

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas

Facultad de Ciencias de la Información y de la Educación.

Centro de Estudios de la Educación.



La superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal: entrenamiento de posgrado para especialistas de la Dirección Técnica Investigativa del Ministerio del Interior en la Región Central.

Tesis en opción al Título Académico de Master en Ciencias de la Educación.

Autora: Lic. Odalys Díaz de Villegas Gutiérrez.

Tutora: Dra. Teresita de Jesús Gallardo López.

Santa Clara, 2009.

“Año del 50 Aniversario del triunfo de la Revolución.”

Exergos

“Revolución es... cambiar todo lo que debe ser cambiado...; es ser tratado y tratar a los demás como seres humanos...”

Fidel Castro Ruz

“Se estudia... no de modo imperfecto y aislado, sino con plan y sistema, de modo que unos conocimientos vayan completando a otros, y como saliendo estos de aquellos”

José J. Martí Pérez

“La persona se convierte para sí en lo que ella es en sí a través de lo que representa para otros.”

L.S. Vigotsky

“¿Qué significa domesticar? ... Significa crear ligaduras... No conocemos más que las cosas que domesticamos... Los hombres han olvidado esa verdad... Pero tú no debes olvidarla. Eres responsable para siempre de lo que domesticas.”

Antoine de Saint-Exupéry.

“El principito”

Dedicatoria

A la memoria de Rogelio Díaz de Villegas Gutiérrez, Héctor Arias Herrera, Israel Mayo Córdova y María González Pérez, mis inspiradores mayores.

A Teté, papi, Jorge y Lis Haydeé, por quienes respiro.

A los hombres y mujeres de la DTI, que diaria, callada y sacrificadamente velan y defienden la Revolución y a ella, por hacer posibles los sueños de tantos, incluyendo los míos.

Agradecimientos

A mami y papi, que tanto han cuidado de mis hijos y de mí.

A Lis, por soportar tanto tiempo sin ver ni ser atendida por mamá.

A Jorge Ignacio, por acompañarme día a día, hasta altas horas, en el empeño por materializar la investigación.

A Esthercita, mi hada salvadora.

A Jorge Ignacio Gutiérrez Cortés, Jorge Luis Pino Pérez, a los oficiales y colaboradores de la DTI, quienes a lo largo de 15 años han permitido mi husmear en su trabajo.

A mi Tutora, Dra. Teresita Gallardo, por estimular mi crecimiento profesional y personal, por sus conocimientos y experiencia.

Al Dr. José Ramón Soto Santos, por su actitud mediadora, búsqueda de soluciones y solícito apoyo, por abrir puertas ante las barreras.

A María Eugenia, por liberarme de tareas y a mis compañeras Dinora y Mayelín, por asumirlas.

A Sailín, por su entrega.

A Marilín y Dania, porque sin ellas, honestamente, no hubiera podido.

A Yolanda, Guillermo, Lidia, Margarita, Yamila, Arely, Luisa, Alexander, Delfina y López Palacios, que se convirtieron de expertos, en tutores y oponentes.

A Emilia, por apoyarme en los momentos más difíciles.

A mis profesores del programa de Maestría, por su contribución a mi preparación científica y profesional.

A los alumnos del diplomado, mis conejillos de Cuba.

Al excepcional y altruista Grupo de Diseño Informático del MININT, en especial, a mis entrañables Yoanni y Eikel.

A mis vecinos, Raúl, Martica, Miriam, Ivón y Olga, por su apoyo solidario.

A Edith, mi secretaria del PCC, por la facilitación y el apoyo constantes.

A mis compañeros y compañeras de la Facultad, por confiar.

A mis muchachas de la cocina-comedor, por malcriarme.

A Darién, por su inesperada, espontánea e invaluable ayuda.

A tía Zenaida, Julio, Vladi, Leidy y Julito, quienes fueron mi segundo aire.

A la ya cara Angelita, secretaria sin par.

A los muchachos de SEPSA, gracias Osmany, Ernesto, Raúl y Dayaremis.

A los demás amigos y amigas, por su compañía y estímulo.

A Julio Enrique, definitivamente

A todos los que tanto me han demostrado que la solidaridad y el amor se levantan ante cualquier obstáculo.

Muchas gracias.

Resumen

La competencia comunicativa interpersonal es valorada cualidad imprescindible por el Modelo del Profesional del Ministerio del Interior. Diagnósticos precedentes confirman su insuficiente desarrollo, que requiere diseños de intervención científicamente fundamentados para optimizarla, espacio que brinda el cuarto nivel de enseñanza y que motivó la investigación: “La superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal: entrenamiento de posgrado para especialistas de la Dirección Técnica Investigativa del Ministerio del Interior en la Región Central”, orientada hacia el cumplimiento de las tareas y etapas del diseño curricular, constatando que la superación profesional vigente no brinda solución al problema, los especialistas de la muestra exhiben déficit de docencia e insuficiente desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal para interactuar con sus colaboradores, reafirmando la necesidad de preparación profesional para desarrollarlas. El entrenamiento de posgrado constituye la forma de organización de la superación profesional elegida, que asume como estructura curricular un programa de entrenamiento sociopsicológico y propone una estrategia para su aplicación como sistema, constituida por tres subsistemas interdependientes: la estrategia didáctica-metodológica, el procedimiento metacomunicativo y propositivo, que potencia a la capacidad de anticipación en la autorregulación del desempeño comunicativo, encaminado al cambio y el de evaluación, como proceso que integra la auto, hetero y coevaluación, el automonitoreo y ulterior seguimiento. La propuesta, evaluada por expertos como muy ajustada e implementada en un Diplomado con resultados satisfactorios, demostró su factibilidad y posibilidades de influencia sobre el fenómeno estudiado. Como resultados quedan: una página Web en la intranet del MININT, un CD y el Manual del entrenamiento.

Introducción.		1
Capítulo I	La superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa (DTI) del Ministerio del Interior.	9
1.1	La superación profesional como necesidad de la época actual.	9
1.2	El diseño curricular de la superación profesional posgraduada desde la Educación Avanzada.	11
1.3	Las competencias: definición, particularidades y concepciones.	14
1.3.1	La competencia comunicativa interpersonal como competencia profesional.	17
1.4	El entrenamiento socio psicológico (ESP) como vía para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal.	21
1.5	La superación profesional y las investigaciones vinculadas al desarrollo de la comunicación en el contexto del Ministerio del Interior.	30
Capítulo II	Diagnóstico de las necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa del Ministerio del Interior.	34
2.1	Metodología utilizada para el diagnóstico.	34
2.2	Determinación de las necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa: Análisis de los resultados por técnicas.	36
2.3	Regularidades del diagnóstico de necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa.	49
Capítulo III	Propuesta de entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa.	53
3.1	Fundamentos teórico-metodológicos del entrenamiento para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa.	53
3.2	La propuesta de entrenamiento de postgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa.	62
3.2.1	Objetivos en que se sustenta la propuesta.	62
3.2.2	Descripción de la propuesta	62
3.3	Valoración de la propuesta de entrenamiento	71
3.3.1	Valoración de la propuesta por los expertos	72
3.3.2	Resultados de la implementación de la propuesta.	74
3.3.3	Análisis integral de la valoración de la propuesta por expertos y formados	77
Conclusiones.		79
Recomendaciones.		82
Bibliografía.		
Anexos.		

Introducción

El contexto contemporáneo, signado por la globalización y la acumulación del conocimiento, época de la información y las comunicaciones y de la internacionalización de la cultura, es también tiempo de desideologización y carencia de eticidad, que se refleja en las cada vez mayores brechas económicas, sociales y culturales entre los que pueblan la aldea planetaria.

Ante estas realidades, la alternativa para lograr el desarrollo sostenible y sustentable es construir sociedades fundadas en la fortaleza del conocimiento, constituyendo elemento de gran preocupación en nuestros días la superación profesional, dadas las exigencias que impone el alto nivel de desarrollo socioeconómico, científico, tecnológico, cultural, el cual precisa la formación del profesional de manera continua y el trazado de políticas para lograrlo, encaminada a perfeccionar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el mejor desempeño del trabajo específico que realizan o para asumir nuevas funciones que requieren el desarrollo de sus potencialidades.

En el mundo de hoy existe una preocupación general por formar profesionales con calidad y competitivos en un mundo globalizado. Se ha asociado la formación de competencias con el saber y el saber hacer, es decir, con el desarrollo de conocimientos y habilidades, obviando su relación con el sentir y el ser, con las motivaciones y los valores, con el “aprender a vivir juntos, con los demás” (J. Delors, 2001) y a “desaprender lo obsoleto”, requerimientos esenciales de las transformaciones actuales y futuras de la nueva universidad.

La doctora Ruíz Iglesias valora que el sistema educativo tiene la misión general de “formar al hombre en la vida...para la vida...y de por vida...” y en este proceso de formación continua se inserta la formación en competencias profesionales.

Un profesional competente es aquel que domina su ciencia, que posee destreza para aplicar los conocimientos y que es capaz de ponerse al servicio del desarrollo social de quienes lo necesitan, aún a cambio de nada. El Ministro de Educación, en la conferencia inaugural del evento Pedagogía 2007 declaró que sin menospreciar la existencia de disímiles componentes que definen la calidad y la competitividad, es esencialmente el componente educativo del modelo del profesional que se prepara en Cuba, el indicador que distingue su elevada competitividad para las necesidades reales de evolución y desarrollo que requiere el siglo XXI. (J. Vela Valdez, 2007)

En Cuba, el Sistema de Superación Profesional comenzó a ejecutarse a partir de 1976, con la creación del Ministerio de Educación Superior, desarrollando diferentes modalidades con la finalidad de complementar o actualizar a los graduados universitarios, esta ha sido una preocupación de los principales dirigentes en Cuba, tal es así que en el III Congreso de la FEU el Comandante en Jefe, Fidel Castro Ruz, planteó con

claridad la necesidad de que "se formen los especialistas con una preparación básica y amplia, y que haya un sistema de desarrollo ulterior, de formación sistemática" (Citado por Añorga, 1995:15)

Esto condujo a una idea más profunda sobre las carreras de pregrado, dejando la formación de los especialistas, esencialmente a través de un sistema continuo, dentro de la Educación de Posgrado, concibiéndolo como cuarto nivel de enseñanza, lo que modificó de manera esencial el significado del posgrado y el concepto de la formación de especialistas en todas las ramas. Se perfeccionó el vínculo de la Educación Superior con la producción y los servicios y se precisó que el diseño curricular de la superación profesional debía partir de los problemas, funciones, y tareas a desplegar por el futuro especialista.

En el 2003 aparece la Propuesta de nuevo reglamento de postgrado, la cual se aprueba en el 2004 como Reglamento de Educación de Posgrado de la República de Cuba, donde se precisan los fundamentos de este nivel de educación y se describen las formas organizativas de la educación de posgrado a través de dos vertientes: la **superación profesional**, a través del curso, el entrenamiento y el diplomado y otras formas como la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller y el debate científico y la **formación académica**, representada en las maestrías, especialidad de postgrado y doctorados.

Un nuevo paradigma en la visión y ejecución de la superación profesional en Cuba lo constituye la Educación Avanzada, la cual propugna "que todos los recursos humanos de una sociedad son imprescindibles para su funcionamiento y desarrollo y para todos, constituye un Derecho humano, el acceso a su propio mejoramiento, no solo para aspirar a nuevos mercados laborales..., sino, y esencialmente..., para ser mejores en su actual desempeño, tanto laboral como familiar y social" (Añorga . J. y Col, 1998:33)

Esta constituye una alternativa viable para lograr la continuidad de la preparación profesional que posibilita el saber, el saber hacer, el sentir y el ser, que se traduce en el mejoramiento personal, a partir del despliegue de cualidades de la personalidad del profesional, que lo hagan acercarse cada vez más al modelo de ser humano que defiende el Proyecto Social Cubano, sustentado en el desarrollo de valores morales consolidados, que garanticen la formación integral del profesional y durante toda la vida.

En el Ministerio del Interior, a la superación profesional se le concede gran importancia y esta se rige igualmente por el Reglamento de Posgrado; en su materialización corresponde un lugar trascendente a los Institutos y sus Facultades, donde ella se concreta, además de insertarse sus especialistas dentro del sistema de ofertas de superación profesional que brinda la Educación Superior cubana.

El profesional del Ministerio del Interior se desenvuelve en el mismo contexto que el resto de los profesionales en Cuba y en particular, al especialista de la Dirección Técnica Investigativa (DTI) se le añade la responsabilidad por mantener la tranquilidad ciudadana, a través del enfrentamiento a la actividad delictiva

que afecta a nuestro Estado Socialista y a la población, mediante el descubrimiento, prevención y corte de la misma, sobre la base de una acuciosa investigación, en un contexto cada vez más hostil, matizado por el surgimiento de nuevas figuras delictivas, la complejización de las ya existentes y el perfeccionamiento de los modos de operar de la propia delincuencia, motivo por el cual, su superación profesional ha constituido una ocupación constante de los principales dirigentes de la Revolución y de la propia Institución.

Dada la misión social que cumple la DTI, es imprescindible no sólo la asimilación por sus especialistas de conocimientos y destrezas, sino de valores que posibiliten el desarrollo integral de su personalidad, dentro de cuyas dimensiones esenciales, la comunicativa les permite interactuar con los demás y es valorada como competencia esencial por el Modelo del profesional para el miembro del Ministerio del Interior, privilegiando a estas fuerzas, por cuanto requieren un elevado nivel de desarrollo de su competencia comunicativa, al interactuar cotidianamente con disímiles estratos y categorías de personas.

La comunicación interpersonal interviene de forma directa en el cumplimiento de las misiones de la DTI, que precisa la relación cara a cara con la ciudadanía, con representantes de organismos del Estado, con los que infringen la ley o transgreden las normas sociales, muchas veces portadores de psicopatías u otros trastornos psicopatológicos y además, con sus víctimas, así como con sus colaboradores. Del contenido y la forma de estas interacciones, depende en múltiples ocasiones la imagen que posea la población de ese miembro del Ministerio del Interior y según sea el caso, la imagen de toda la DTI o de la propia Institución, afectándola o enalteciéndola.

En el contexto del MININT, el estudio de la comunicación, enfocado desde la óptica de las relaciones interpersonales o las capacidades comunicativas, no ha sido un hecho aislado, destacándose las tesis doctorales de L. Abello Mesa (1996), los trabajos de Cira Rodríguez Millán (1999), y A. Sagué Camps (1996-2005), las investigaciones de la autora de la presente investigación, (Díaz de Villegas Gutiérrez O., 1994-2007); simultáneamente se desarrollaron otras dedicadas a diagnosticar la capacidad de comunicación (Soto Santos, 2001) y la competencia comunicativa en directivos del MININT de la Región Central (Hernández Quintero J. y A. Estela Campo; Brito Pérez A. y M. Contreras Sánchez y Santana López M. J. y otros, 2004).

No obstante estos resultados, la comunicación interpersonal aún no es asumida en el sentido de una competencia profesional por los planes y programas de estudio de las disciplinas y asignaturas que se encargan de ello y su optimización no se ha trabajado a profundidad en el pre ni el posgrado. Además de la no intencionalidad, las horas destinadas al tema no son suficientes, el cual tampoco se ha incorporado como contenido a la preparación especializada planificada por las unidades.

En el 2006 se realizó la propuesta de un sistema de acciones para la superación profesional permanente de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa en la provincia de Villa Clara, (Z. de la Paz Díaz,

2006), a partir del diagnóstico de las necesidades de superación profesional de estos, detectando, entre otras, insuficiencias en la comunicación, tesis de Maestría que constituye uno de los antecedentes directos de la presente investigación.

Entre las interacciones que debe establecer el especialista de la DTI para cumplir su misión, las de estos con sus colaboradores adquieren una connotación especial, pues constituye una de sus figuras esenciales, de quienes muchas veces depende el resultado del trabajo de todo un Órgano, lo que demanda lograr vínculos comunicativos interpersonales cada vez más sólidos entre estos y los especialistas que los atienden.

Hasta el año 2007 se ha constatado en las investigaciones desarrolladas por la autora del trabajo que existen en la práctica dificultades en la comunicación de los especialistas de la DTI con sus colaboradores, entre cuyas causas se encuentra la carencia de profundidad en el conocimiento sobre las particularidades psicológicas de la comunicación y las relaciones interpersonales, el no contar con la descripción de los procedimientos para desarrollarlas en las regulaciones oficiales, el déficit de docencia en pre y posgrado y la inexistencia de diseños curriculares orientados y fundamentados científicamente hacia el perfeccionamiento de esta como competencia, pues la preparación sólo alcanza los niveles de familiarización y adquisición de alguna destrezas

Las limitaciones detectadas evidencian la distancia entre el hoy de estas comunicaciones y la visión de cómo ellas deben manifestarse, pero a los jefes y especialistas se les dificulta evaluarlas por sí solos en toda su magnitud, adecuarlas a partir de sus conocimientos o de los documentos rectores del trabajo existentes, requiriendo para lograrlo la intervención profesional de especialistas.

Una forma de superación profesional cuya efectividad en el desarrollo del proceso de comunicación ha sido demostrada en numerosas investigaciones realizadas por la psicología social y de la dirección, aplicada con éxito en Cuba y el territorio, es el entrenamiento sociopsicológico como modalidad del entrenamiento de posgrado. (V. Worwerg, 1982; González Ibarra, M.L., 1996; Fuentes M, 1997; Barrios Osuna, I., 2000; Cabrera I., 2002; Berges Díaz, M, 2003; Gallardo López, T., 2004; D. Zaldívar, 2006).

Este escenario activa la necesidad de proponer y ejecutar acciones encaminadas a modificar y dar solución a esta situación problemática, en lo cual se enmarca la presente investigación, que delimitó como **Problema Científico**: ¿Cómo contribuir a la preparación profesional de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa de la Región Central para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal?

El **objeto** de la investigación se enmarca en *la superación profesional* y el **campo de investigación** lo constituye *la superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI del Ministerio del Interior*.

Su **Objetivo General** es: Proponer un entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI del Ministerio del Interior de la Región Central.

Interrogantes Científicas

- ¿Cuáles son los antecedentes teóricos y metodológicos sobre la superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI?
- ¿Cuáles son las necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI?
- ¿Qué regularidades pueden derivarse del diagnóstico de las necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI?
- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos de la propuesta de entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI?
- ¿Cómo diseñar el entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI?
- ¿Qué resultados se obtienen al valorar por criterios de expertos e implementar la propuesta de entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI?

Objetivos específicos:

- Analizar los antecedentes teóricos y metodológicos de la superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI.
- Diagnosticar las necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI.
- Determinar las regularidades derivadas del diagnóstico de necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI.
- Fundamentar la propuesta de diseño del entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI.
- Proponer el diseño del entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI.
- Valorar la propuesta de diseño de entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI por criterios de expertos y mediante los resultados de su implementación.

La peculiaridad del objeto de estudio de la investigación condicionó la selección de los métodos y técnicas desde la interacción dialéctica problema-objetivos-interrogantes científicas planteadas. El método **materialista dialéctico**, por su carácter generalizador, fue la base gnoseológica de los restantes, así como

el diálogo de lo cuantitativo y lo cualitativo, que él facilita. En la investigación se emplearon métodos de carácter teórico, empíricos y estadístico-matemáticos. Dentro de los métodos de nivel teórico se utilizaron:

El **método analítico-sintético** permitió ir de los estudios más generales sobre la superación profesional, los diseños curriculares, la competencia y el proceso de su formación mediante el entrenamiento, hasta la definición de la competencia comunicativa interpersonal, delimitando dimensiones e indicadores y su integración en niveles de desarrollo. Se evidenció en la conformación de tablas matrices para el análisis cualitativo, expresado en los caracteres para el análisis y los segmentos de significados, que fueron interpretados y valorados al nivel de síntesis generalizadoras, así como en la forma de estructuración de la propuesta.

La aplicación del **método inductivo-deductivo**, permitió transitar de la singularidad de lo expresado por los sujetos en entrevistas, observaciones, dinámicas grupales, técnicas abiertas y tests psicológicos, hasta la construcción del nuevo conocimiento, para llegar a conocimientos teóricos generalizados sobre los cuales se asientan estos hechos.

El método de **ascensión de lo abstracto a lo concreto** se puso de manifiesto en la extracción del fenómeno de la competencia comunicativa interpersonal, del sistema de relaciones reales en que se manifiesta; estudiándolo “aisladamente” en las condiciones del aula, creando y variando las condiciones de desempeño, como vía para profundizar en su estudio y formación y en la implementación de la propuesta modelada en un grupo de diplomantes.

La utilización del método **histórico-lógico** permitió reconstruir momentos del decursar del proceso de superación profesional posgraduada, de la evolución del entrenamiento socio psicológico y el concepto competencias hasta llegar a la competencia comunicativa interpersonal, así como del proceso investigativo desarrollado al respecto en el Ministerio del Interior y en las propias etapas de la presente investigación.

El **método de la modelación** se aplica en el diseño del entrenamiento a partir de la comparación entre el estado deseado y las potencialidades y limitaciones del estado real de la comunicación interpersonal, que contribuya a desarrollarla, basada en los fundamentos teórico-metodológicos referentes al diseño del entrenamiento sociopsicológico como forma de superación y al proceso de formación de la competencia comunicativa interpersonal del especialista de la DTI.

El **método sistémico-estructural** se concreta en la propuesta misma de entrenamiento para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal, en tanto se originó en los principios de jerarquía, estructura y relaciones funcionales entre los subsistemas que lo conforman(contenidos de aprendizaje, procedimiento metodológico y evaluación), en cómo una misma acción formativa posibilita el perfeccionamiento de varios indicadores o dimensiones de la competencia, en la derivación gradual de los objetivos generales del

entrenamiento hasta los particulares de cada sesión, en la interdependencia entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y de las sesiones entre sí

También el método permitió explicar la categoría competencia comunicativa interpersonal como un sistema integrado por subsistemas interrelacionados (conocimientos, habilidades, sentimientos, motivaciones, actitudes y valores), los cuales se organizan en niveles de distinta complejidad o desarrollo y que se expresa en la relación sujeto psicológico- personalidad.

Como **métodos del nivel empírico** del conocimiento, se emplearon el análisis documental y de contenido de composiciones, entrevistas, tests de autorreporte, dinámicas grupales, el método de expertos y la triangulación metodológica.

Los métodos del **nivel estadístico-matemático** utilizados fueron: la estadística descriptiva-distribución empírica de frecuencia-a través de tablas de frecuencia, el cálculo de medidas descriptivas (media, moda y mediana) y de la distribución porcentual, el estadígrafo "t" para dos muestras relacionadas, obteniéndose la media y la desviación estándar, mediante la aplicación del paquete de programas estadísticos SSPS (versión 13), además del MICMAC (Matriz de Impactos Cruzados-Multiplicación Aplicada a una Clasificación) y el cálculo del coeficiente de competencia de los expertos (a partir del coeficiente de conocimiento y de argumentación).

Para desarrollar la investigación se seleccionó una muestra intencional conformada por 12 Jefes de distintos niveles de jerarquía en el Consejo Científico Provincial del MININT en Villa Clara, la DTI y la Facultad Independiente y 39 especialistas de la DTI, superados profesionalmente desde el 2007 hasta el 2008. Fueron empleados como informantes claves 66 colaboradores de los especialistas de la DTI y 19 jefes de los especialistas. Se emplearon varias sesiones a la aplicación de métodos y técnicas para satisfacer las necesidades de la investigación.

Los 17 expertos que evaluaron la propuesta de diseño curricular, fueron seleccionados intencionalmente, a través de indicadores predeterminados empleando el coeficiente (K) de expertos. Se determinaron los criterios para evaluar el nivel de competencia del experto y distintas fuentes de argumentación.

Novedad de la propuesta: El diseño del entrenamiento de posgrado como forma organizativa de la superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI del Ministerio del Interior al dirigir el proceso de comunicación con sus colaboradores, como eslabón esencial en la obtención de resultados en el enfrentamiento al delito por este órgano, fundamentado en las leyes y principios de la Escuela Histórico Cultural, el enfoque de cambio de la Escuela Humanista, las tareas y etapas de diseño curricular y la tecnología interventiva para la actuación comunicativa dialógica de la Educación Avanzada, el enfoque sistémico al proponer el diseño de la superación mediante la

interdependencia del programa de entrenamiento y la estrategia para su aplicación, a través de subsistemas interconectados: el de la estrategia didáctica-metodológica -rector-; el procedimiento metacomunicativo-propositivo, que potencia el vínculo exigencias sociales-valoración externa-metacomunicación-capacidad de anticipación en la autorregulación del comportamiento comunicativo interpersonal y el de evaluación, conducentes al cambio de actitud del especialista ante su desempeño comunicativo interpersonal.

Significación Práctica: Se concreta en el **diseño metodológico del diagnóstico** de necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal, al determinar dimensiones e indicadores de competencia, integrados en niveles de desarrollo; **el diseño del entrenamiento** de posgrado con ese fin, aplicando las etapas del diseño curricular propuestas por la Educación Avanzada; la elaboración del **programa de entrenamiento**, con indicaciones metodológicas para cada sesión y de la **estrategia didáctica de aplicación del entrenamiento como sistema**, integrada por subsistemas interrelacionados, que activan la capacidad de anticipación, como síntesis reguladora de la personalidad; **el proceso de intervención** propiamente dicho; la **elaboración de medios de enseñanza** que facilitan la preparación del formador y los entrenados: un **Manual**, que constituye el soporte material que organiza metodológicamente el desarrollo de las sesiones, un **CD** que compila bibliografía básica y complementaria del tema, la técnicas participativas y para entrenar y los video programas elaborados, así como la creación de una **página Web** en la Intranet del Ministerio del Interior de la provincia Villa Clara, que integra toda la información y facilita la modalidad semipresencial, el autoaprendizaje y la preparación de los formadores.

El informe de la investigación se organizó en tres capítulos, en el **Capítulo I** se definen las categorías esenciales que fundamentan el problema y el estudio del fenómeno en el contexto del Ministerio del Interior. El **Capítulo II** resume el diagnóstico de las necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa, en el cual se aplicaron métodos y técnicas para explorar y explicar algunas causales del nivel de desarrollo de esta y en el **Capítulo III** se presenta la propuesta de entrenamiento de posgrado a través de sus fundamentos teórico-metodológicos; la descripción de su diseño; su valoración por expertos y por los actores principales, mediante los resultados de su implementación en el Diplomado de la DTI a una muestra de 28 especialistas.

Capítulo I: La superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa del Ministerio del Interior.

1.1. La superación profesional como necesidad de la época actual.

En la Conferencia sobre Educación Superior, auspiciada por la UNESCO y desarrollada en París, se analizaron los desafíos de la universidad para el SXXI y la importancia de la educación como factor de inclusión social para la construcción de sociedades prósperas y democráticas y se expresa que el bienestar de las naciones, como nunca antes, había dependido tanto de la calidad y alcance de los sistemas de Educación Superior y de sus instituciones.

Entre los fundamentos de una visión universal y situada de la Educación Superior en el SXXI, se plantea la necesidad del acceso universal para todos los que tienen las capacidades, la motivación y la preparación adecuada en cualquier etapa de la vida; es decir, la universalidad de la educación, y que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser (Delors, 2001: 34), pero para dar cumplimiento a estas aspiraciones se necesitan cambios en la gestión y dirección de los procesos universitarios, incluyendo transformaciones en la elaboración de los programas que se diseñen.

Estos empeños se ven materializados en nuestro país con las transformaciones producidas en el cuarto nivel de enseñanza, correspondiente a la superación profesional, pues desde la década del 60 del siglo pasado se ha producido un proceso de desarrollo y consolidación del posgrado en Cuba, con énfasis en su calidad, que ha contribuido de forma sustancial a la formación de los recursos humanos en las áreas académicas y profesionales y en general al desarrollo de la actividad científica, socioeconómica y espiritual del país.

Con la creación del Ministerio de Educación Superior (MES) en 1976, se organiza nacionalmente la educación de posgrados en Cuba, nivel más alto del Sistema Nacional de Educación, cuyo objetivo es la superación continua durante la vida profesional, que constituye un sistema nacional, pues se rige por criterios únicos en todas las instituciones donde se desarrolla la formación científica y profesional de los graduados de nivel superior, existe un Reglamento de Posgrado de la República de Cuba y le corresponde al Ministerio de Educación Superior conducir la política nacional en esta esfera, mientras la Comisión Nacional de Grados Científicos y la Comisión Asesora para la Educación de Posgrado velan por la calidad de sus programas. (Fernández González A., Núñez Jover J. 1997, citados por J Castro, 2004:64).

En diciembre de 1993 se regula jurídicamente por vez primera la Educación de posgrado por la Resolución Ministerial 199/93, la cual sufrió modificaciones durante el proceso de perfeccionamiento educacional, en 1996, posteriormente, en septiembre del 2003, se propusieron un grupo de modificaciones aprobadas por la Resolución No.132 del año 2004, del Ministro de Educación Superior, con el fin de potenciar y flexibilizar su desarrollo, estableciéndose el Reglamento de Educación de Posgrado de la República de Cuba.

El Reglamento hace énfasis en la educación de posgrado como una de las direcciones principales de trabajo y nivel más alto de enseñanza del sistema de educación superior en Cuba, dirigido a promover la educación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural; donde concurren procesos formativos y de desarrollo que se convierten en propuestas docente-educativas a tono con el cuarto nivel de enseñanza.

Se concibe el posgrado en Cuba a partir del paradigma: el “aprendizaje durante toda la vida” encaminado a “aprender a aprender y aprender a emprender por encima del objetivo de transmitir un gran volumen de información” (J Castro, 2004:58), privilegiando el autoaprendizaje, desde el inicio de la formación del individuo hasta potenciarse en los estudios superiores.

Con el nuevo Reglamento se introducen aspectos esenciales como: la definición del crédito académico en función del aprendizaje del estudiante y la explicación de su sistema acumulativo, su transferencia entre distintas formas organizativas y programas de posgrado, la flexibilidad organizativa en los planes de estudio y la comparación y homologación de estudios realizados entre diversas instituciones. (J Castro, 2004)

Se definen el curso y el **entrenamiento** como formas organizativas de superación de posgrado, con posibilidades de integración en figuras más complejas, se perfeccionan las definiciones de diplomado, maestría y especialidad de posgrado, además de priorizar la educación de posgrado a distancia y el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

Las formas organizativas principales de la superación profesional son declaradas en el Capítulo 3 del Reglamento y son: el curso, el **entrenamiento** y el diplomado. Se conciben otras formas de superación como la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que permitan complementar, estudiar y divulgar los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte. También esclarece que los programas referentes a la superación profesional serán proyectados y ejecutados por centros de educación superior u otros autorizados a tal efecto. (Reglamento, 2004:5)

El curso de posgrado permite la formación básica y especializada de los graduados universitarios mediante la organización de contenidos sobre resultados de investigaciones relevantes o asuntos trascendentes con el objetivo de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que los reciben, con una extensión mínima de dos créditos. (Reglamento, 2004:5)

El **entrenamiento de posgrado**, como el curso, también posibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios, pero, substancialmente dirigida a la “adquisición de habilidades y destrezas y a la asimilación e introducción de nuevos procedimientos y tecnologías con el propósito de complementar, actualizar, perfeccionar y consolidar conocimientos y habilidades prácticas”, e igualmente, con una extensión mínima de dos créditos. (Reglamento, 2004: 5)

Respecto a la calidad de la educación, esta se dirige a sustentar una cultura de calidad del posgrado en Cuba entre sus principales actores, concebida como integración de la pertinencia social y la excelencia académica, con énfasis en la introducción de la cultura de la autoevaluación y el perfeccionamiento continuos y se valora la calidad de un programa de posgrado al someterlo a procesos de autoevaluación y evaluación externa con periodicidad. (Reglamento, 2004: 17-18)

1.2. El diseño curricular de la superación profesional posgraduada desde la Educación Avanzada.

Entre los órganos que integran el Ministerio del Interior, la Dirección Técnica Investigativa (DTI) ocupa un lugar especial, por cuanto sus fuerzas contribuyen de forma directa al cumplimiento de una de las misiones fundamentales de esta institución: el mantenimiento de la tranquilidad ciudadana, mediante la labor de enfrentamiento a los delitos de mayor complejidad, sobre la base de profundos procesos investigativos que requieren la interacción permanente, cara a cara con personas de diferentes estratos.

De forma particular, los especialistas de la DTI necesitan para el cumplimiento de sus misiones la comunicación frecuente con sus colaboradores, quienes desempeñan un rol trascendental en el descubrimiento, prevención y corte de estos hechos delictivos, por esta, entre otras razones, precisan de un elevado desarrollo de sus competencias profesionales, lo cual no queda resuelto a través de la formación básica ni la superior de pregrado, pues los aspectos concernientes a la especialidad se dejan al cuarto nivel de enseñanza.

Una pregunta necesaria es cómo debe diseñarse la superación profesional para que satisfaga las necesidades de formación de los egresados y de forma singular la preparación de los especialistas de la DTI para el desempeño profesional competente, cuya respuesta exige adentrarse en algunas categorías imprescindibles, dentro de ellas la **superación profesional**.

Se asume la superación profesional, como mejoramiento profesional y humano, pues incorpora y desarrolla en el curriculum contenidos y acciones de índole cognitiva y especialmente los afectivos y de desarrollo de valores, motivaciones, la producción e introducción de conocimientos, con la acción participativa de los formados y conductores del proceso. (Añorga Morales, 1997)

Esta alternativa de superación profesional, Añorga (1995) la denomina "Educación Avanzada" y la define como paradigma educativo de carácter alternativo para el mejoramiento profesional de los recursos laborales y la comunidad, que contribuye con su diseño curricular y didáctica, a saber obtener, producir y combinar los conocimientos con enfoque multidisciplinario, para introducirlos en la práctica social logrando transformar el entorno.

La Educación Avanzada estudia y sistematiza el proceso de perfeccionamiento de los individuos en pos de brindarles conocimientos y potenciar capacidades, destrezas, hábitos, sentimientos, actitudes, valores, patrones de conducta y también contribuir al mejoramiento de su salud, preparándolos para transformar y producir conocimientos, incentivar la motivación, la independencia, la creatividad, la conciencia colectiva, la

responsabilidad individual con sus saberes y estimula potencialidades para transformar el medio, desarrollando la competencia profesional, la cooperación y el bienestar personal y social.

Otro aspecto interesante en ella, es el respetar el ritmo de aprendizaje del sujeto, haciendo énfasis en lo personalógico y en una concepción pedagógica humanista, al situar las aspiraciones éticas, espirituales, sociales y profesionales del hombre en el centro del problema, como resultado de la creación humana y como máxima expresión de su conciencia, a lo cual se adscribe la investigación.

Un elemento esencial que ella aporta a la presente investigación son las denominadas: tecnologías de la Educación Avanzada, entre las cuales potencia la "tecnología interventiva para la actuación comunicativa dialógica", cuyas características instan asumirla, al estimular una actitud favorable al cambio, propiciar la autorrealización personal, recorrer diferentes etapas, desde la sensibilización o familiarización, hasta una etapa denominada por la autora "de actuación comunicativa dialógica"(Añorga, 1995: 37) combinando diversas formas y tecnologías de la Educación Avanzada y se diseña sobre la base del modelo ideal que se quiere alcanzar.

Es valorada esta tecnología por su carácter práctico, personalógico, humanista, participativo, activo, flexible y propedéutico que incluye las formas de evaluar el cumplimiento de los objetivos y el estado final alcanzado, apoyando el diseño y consecución del proyecto de mejoramiento profesional y humano, por lo que se convierte en sustento del presente trabajo.

Otro concepto que es necesario delimitar es el de **currículo**. Entre las innumerables definiciones se destaca la aportada por F. Addine (2000), cuando plantea que: "El currículo es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico - social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar."(Fátima Addine, 1995:6), que enmarca el fenómeno en su dialéctica procesal, lo contextualiza, destaca su flexibilidad y alcance al proceso de formación de la personalidad.

A la luz del problema que se fundamenta, se subraya la definición que declara: "El currículo constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje, articulados en forma de propuesta político - educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral, en particular la inserción en un país determinado".(Otmara González, 1994. Citado por Addine (2000:6).

Esta definición destaca también el carácter de proceso organizado y contextualizado del currículo, e introduce el elemento del aprendizaje con sentido personal para el alumno que garantice el saber, saber hacer, el sentir y ser, enfatiza el carácter clasista del currículo, en correspondencia con el proyecto social a que responda y su posibilidad de resolver las exigencias de la práctica social y productiva, como elemento vinculados a las particularidades de la presente investigación, que lo convierten en referente teórico.

También es imprescindible abordar el término **diseño curricular**, al respecto se encuentran diversos criterios en las definiciones de este concepto, aportadas por autores como Johnson (1970), Gagné (1967), Taba (1976) Saylor y Alexander (1970), Beauchamp (1977), Gimeno Sacristán, entre otros. (Citados por Añorga, 1997:9 y 10).

Una visión del diseño curricular desde la superación, defendido por la Educación Avanzada lo define "...como la estructuración y organización de una serie de elementos orientados a la solución de problemas detectados previamente y donde se hace necesario considerar el conjunto de fases o etapas que se deberán integrar en el proceso conducente a la conformación de un proyecto o propuesta curricular particular. El punto central de este proyecto, se vislumbra en su práctica o praxis, debiendo ser flexible, adaptable y en gran medida originado por los principales actores del acto educativo". (J. Añorga, 1997:11).

De esta definición se reconoce el partir de un problema real, previo diagnóstico, su organización en etapas, el conceder un papel singular a los sujetos intervinientes en la conformación del currículo, así como a la práctica curricular, otorgando gran valor a la flexibilidad.

Otro elemento a valorar son los cinco presupuestos de los diseños curriculares, sintetizados por Morales González (2003), que abarcan, además de la flexibilidad, la contextualización, la integración y autogestión del conocimiento, la formación en competencias y formación con nuevas tecnologías, valorando que constituyen una nueva visión respecto a las prácticas curriculares tradicionales, pues favorecen la innovación en la educación superior.

Al ahondar en los modelos tradicionales, puede valorarse que en la base de la propuesta de Añorga se haya el Modelo de Investigación en la acción, término propuesto por el psicólogo alemán Kurt Lewin a fines de la década del 30, entre cuyos representantes más connotados se encuentran Stenhouse (Inglaterra) y su colaborador John Elliot y se caracteriza por concebir el currículum como proyecto de ejecución que se verifica en la acción del aula y donde los sujetos que participan en él son parte constituyente, por no establecer una separación tajante entre quién diseñó el currículum y quién lo desarrolla, plantear que el problema nace en la comunidad, quien lo define, analiza y resuelve para su mejoramiento y exige su participación plena e integral durante la investigación, concibiéndolo como un proceso.

Otro aspecto a esclarecer en el trabajo es la relación entre los conceptos **diseño curricular** y **currículo**. La literatura consultada destaca que el vínculo entre ambos se manifiesta en que el primero se convierte en el proceso conducente al segundo, mientras, el currículo constituye el resultado del diseño curricular, sin constituir un elemento estático o rígido.

También concierne diferenciar los términos **desarrollo** y **diseño curricular**, esclarecido en las precisiones de V. Arredondo (1981), G. Sacristán (1992) y F. Díaz Barriga (1994), al plantear que el desarrollo curricular constituye "...el proceso de elaboración, construcción y concreción progresiva del currículo, mientras que el **diseño curricular** es la forma o esquema de racionalización que deliberadamente se utiliza en dicho proceso o en fases diferenciadas del mismo". (Citado por Añorga, 1997:12). Tanto el diseño como el desarrollo curricular constituyen dimensiones del currículo, entre las que también se incluye la evaluación curricular.

Es importante precisar, además, las **tareas** que cumple el diseño curricular, dentro de las cuales se destacan por la educación avanzada: el diagnóstico de problemas y necesidades, la modelación del currículum, la estructuración curricular, su organización para la puesta en práctica y el diseño de la evaluación curricular.

También es oportuno para la presente investigación delimitar las **fases** para la realización del diseño curricular, en relación con las tareas, que comienzan con la fundamentación del proyecto (propuesta); el planeamiento o diseño; el desarrollo del proyecto diseñado y finalmente, la evaluación de su ejecución.

Al respecto, la doctora M. Ruíz Iglesias valora que cualquier actividad de diseño curricular debe estar sustentada en un modelo teórico curricular que oriente sus acciones y plantea que el modelo teórico debe contener los **tipos de resultados de aprendizaje esperados**: fundamentación, determinación de objetivos curriculares y los perfiles de ingreso y egreso; la **selección de contenidos** y los puntos de vista que rigen esta selección (centrado en formación de valores, conocimiento pragmático o desarrollo intelectual); la **estructura curricular**, que se traduce en planes de estudio, organización curricular, programas de estudio o cursos; **el currículo como guía de enseñanza** (su implementación didáctico-metodológica); la **evaluación de la enseñanza**: instrumentos y procedimientos (tesis, tesina, exámenes, etc.) y la **evaluación del currículo**. (Ruiz Iglesias, 2001:24)

También esta autora hace referencia a determinados **requisitos en la concepción curricular** para que responda a los nuevos retos de la educación, coincidentes con los presupuestos de la educación avanzada, que deben ser considerados por la investigación, destacando: no centrarse en la impartición de conocimientos de carácter informativo, sino desarrollar habilidades, capacidades y competencias que favorezcan usar el conocimiento, el equilibrio entre la formación generalista y la especializada, con un sello

humanista en su proyección intelectual, actitudinal y valorativa, así como el fomentar actitudes hacia la formación continua para favorecer la adaptación a las exigencias económicas, políticas y sociales.

1.3. Las competencias: definición, particularidades y concepciones al respecto.

El término competencia no es privativo de la educación, donde resulta novedoso y acuñado hace relativamente poco tiempo, fue primero objeto de atención en la gestión de recursos humanos (M. Gallego y Y. Argudín, 2000). Numerosos autores definen las competencias, entre ellos: Villarini (1996), Bazdresch (1998) Luis G. Benavides (1999), Ruíz Iglesias, (2001), Ropé, F. y Tanguy, L., (1994), Braslavsky, C., 1999, Álvarez Manila, 2005, A. González Morales, 2006, Balerini C. (2008), Coulon; Bruner; Verdugo y Elliot (1993), Moreno, 1998, G. Rodríguez García, (2008), G. Moreno Bayardo (2008) y E. Ortiz(2002), entre otros.

Para este último, las competencias se definen como “aquellas cualidades de la personalidad que permiten la autorregulación de la conducta del sujeto a partir de la integración de los conocimientos científicos, las habilidades y las capacidades vinculadas con el ejercicio de una profesión, así como de los motivos, sentimientos, necesidades y valores asociados a ella que permiten, facilitan y promueven un desempeño profesional eficaz y eficiente dentro de un contexto social determinado.” (E. Ortiz, 2002: 61)

Esta definición delimita elementos esenciales que caracterizan la competencia al destacar que expresa un enfoque holístico de la personalidad, al unificar en un solo término los elementos ejecutores e inductores de su función autorreguladora y manifiesta la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual, al resaltar su elemento actitudinal, lo cual le permite trascender las limitaciones de otras definiciones que las identifican con los conceptos: conocimientos, habilidades o capacidades; además, precisa el elemento contextual en que ellas se manifiestan.

Desde el punto de vista didáctico, la definición cobra valor al quedar incluidos dentro del concepto competencia los términos conocimientos, habilidades y valores, que permite trascender los enfoques didácticos unilaterales que enfatizan los conocimientos y las habilidades por un lado y los valores por otro, brindando la posibilidad de la educación integral a través de la instrucción, permitiendo materializar esta ley de la didáctica y estrategia maestra de la universidad cubana.

La concepción de las competencias a partir del desempeño y la función productiva, de determinar las normas, elementos, criterios y evidencias del desempeño, es considerada un enfoque reduccionista que debe ser superado; sin embargo, algunas ideas son asumidas por la autora, como núcleos valiosos cuando se pretenda desarrollar competencias, entre ellas, las relacionadas con: la transferibilidad del conocimiento; el resaltar el saber qué hacer con el conocimiento respecto al conocimiento mismo; el privilegiar concebir el sistema de contenidos de los diseños curriculares a partir de la lógica de la profesión, más que a la lógica y

el conocimiento acumulado por la ciencia, disciplina o asignatura; el criterio de clasificación de las competencias, al influir en determinar las áreas de formación básica; la interdisciplinariedad y la delimitación de niveles de competencia, sustentado en la idea de que ella constituye un continuum en su desarrollo.

Otro concepto importante que aporta es el de condiciones de desempeño como espacios, medios, materiales, actividades de formación, mediante las cuales se demostrará el desempeño, que conlleva a variar las condiciones de desempeño e incluir situaciones reales o representar aquellas en las que dicho conocimiento opera en la realidad en los diseños curriculares, con la aplicación de métodos como la simulación, el juego de roles, el socio y psico drama, entre otros, con sentido para la práctica profesional del alumno y la evaluación de los conocimientos, todos ellos valorados consustanciales al entrenamiento sociopsicológico.(Ruiz Iglesias M., 2001)

A esta concepción de las competencias, evaluada como reduccionista/conductista, se opone el enfoque integrador/contextualista, el cual las explica como categoría psicológica que integra determinados componentes: figurativos, procedimentales, actitudinales y personológicos. Este enfoque considera que ser competente no es poseer recursos, es movilizarlos y que, “poseer unas capacidades no es ser competente,...la competencia no reside en los recursos (capacidades), sino en la movilización misma de los recursos...no es poseer, es utilizar”. (J.Tejada, 1999, citado por Castellanos B.:100-101)

Argumentando la divergencia entre estos términos, señalan que se diferencian estructural y funcionalmente, y que en ellas “se expresa de forma diferente la dialéctica de lo potencial y lo real” (Castellanos B.:100), pues mientras las capacidades son potencialidades que pueden o no convertirse en realidad y actualizarse, las competencias sí constituyen realidad actualizada-no potencial- que se evidencia en un comportamiento concreto, en la acción, es dar respuestas eficientes y eficaces en el desempeño de la actividad.

Plantean que la función reguladora de las capacidades sólo se manifiesta cuando las potencialidades se actualizan y encuentran su realización en una actividad concreta y que su núcleo esencial radica en la calidad o cualidad del proceso a partir del conjunto de operaciones y procedimientos para realizar la actividad, mientras las competencias, conceden más valor al dominio técnico u operacional de bases de conocimientos como de sistemas de acciones, vinculados con las exigencias de un rol o perfil profesional, para garantizar un comportamiento eficiente en un contexto concreto.

Se define la competencia como “configuración psicológica que integra diversos componentes (cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto”. (Castellanos B.:106) y se precisan como características de las competencias: su origen socio-histórico, constituir una construcción

individualizada, conformar una estructura configuracional compleja, su función autorreguladora, su carácter contextualizado atendiendo a un modelo concreto de actuación y que se expresan como desempeño actualizado y eficiente. (Castellanos B.:105)

En la presente investigación se asumen las competencias no como configuraciones, ni como cualidades de la personalidad, sino como *estructura compleja al nivel del sujeto psicológico, especialmente en el componente "situación", al no constituir propiedades que se posean o no, sino la activación de recursos, procesos y mecanismos que regulan la actuación en un contexto concreto y al no constituir una cualidad estable y tener carácter contextual hace que el marco de la personalidad le resulte estrecho.*

Como componente del sujeto psicológico, la situación incluye el "ambiente físico, natural, social y emocional en que se encuentra la persona, como el entorno, contexto o escenario donde transcurre su actuación...contiene además las relaciones interpersonales que están funcionando"(Arias Herrera, 1997), la significación(en lo interno para su autoestima, sus propósitos o por lo que signifique para los demás) y los antecedentes de esas relaciones, las demandas que el sujeto sienta que le plantean y lo importante que para él sea satisfacerlas.

Estas ideas se convierten en pautas esenciales para comprender y enfrentar el proceso de formación en competencias, asumiéndolas como referentes teórico-metodológicos imprescindibles para la propuesta que constituye objetivo del trabajo, pero se hace necesario exponer además, los criterios de diferentes autores respecto a la competencia comunicativa interpersonal como tipo de competencia.

1.3.1. La competencia comunicativa interpersonal como competencia profesional.

Dalila Aguirre Raya (2008) considera que la competencia comunicativa, no ha sido objeto de estudios sistemáticos para sustentarla teóricamente, esclarecer sus fortalezas y vinculación con otras áreas de la ciencia. Chomsky, fue quien acuñó el término competencia en 1957 que definió como "capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación", pero su concepto comprende solo la competencia lingüística, con la cual, por sí sola, no se garantiza una comunicación eficiente.

En los últimos años, la competencia comunicativa ha sido estudiada por profesionales de diversas áreas de la ciencia como la Psicología, la Pedagogía, la Lingüística y la Sociología, por ello se ha conceptualizado como competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica, entre otras acepciones. También se ha clasificado como competencia ciudadana. Ellos han destacado la necesidad del uso adecuado de la lengua y otros elementos que intervienen en la comunicación eficiente y en el entendimiento mutuo.

Algunos investigadores que han abordado esta categoría son: Verdugo (1990) el cual destaca que para considerar competente la actuación, el sujeto ha de ponerlas en juego en la situación específica. Emilio Ortiz (1997); Caridad Cancio (1998) y Cot (2000), Canale y Swain, Charaudeau (2001), Beltrán (2001) son autores que la han abordado y Ana M. Fernández (1996-2002), psicóloga y pedagoga, ha orientado su estudio desde un enfoque psicológico.

Forgas (2003) planteó relación entre la competencia comunicativa y la profesional. Parra (2004) asumió que la competencia comunicativa trasciende el sentido propio del conocimiento del código lingüístico. Habermas la conceptúa como capacidad de actuar comunicativamente buscando el entendimiento intersubjetivo. Con un enfoque psicológico se destacan los trabajos de D. Zaldívar (2003), quien las define como conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que capacitan para producir, recibir e interpretar mensajes por diversos canales, facilitando las relaciones interpersonales positivas y la componen las habilidades de recepción, emisión, manejo de la comunicación no verbal y las habilidades asertivas o de autoafirmación.

Aguirre Raya (2008) define la competencia comunicativa del profesional como potencialidad del sujeto de lograr una adecuada interacción a partir del dominio e integración de conocimientos, habilidades, principios, valores, actitudes y voluntad para el desempeño eficiente, tomar decisiones oportunas ante situaciones complejas o nuevas, en diferentes contextos y en las dimensiones afectivo-cognitiva, comunicativa y sociocultural.

Chaux E. (2005) y H. Pulido (2008), coinciden en clasificar las competencias comunicativas como **competencias ciudadanas**: conjunto articulado de conocimientos, habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras que facilitan el comportamiento constructivo en la sociedad democrática. H. Pulido (2008) concibe las competencias comunicativas como habilidades que permiten entablar diálogos constructivos, comunicar puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses, comprender las ideas de los demás, e incluye el saber escuchar, la asertividad y la argumentación y como capacidad integradora la de solucionar conflictos.

Para la consultora C. García, entre las competencias más apreciadas actualmente en el mercado se encuentran ser comunicativo, saber negociar, ser asertivo, flexible y ágil en situaciones inesperadas. P. Coutinho, distingue el relacionarse con los compañeros y formar equipos coherentes de trabajo, precisa que requiere la educación continua, que integre teoría y práctica y permita promover el autodesarrollo. (Citadas por C. Balerini, 2008)

M. T. Valenzuela (Chile, 2008), estudiosa del tema de la Comunicación Interpersonal, determina como habilidades interpersonales: la escucha activa, la personalización, la respuesta empática, resumir y la

asertividad y coincide en una visión integrada de las competencias, desde la articulación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para desempeñar una tarea o conjunto de ellas.

El enfoque comunicativo aborda la competencia comunicativa como el conjunto de habilidades o capacidades que regulan la comunicación interpersonal (autenticidad, expresividad afectiva, comprensión empática y la tolerancia) que posibilitan la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas dentro de lo socialmente aceptable.

Por último, se citan los trabajos de A. Roméu (2003–2005), cuyo valor para la investigación radica en destacar la competencia comunicativa como configuración, su carácter integrador de otras estructuras y contextual, al definirla como “una configuración psicológica que integra capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, conocimientos acerca de estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos”. (Citado por Aguirre Raya, 2008: 5).

Cuando se profundiza en los criterios actuales respecto a la formación de la competencia comunicativa interpersonal, hay coincidencia en la necesidad de interiorizar no sólo a un nivel cognitivo sus conceptos fundamentales, sino en la necesidad de formar actitudes y valores que potencien el humanismo en la comunicación. Hernández G. (2008) menciona la necesidad de formar comunicadores reflexivos, críticos y humanistas, que sean capaces, de “...modificar su sistema de valores y actitudes, y que a su vez se inserten en un esquema social de relaciones más solidarias, cooperativas, autónomas y equitativas.

Garza Guzmán (México, 2008), declara que el buen “comunicador” empieza por sí mismo, necesitando conocer su propia comunicación, desarrollando habilidades comunicativas junto con su crecimiento y autoconocimiento como persona, refiriendo que humanizar al comunicador le dará una conciencia ética en su desempeño profesional, criterio que sustenta la autora de este trabajo y que constituye fundamento para los diseños curriculares encaminados a perfeccionar la competencia comunicativa interpersonal, en este caso, haciendo referencia al especialista de la DTI como comunicador.

Llegado este punto del análisis, la autora valora que el término competencia implica no sólo la posesión de un sistema de conocimientos (el saber), habilidades (saber hacer) y capacidades para desplegar o desarrollar una actividad concreta y ejecutarla eficientemente, no son potencialidades, sino realidad actualizada, que incorpora el elemento actitudinal como disposición o predisposición al comportamiento, sustentada en un sistema de creencias (el saber), sentimientos y motivaciones en su base (el sentir), vinculadas a los valores internalizados por el sujeto, que condicionan su desempeño autorregulado eficiente (el ser), aún cuando varíen las condiciones de su actuación.

Ser competente también significa poseer una **representación subjetiva actualizada** del estado en que se encuentra la propia comunicación, a partir de estados metacognitivos y metacomunicativos que la propicien y la posibilidad de **transferir** los conocimientos, habilidades y capacidades a cada **situación concreta** que enfrente el sujeto (al ser la comunicación un proceso vivo, interactivo, cambiante), adoptando una actitud consecuente, en correspondencia con los **valores** que defiende, de modo que garantice un **desempeño eficiente**.

Sobre estos argumentos, en el trabajo se define la **Competencia comunicativa interpersonal** como una configuración del sujeto psicológico, conformada por un sistema de conocimientos, habilidades, capacidades, motivaciones, sentimientos, actitudes y valores que él posee para relacionarse bidireccionalmente con otros, sustentados en una concepción humanista de las relaciones sociales, que se actualizan en cada nueva situación comunicativa y se observan a través del desempeño eficiente, efectivo, y apropiado en ellas, permitiendo la autorregulación del sujeto en el contexto comunicativo concreto.

A través de varios años de investigación de la autora del trabajo se han logrado precisar algunos de los contenidos esenciales que configuran la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas para establecer, mantener y profundizar en el tiempo relaciones cada vez más consolidadas con sus colaboradores, que adquieren la connotación de exigencias del desempeño competente. (Díaz de Villegas, 1996-2001)

Puede definirse la **comunicación especialista-colaborador** como un tipo de vínculo comunicativo interpersonal diádico del nivel funcional, de carácter secreto, oficial, motivado por necesidades de trabajo, que se distingue por la delimitación de los roles de sus participantes, donde el oficial asume el rol director, su carácter relativamente estable y que en su evolución por distintos niveles y etapas de desarrollo pueden convertirse en comunicaciones consolidadas y desarrolladoras, sin que rebasen las normas y procedimientos del trabajo específico de la DTI. (Díaz de Villegas, 2008)

Se han determinado entre los contenidos de la **competencia comunicativa interpersonal** del especialista las siguientes dimensiones: las **habilidades para la interacción**, la **comprensión mutua** y la **atracción interpersonal**, la **seguridad** en sí mismos y en el otro al comunicarse, la **capacidad de autocontrol emocional** en la comunicación, la correspondencia entre las **exigencias** que se hacen al colaborador y las **posibilidades** de satisfacerlas, las posibilidades para la **autoexpresión de la personalidad** en la comunicación, el **conocimiento** y **satisfacción** de las **expectativas** mutuas en la comunicación, la **satisfacción** con el **rol y el estatus** que se ocupa, la existencia o no de **reciprocidad** en la comunicación (correspondencia entre la autovaloración y la valoración del otro), el **nivel de expresión de los valores** en la comunicación, la **adecuación de las valoraciones** del comportamiento propio y del compañero en la comunicación (riqueza, criticidad y autorreferencia) a través de la metacognición y la metacomunicación. (Díaz de Villegas, 1996-2008).

Todas las dimensiones referidas son de corte eminentemente psicológico, sin embargo, también se ha podido determinar que en este tipo de comunicaciones interpersonales intervienen factores de otra índole con mucha fuerza. (Díaz de Villegas, 1996-2001). Entre estos factores que constituyen también dimensiones de competencia comunicativa interpersonal se incluyen el **cumplimiento estricto** por los especialistas de los **principios y normas** del trabajo específico de la DTI **en la comunicación** con sus colaboradores y de forma especial que la **comunicación conduzca al cumplimiento de los objetivos y misiones** del trabajo específico, para lo cual fue creada.

No por citarlos al final ellos son menos importantes, pues se ha demostrado en investigaciones realizadas que son estos factores funcionales los que condicionan, en última instancia, el éxito o fracaso de la comunicación interpersonal especialista-colaborador, *son el por qué* de esta relación, mientras los contenidos psicológicos *son el cómo* de las mismas. (Díaz de Villegas, 1998-2007) Todos los indicadores que conforman estos contenidos aparecen descritos en el Anexo No. 1 del trabajo, donde pueden apreciarse, así como en el Manual para el entrenamiento, donde están explicitados y son valorados como exigencias del desempeño comunicativo interpersonal competente. Considera la autora que las dimensiones e indicadores descritos, se organizan en tres niveles de competencia comunicativa interpersonal: **bajo, medio y alto**, los cuales se describen en el Anexo No. 2.

Finalmente, puede definirse la **competencia comunicativa interpersonal del especialista** como una *configuración sistémica de conocimientos, habilidades, capacidades, motivaciones, actitudes, sentimientos y valores que posee el sujeto, sustentados en una concepción humanista de las relaciones interpersonales, que se actualizan en cada nueva situación comunicativa y se manifiestan en el comportamiento comunicativo interpersonal eficiente, efectivo y adecuado con sus colaboradores, entre cuyos indicadores se destacan las habilidades para interactuar, el logro de la adaptación mutua y la armonía, la seguridad en sí mismo y el otro, la autorrelajación, la adecuada valoración del otro y autovaloración de sus comportamientos comunicativos (metacomunicación), alcanzando la reciprocidad y la autoexpresión de ambas personalidades, adecuar las exigencias a las posibilidades del otro, la satisfacción con el rol que cada uno ocupa y de las expectativas mutuas en la comunicación, ajustándose al cumplimiento de los principios y normas del trabajo específico que realiza y al logro de los objetivos por los que surgió la relación, permitiendo la autorregulación del sujeto en un contexto comunicativo concreto.*

1.4 El entrenamiento sociopsicológico (ESP) como vía para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal.

El ESP surge como consecuencia de necesidades derivadas de la práctica social, para resolver los elementos que hacen inefectiva la comunicación. Los antecedentes del ESP descansan en los llamados grupos T (training groups), surgidos en Estados Unidos durante los años 40, conformados por individuos

heterogéneos, reunidos con el objetivo de aportar saberes y facilitar la percepción y análisis de las vivencias experimentadas en las relaciones interpersonales y la dinámica grupal, una vez surgida la interacción; que toman en cuenta el aprendizaje personal y constituyen valiosos medios para acrecentar la sensibilidad interpersonal y el conocimiento de qué se necesita para alcanzar mayores éxitos en las relaciones interpersonales.

El entrenamiento sociopsicológico, ha sido definido por M. Vorwerg como "... un método de influencia", que no puede ser valorado como "una simple técnica" ni estar "desprovisto de metas psicológicas y prácticas" (Vorwerg, 1982; citado por González Ibarra, 1996), cuyo surgimiento tuvo repercusión para la Psicología social en el plano teórico como metodológico, al representar el paso "de una teoría psicológica descriptiva a una psicología transformadora de la realidad socio-psicológica de los grupos". (González Ibarra, 1996)

La literatura consultada permitió diferenciar tres tipos de programas de entrenamiento, que se diferencian entre sí por su alcance: el orientado a la optimización de las características individuales y de ejecución de determinado tipo de tarea, el orientado a la modificación de características relativamente centrales de la personalidad y el que se orienta a desarrollar funciones psíquicas operacionalizables, clasificación que revela las posibilidades de este tipo de entrenamiento para modificar el comportamiento. A cada uno le antecede un estudio preliminar, concebido como análisis de exigencias, que facilita precisar las metas respecto a qué modificaciones de los mecanismos psíquicos de autorregulación son necesarios para dominar las exigencias de la actividad. (Citado por M. L. González, 1996 y Berges Díaz: 2003)

El entrenamiento sociopsicológico es considerado un método de aprendizaje a través de la influencia de la dinámica grupal, donde la persona aprende a modificar su comportamiento mediante tareas activas y dinámicas que demandan la optimización de su comportamiento, induciendo cambios parciales, al aplicar lo aprendido durante el entrenamiento, las cuales precisan un período de tiempo para poder observar los cambios. (I. Hernández, 1993, citado por Banguela Sotolongo, 2000).

Las potencialidades del entrenamiento sociopsicológico son fundamentadas por L. A. Petrovskaya, mediante la unidad existente entre la actividad y la comunicación y su funcionamiento como método de influencia, que permite optimizar la conducta al potenciar los mecanismos de regulación psíquica, reproducir experimentalmente la realidad psicológica de la personalidad e indagar sobre sus componentes y funcionamiento personal. (Citado por Berges Díaz, 2003) Es valorado como forma científica para resolver problemas prácticos, entre ellos las disfunciones en la comunicación.

Una de las problemáticas fundamentales a plantearse por el investigador, es si el ESP diseñado constituye o no un instrumento que potencia la comunicación, al respecto, V. Ojalvo (1996) plantea dos condiciones necesarias: cuando su propósito principal radica en que el sujeto concientice gradualmente y confirme por sí mismo la esfera y el grado de inadecuación de su comunicación, y si logra un cambio tendente a optimizar

el comportamiento comunicativo de los entrenados, concretado en el empleo cotidiano de estrategias comunicativas que viabilicen el proceso. Ambas constituyen punto de partida del presente trabajo.

Otros dos elementos que refuerzan el empleo del entrenamiento sociopsicológico para el desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal por la investigación son las funciones que cumplen sus métodos (didáctica, educativa y desarrolladora) y sus potencialidades formativas. (V.Ojalvo, 1996). G.E. Filatova comprobó que la utilización efectiva de los métodos de ESP se logra al modelar situaciones típicas de la actividad profesional, cuando se tienen en cuenta los principios didácticos y se estructura como un sistema cuyos componentes están vinculados entre sí y se combinan con formas y métodos tradicionales de enseñanza, destacando potenciar además del empleo de la modelación, la discusión grupal, y los juegos de roles. (Citada por V. Ojalvo, 1996)

En la presente investigación la comunicación se interpreta como un tipo especial de relación sujeto-sujeto (Lomov, 1989). Se asume el concepto de "comunicación libre" de A.V. Mudrik al explicar la comunicación interpersonal, basada en la necesidad y en reconocer en el interlocutor los valores de la personalidad humana, en la creación de interrelaciones sobre la base de la igualdad y el respeto a la dignidad humana, en oposición al tipo de relación en la cual los comunicantes se relacionan con el otro como medio para lograr sus fines personales (sujeto-objeto). La propuesta asume que la teoría y la práctica del entrenamiento sociopsicológico se basan en la interacción grupal donde se da la actividad conjunta y la comunicación libre, pero no de manera espontánea, sino orientada y consciente como resultado del trabajo de formación, para alcanzar determinado objetivo grupal.

Es importante para el diseño de entrenamientos tomar como referentes los resultados y regularidades generalizadas por investigaciones precedentes, con larga experiencia en la aplicación del método, como el Entrenamiento de habilidades sociales y la Inteligencia Emocional, entre otras, que pueden resumirse en que los procesos de concienciación y entrenamiento y el rendimiento obtenido de la ejercitación de las competencias puede y debe cuantificarse comparándolo con períodos anteriores a la capacitación, en la necesidad de implementar la evaluación continua, para mejorar y hacer más eficaz el entrenamiento; entender la evaluación como un proceso hacia la mejora continua.

También recomiendan no identificar el reaprendizaje emocional con la participación en un juego o ejercicio, el diseño premeditado de simulaciones y juegos, focalizando las habilidades concretas a entrenar, las cuales se explican claramente a los participantes, la necesidad de concluir con un análisis de la experiencia, considerar que el desarrollo de competencias requiere desaprender hábitos de pensamiento, sentimiento y acción obsoletos, fuertemente introyectados, para que no interfieran en el desarrollo de otros nuevos y necesarios actualmente, pues el estadio final de dominio de una nueva competencia se produce cuando

estos viejos hábitos pierden su condición de respuesta y uno nuevo ocupa establemente su lugar, sin peligro de recaída aún ante condiciones muy hostiles.

Además, que el entrenamiento requiere de motivación, esfuerzo, tiempo, apoyo y práctica sostenida; considerar el diagnóstico, la sensibilización, capacitación y entrenamiento y evaluación como fases esenciales a recorrer; que el grado de competencia que puede desarrollar una persona no proviene de la programación o memorización de atributos de conducta externos, ajenos y estereotipados, sino del resultado de trabajos y procesos integrados en los recursos internos personales, derivados de entrenamientos adecuados y múltiples experiencias individualizadas proyectadas a mediano y largo plazo.

Otro requisito para lograr que las técnicas y cursos de capacitación en competencias alcancen los resultados esperados es efectuar diagnósticos integrales, que valoren las potencialidades, los recursos humanos internos y no sólo las vulnerabilidades, pues si son subestimados o desatendidos se convierten en debilidades; además de realizar sensibilizaciones personalizadas y especificar las necesidades particulares a entrenar por cada persona o grupo.

En Cuba se ha acumulado experiencia en la aplicación del ESP, disímiles programas han asumido diferentes líneas, entre ellas los centrados en el proceso, en los que se trazan estrategias orientadas al desarrollo de competencias y habilidades sociales dentro de la capacitación a directivos (González Ibarra, 1996; Fuentes M., 1997; Barrios Osuna, 2000; Berges Díaz, 2003; Gallardo López, 2004, entre otros) y otras encaminadas a disminuir el riesgo de disfuncionalidad y la promoción de la salud mental y el bienestar psicológico en pacientes. (D. Zaldívar, 2006)

Entre estas experiencias, la sugerida por el Dr. D. Zaldívar es considerada un modelo para la propuesta de entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal. Este autor propone un diseño de programa de entrenamiento centrado en el proceso que contempla como elementos: la **habilidad** a entrenar, los **objetivos** del programa, la descripción de los **contenidos** en función del objetivo capacitador, la descripción del **procedimiento** a emplear durante el desarrollo del programa, el **método** (se explica la estrategia y técnica de entrenamiento que se llevará a cabo) y la descripción del procedimiento para el **seguimiento**.

El procedimiento que se empleó implica como pasos para cada objetivo capacitador y la habilidad que se entrena: la **explicación y descripción**, la **demostración**; el **ensayo conductual**; la **retroalimentación** de los aspectos positivos y negativos con **explicación y demostración**; la **consolidación**; **generalización** con tareas para el hogar; los **encargos conductuales**; el **automonitoreo** (auto-observación y autorregistro del propio comportamiento) y la **evaluación** (donde se describen las técnicas y el procedimiento que será empleado para la valoración de los resultados del programa en sus distintas etapas)

Se asume, de acuerdo con el Dr. D. Zaldívar (2006), que el desarrollo del programa de entrenamiento debe realizarse según la planificación establecida, pero con la suficiente flexibilidad como para introducir cualquier cambio que la propia práctica sugiera, idea reforzada por Gallardo López cuando plantea que “el entrenamiento para cada oportunidad no puede ser el mismo, pues los problemas, condiciones y metas no permanecen inalterables de un lugar a otro...” (T J. Gallardo López, 2004)

D. Zaldívar también propone realizar las evaluaciones según lo programado y una evaluación integral del grado en que se lograron los objetivos del entrenamiento y la necesidad de disponer las condiciones para llevar a cabo el seguimiento de los casos.

También se adscribe la autora a los presupuestos de la doctora González Ibarra, basada en las ideas de T. Alberg (1984) acerca del análisis de exigencias en la relación exigencia social - exigencia personal y a su propuesta de que la estructura metodológica del programa de entrenamiento se determine al comparar empíricamente la conducta de cierto grupo de profesionales respecto a exigencias características y que de ello se deduzcan los objetivos del entrenamiento, los que “se expresan en términos de exigencias al comportamiento y a sus mecanismos de regulación psíquica.” (González Ibarra, 1996)

El concepto de la competencia social se elabora sobre la base del supuesto de que cada hombre en el proceso de cooperación y división social del trabajo, desempeña determinadas funciones, para cada una de las cuales existen exigencias al comportamiento, bajo condiciones histórico-concretas, necesarias para desarrollar con efectividad esas funciones.

Se asume en la investigación que el fin del entrenamiento sociopsicológico como método para desarrollar la competencia social es la comprensión por el sujeto de la funcionabilidad de un modelo de comportamiento en la comunicación para lograr su realización social, con significado y sentido personal para él, es decir, la concientización por este de su relación personal con respecto a las exigencias.

Esta concepción permite superar la visión mecanicista de la relación del hombre con su medio, al sustentar que la asimilación de un modelo comportamental no se produce de manera directa, ni en una relación unidireccional de quien realiza la influencia, sino mediados por el sujeto que se autorregula, lo que permite rebasar el modelo conductista.

Ser competente no se reduce a aprender un modelo dado, sino comportarse conscientemente frente a las dinámicas condiciones sociales, por lo que la influencia debe dirigirse a que los entrenados comprendan la esencia de la exigencia en toda su complejidad y que puedan deducir de forma consciente, formas de conducta efectivas según sus posibilidades personales. (González Ibarra, 1996)

El análisis de exigencias, es valorado como un método esencial para elaborar un programa de entrenamiento que garantice una eficaz influencia, pues permite determinar qué cualidades y mecanismos son ineludibles al desempeño competente, definir el objeto de la influencia y establecer los indicadores para

evaluar la modificación esperada.

Un concepto esencial a definir en la investigación, es el de regulación psíquica, cuya importancia destaca K. A. Abuljanova-Slavskaia cuando plantea: "si se desea perfeccionar la calidad de la actividad y el desarrollo de la personalidad, hay que considerar la regulación psíquica como el problema central" (KA. Abuljanova-Slavskaia, 1980:176).

La regulación de la actividad por la personalidad y los niveles de regulación son valorados punto de partida cardinal en el análisis psicológico, cobrando significado en la presente investigación. La autorregulación puede definirse como "la relación dada entre las actitudes, capacidades y estados individuales y las condiciones de actividad reflejadas por el sujeto en forma de tarea o situación" (A. B. Petrovski, 1985; citado por González Ibarra, 1996).

Según diversos autores (W. Hacker, 1982; O. A. Konopkin, 1975; V.A.ladov, 1979) los elementos que conforman la estructura de la autorregulación son: el planteamiento por el sujeto del objetivo, el modelo de las condiciones significativas, el programa propio de realización de las acciones, el sistema de criterios para evaluar el éxito de la actividad, la información acerca de los resultados reales logrados, la valoración de la correspondencia del modelo deseado con el resultado obtenido y las decisiones acerca de las correcciones que se requiere introducir en el modelo de autorregulación.

Otro de los elementos a precisar es el de la relación entre la conducta y los mecanismos de autorregulación, al respecto S. L. Rubinstein señala que "...dentro de las diferentes situaciones sociales concretas, una y la misma actuación puede obtener un distinto sentido social. Los fines y los motivos del sujeto actuante alcanzan para éste un determinado sentido personal; este sentido determina para el sujeto el contenido lógico de la actuación, el cual no siempre coincide con su significación objetiva, aún cuando no debe ser separado de ella" (S.L. Rubinstein, 1982; citado por González Ibarra, 1996).

La trascendencia de este juicio radica en valorar que no existe una correlación directa entre la conducta y los mecanismos de regulación interna, entre lo que el individuo piensa y estructura psíquicamente y lo que expresa en su actuación, que es confirmado en los trabajos de F. Heider (1958) y E. Jones (1979); H. Kelley (1973) y M. Baró (1983).

Por conducta se puede definir "el eslabón ejecutor de nivel superior en el proceso de interacción del individuo con su ambiente, constituye el sistema ejecutor de las acciones prácticas orientadas a determinados objetivos que garantizan la preparación para la satisfacción de las necesidades del individuo. Es el momento donde se constituyen en unidad las acciones psíquicas internas (impulsoras, reguladoras, reflejos) y las acciones externas ejecutoras" (.V. Davidov, 1983:260, citado por González Ibarra, 1996).

Un elemento esencial para comprender la relación conducta-autorregulación y cómo se produce el cambio es el de actitud, cuyas más relevantes conceptualizaciones se encuentran en la explicación del proceso de su modificación. La literatura describe distintas posiciones respecto al proceso de cambio de las actitudes

que son sistematizadas por tres enfoques: el de la comunicación-aprendizaje, el funcional y el de consistencia, en este último, por su trascendencia, se detendrá el análisis.

Dicho enfoque es representado por L. Festinger (1957) y en su modelo el cambio se debe a la mayor o menor disonancia cognoscitiva entre las creencias que tienen las personas, la cual crea un estado de desequilibrio, desagradable, del cual trata de salir, produciéndose la modificación de su actitud en busca de la consonancia, y esta constituye, al mismo tiempo, la crítica esencial a su modelo, al considerar que se sobredimensiona el valor gratificante del equilibrio y el carácter racional del individuo.

Resulta importante fundamentar cómo se produce la modificación de las actitudes hacia sí mismo, como condición esencial del proceso de cambio, encontrando su esencia en las ideas L. Festinger (1957), cuando valora que el hombre modifica sus actitudes y criterios sobre sí para no contradecir su propio comportamiento y al funcionar como motivo, puede constituir el principal mecanismo regulador del comportamiento, como imagen presente del yo, futura y pasada o como proceso que facilita y tamiza la formación de propósitos o metas, proceso que V. V. Stolin (1983) valora como asiento de la comunicación del sujeto con los demás.

Para L. Festinger (1957) la fuente más poderosa de inconsistencia entre las actitudes se encuentra entre las que uno tiene hacia sí mismo y la conducta percibida por los demás, o entre las primeras y las actitudes que los demás tienen hacia uno mismo, lo que destaca el papel de la autoimagen y de la valoración de los demás en los procesos de modificación de la actitud y el comportamiento, asumido generalmente en los distintos procedimientos para cambiar las auto percepciones descritos en la literatura consultada.

El concepto **actitud** puede definirse como "predisposiciones relativamente persistentes que dan continuidad a la conducta en el tiempo" (O. W. Johnson, 1987: 81, citado por González Ibarra, 1996). Del análisis de la literatura revisada pueden delimitarse particularidades esenciales del proceso de adquisición y modificación de actitudes, sobre las que se sustenta el trabajo, significando: el que todas son aprendidas y adquiridas a través de la instrucción directa, asumiendo el atributo de alguien y adoptando roles sociales; que están abiertas a la modificación y el cambio de forma permanente y que cambiarla es adquirirla, invertirla o intensificarla.

Además, una vez aprendidas, las actitudes no se instalan de por vida, sino que se modifican incesantemente a partir de la experiencia personal; estas se aprenden y modifican dentro de los sistemas de relaciones humanas, a través de un proceso dinámico en el que los demás comparan a la persona con sus expectativas sobre cuál es la actitud adecuada, a la vez que la persona se activa por elevar su competencia, seleccionando los roles a asumir para satisfacer las exigencias del medio.

También es importante para el trabajo detenerse en el modelo de cambio propuesto por M. Vorweg (1982), que destaca la interacción entre los procesos cognitivos y motivacionales, la acción recíproca entre la

recepción y la evaluación de la información, que se traduce prácticamente en estimular la retroalimentación para objetivar el comportamiento de modo que permita introducir los cambios y optimizaciones necesarias, sobre la base de la interacción intragrupal.

Fue K. Marx (1966) quien sentó las bases para comprender el papel de la percepción interpersonal como un mecanismo de formación de la autoconciencia, al plantear que "inicialmente el hombre se mira, como en un espejo, en el otro", trabajado más tarde por L. I. Bozhovich (1976), como línea de desarrollo ontogenético y de cambio de la personalidad: la asimilación de nuevas formas de conducta a partir del modelo del otro.

Han sido realizados numerosos estudios respecto al tema de la percepción interpersonal, destacando los de R. Rosenthal, L. Jakobson (1968), J. Bruner, L. Postman, J. Rodríguez (1951), así como los de J. Gibson (1959), M. D'Amorin y J. Nuttin (1972), en los que se destaca la relación percepción-acción. Al respecto se plantea que "debemos considerar no sólo las reacciones de A ante la conducta de B, sino, también de qué manera ellas afectan la conducta posterior de B y el efecto que ello ejerce sobre A". (G. Bateson, 1942; p. 37, citado por González Ibarra, 1996).

De los autores consultados, G. M. Andreieva (1984), es quien confiere mayor integridad al tratamiento del tema de la percepción interpersonal al insertarlo dentro del aspecto perceptivo de su modelo estructural de la comunicación, al describir los mecanismos de la comprensión mutua, a través de los mecanismos de identificación y reflexión, ideas que coinciden con T. Hora en su obra sobre la Psicoterapia existencial (1959), las que por su trascendencia fueron incorporadas por M. Vorweg (1979) y por L. Petrovskaia (1989) al contexto del entrenamiento socio-psicológico, que son raigales para el presente trabajo.

El concepto de identificación (elaborado por el psicoanálisis) designa el hecho de comprender al otro colocándose en su lugar, actuando como lo haría el otro, valorado por A. Noyes, "el más importante mecanismo psicológico para determinar el crecimiento del ego" (A. Noyes, 1962:52, citado por González Ibarra, 1996), al constituir un recurso para influir constructivamente sobre el desarrollo de la personalidad. A través de la identificación el sujeto "copia formas externas de conducta, ideas, sentimientos y acciones de otras personas" (A. B. Petrovski, 1985; p. 315 citado por González Ibarra, 1996).

T. Hora también destaca la importancia del mecanismo de la reflexión en la percepción interpersonal y plantea que "para comprenderse a sí mismo se necesita la comprensión del otro y para que el otro lo comprenda necesita comprenderlo". (T. Hora, 1959; p. 237 citado por González Ibarra, 1996). Esta definición destaca la dualidad del individuo como sujeto y objeto de la percepción.

Es conveniente explicar que la imagen y el conocimiento de sí se forma, adecua y consolida a través del desarrollo ontogenético, mediante la influencia esencial de la valoración de los demás, aportada a través de la interacción del sujeto con los diferentes grupos en los que se inserta, desde la familia hasta los colectivos estudiantil y laboral, por los propios resultados que va alcanzando y así, cuando esta imagen alcanza una

connotación afectiva para el sujeto, conlleva al proceso de formación de la autovaloración, que constituye la actitud afectivo-valorativa del sujeto hacia sí mismo, convirtiéndose en una configuración psicológica de la personalidad que participa en la regulación inductora del comportamiento.(González, F.,1986; Roloff, 1986; Pérez Yera A. y Díaz de Villegas O.;1986; Brito H.,1987).

Para que la autovaloración pueda desplegar eficientemente su función reguladora, precisa la valoración adecuada de sí mismo, que significa reconocer las fortalezas y debilidades propias, precisar las posibilidades, alcances y límites personales, mantener una conducta reflexiva posibilitando el aprender de la experiencia, además de ser lo suficientemente flexible para asimilar los elementos disonantes con esa imagen, rica y estable.

Esta función autorreguladora se potencia cuando se manifiesta como autovaloración crítica de la personalidad, definida como aquel nivel de autovaloración en que el sujeto posee un conocimiento profundo, flexible y estable cargado de emotividad acerca de sus virtudes y defectos, que lo orienta hacia el cambio, a mirarse bajo una nueva perspectiva, y orientar el comportamiento hacia la autoeducación y el autodesarrollo. Producto de este mismo proceso, en la misma medida que madura el sujeto, se van desplegando otras dos formaciones motivacionales: los ideales o aspiraciones, que constituyen la actitud afectivo valorativa del sujeto, orientada hacia el futuro, y se expresa en planes y proyectos que transitan por diversos niveles de desarrollo. (Bozhovich, L.I., 1983; González, F., 1983; Roloff, 1987; Arias Herrera et al., 1986-1997).

Así mismo, cuando estas aspiraciones se traducen en metas concretas a corto o largo plazo, en cuyo cumplimiento se implica el sujeto, constituyendo su orientación esencial, el motivo rector de su conducta, adoptan la connotación de intenciones o propósitos, que constituyen igualmente configuraciones esenciales en la autorregulación del comportamiento tendente al autodesarrollo. (González, F., 1983).

Estas tres formaciones psicológicas establecen tales nexos de interdependencia que permiten comprenderlas holísticamente, conformando un subsistema motivacional más complejo y trascendental para entender el proceso de regulación de la personalidad al nivel consciente-volitivo, nivel superior de autorregulación (González, F., 1987 b), estructura conocida en la literatura como “capacidad de anticipación” (Arias Herrera et al., 1986-1997).

Estas tres configuraciones, los determinantes en su formación, modificación y su integración en la capacidad de anticipación, constituyen categorías esenciales para explicar cómo se produce el proceso de modificación de la imagen de sí en la comunicación interpersonal, mediada por la influencia de la valoración de los demás, punto de partida para activar la necesidad de cambio en pos del desarrollo de un desempeño competente, el cual requiere no sólo la actualización de la imagen de sí, sino el proyectar metas a corto y largo plazo que permitan orientar el comportamiento hacia su logro.

Otro elemento de partida para comprender el proceso de autorregulación en la comunicación interpersonal, conducente a la adecuación de la autovaloración, es el relacionado con la capacidad que tenga el sujeto para distanciarse de la propia percepción interpersonal y de concientizar o evaluar el proceso de su comunicación y actualizarlo en cada acto comunicativo, “comunicarse a propósito de la propia comunicación”, proceso que P. Watzlawick (1987,1992) llama **metacomunicación**, mecanismo fundamental en su sistema terapéutico para restaurar procesos alterados, que contribuye al proceso de cambio.

Este proceso permite estimular la autoreflexión sobre el proceso comunicativo, en interés de un mejor conocimiento del comportamiento comunicativo interpersonal y de la interinfluencia entre los sujetos que participan. O.K. Tijomirov (1984) estudia el papel de los conceptos sobre las personas en la regulación del comportamiento y considera que conocer a la otra persona significa comprender sus objetivos y motivos, lo cual supone la habilidad de “analizar la situación objetiva y a la otra persona desde la posición del otro”.

Los estudiosos del tema coinciden en que el proceso de adecuación de la percepción interpersonal, de cambio en las percepciones y el comportamiento comunicativo resulta complejo y difícil de resolver, razón por la cual generalmente requiere la intervención de especialistas, pues las relaciones “no son realidades concretas, sino experiencias subjetivas o construcciones hipotéticas. En las relaciones nosotros mismos estamos contenidos, en ella somos parte de un todo más amplio cuya totalidad no podemos captar” (P. Watzlawick, 1993; p. 86).

El entrenamiento sociopsicológico es valorado como sistema en sí mismo que comprende metodológicamente todo el proceso de cambio, desde el diagnóstico inicial hasta la transferencia a situaciones de exigencia social, donde el aprendizaje se hace significativo para el sujeto en la medida que identifica y autorreconoce sus limitaciones respecto a las exigencias sociales, que comprende la necesidad de desarrollar determinadas habilidades” y sentimientos, valores y actitudes-diríamos- lo cual moviliza recursos personológicos que se caracterizan por su implicación subjetiva, dejando de ser una exigencia externa los elementos señalados o sugeridos por otro, para convertirse en motivos, en exigencias internas que adquieren sentido para el sujeto. (Cabrera I., 2002)

Finalmente, el entrenamiento que se proyecte deberá ser concebido sobre la base de los fundamentos del entrenamiento sociopsicológico pues este constituye una vía importante para el desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal, les permite adquirir o profundizar saberes, aportar modelos de conducta comunicativa, desarrollar habilidades, sentimientos humanistas en la comunicación y potenciar el desarrollo de valores y actitudes al interactuar facilitadas por la adecuación de la autovaloración, los ideales y propósitos, que favorezcan la autorregulación del comportamiento comunicativo y la solución de problemas en su comunicación mediante la modelación de la realidad.

1.5 La superación profesional y las investigaciones vinculadas al desarrollo de la comunicación en el contexto del Ministerio del Interior.

La preparación profesional de sus recursos humanos ha constituido un tema de ocupación constante por el Ministerio del Interior desde el pasado siglo, así, en 1978, el Consejo de Ministros toma la decisión de especializar las fuerzas de este organismo y establece el Decreto Ley 29 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros para crear el Instituto Superior del Ministerio del Interior “Eliseo Reyes Rodríguez” en Ciudad de la Habana.

Este centro comenzó a preparar las fuerzas de la institución militar en distintas especialidades, recibiendo no sólo los contenidos básicos de estas, sino también de formación general e integral y posgraduada, momento que marca también el comienzo de la preparación especializada de los oficiales de la DTI

El Ministerio del Interior se ha insertado también al desarrollo de la formación académica de posgrado, creando las Comisiones permanentes para la educación de posgrados y los Consejos Científicos, que se ocupan de asesorar la adopción de estrategias y políticas a seguir, la acreditación de los programas a oficializar nacionalmente, además de la homologación y convalidación de los programas que se desarrollan en Cuba.

Entre diciembre de 1998 y febrero de 1999 fueron aprobadas y promulgadas la Orden 21 de 1998 y la Orden 6 de 1999, ambas del Viceministro Primero del Interior, que establecen la preparación de las fuerzas en unidades y especialidades, así como la superación posgraduada para los egresados de nivel superior y especializada, sobre la base de los objetivos y tareas principales de la institución, considerando las particularidades de la compleja situación operativa y sus pronósticos, lo que ha requerido un incremento sustancial de los niveles de profesionalidad de las fuerzas que participan en el enfrentamiento a las actividades delictivas.

Entre estas fuerzas se encuentran los especialistas de la DTI, máximos responsables del descubrimiento, prevención y corte de las manifestaciones, conductas, acciones o actividades delictivas que ocurren en su radio de acción, sea un área, Consejo Popular o algún objetivo económico, tal como se plantea en el Manual de Normas y Procedimientos de esta dirección, documento en el cual se describen las funciones que estos deben cumplir para el desempeño de su encargo social, exigiendo de ellos una alta preparación profesional.

La dinámica labor del especialista de la DTI, unido a la compleja y cambiante situación en que se desenvuelve su trabajo de enfrentamiento al delito común y las exigencias que impone el incesante y vertiginoso desarrollo científico-técnico, demandan la constante superación profesional de estos.

El tema de la comunicación aplicado al trabajo específico en el Ministerio del Interior, ha sido una ocupación esencialmente desarrollada por los psicólogos que investigan en este Órgano. Durante varios años se han realizado investigaciones relacionadas con la comunicación, las capacidades y las competencias comunicativas y las relaciones interpersonales, unas vinculadas al trabajo operativo y otras a la labor de

dirección y preparación de las fuerzas, materializadas en doctorados y maestrías, entre ellas, se destacan las tesis doctorales de Abello Mesa, L. (1996); respecto a las relaciones interpersonales entre sujetos de interés especial para la institución, continuada por los trabajos de C. Rodríguez Millán (1999), acerca de la capacidad para establecer relaciones interpersonales, cuyo resultado fue un Manual para su entrenamiento.

Paralelos a estos trabajos se realizaron las investigaciones de A. Sagué Camps sobre la capacidad de comunicación educativa y las de la autora de la presente, vinculadas con las características de las relaciones que se establecen entre los especialistas de las líneas operativas y sus colaboradores. (1996-2007). Por otra parte, se desarrollaron desde el 2001 hasta el 2004, investigaciones dedicadas a diagnosticar la capacidad de comunicación (Soto Santos, 2001) y la competencia comunicativa en directivos del MININT de la Región Central (Hernández Quintero J. y A. Estela Campo; Brito Pérez A. y M. Contreras Sánchez y Santana López M. J. y otros, 2004).

En estas investigaciones se delimitaron indicadores para evaluar-diagnosticar las capacidades comunicativas a partir de un modelo que toma como referencia las funciones de la comunicación y las propiedades de los procesos psíquicos que están en su base (afectivas, volitivas y cognitivas), un enfoque novedoso que se sustenta en la Tesis doctoral de A. Alfonso Serafín, que permitió operacionalizar la definición del concepto y elaborar un instrumento para el diagnóstico de la capacidad, teniendo en cuenta estos indicadores. Desde el punto de vista teórico se le señala como limitación la misma encontrada en la literatura revisada referente a la identificación de los conceptos capacidad con habilidades y competencia con capacidades.

Como resultado se determinó que la capacidad o la competencia comunicativa y sus indicadores no rebasaron el nivel medio de desarrollo en los cuadros que formaron parte de la muestra, los cuales se autovaloran en un nivel más alto del que son valorados por sus subordinados, apreciándose idénticos resultados a los encontrados en nuestras propias investigaciones (Díaz de Villegas, 1994-2007), en cuanto a la falta de reciprocidad en las valoraciones y un insuficiente nivel de desarrollo de la autovaloración crítica en los sujetos de la muestra. Detectaron como indicador o función comunicativa más afectada, la afectiva, lo cual no coincide con nuestros resultados.

Esta situación confirma la necesidad de continuar profundizando en el tema, pues constituye una situación problemática que requiere priorizar su solución o al menos contribuir al logro de niveles más elevados de competencia comunicativa, dada su trascendencia en el desempeño profesional competente de los jefes y especialistas del Ministerio del Interior.

En las investigaciones desarrolladas por la autora sobre el tema de la comunicación de los especialistas con sus colaboradores, acerca de las particularidades de estos vínculos comunicativos (Díaz de Villegas Gutiérrez O., 1994-2007), se ha constatado el insuficiente nivel de adecuación de estas relaciones de

trabajo, estudio que abarcó la Región Central, incluyendo varios Órganos operativos. (Díaz de Villegas O., 1998-2001)

En la tesis para optar por el grado de Master en ciencias de la Educación Superior, de la Paz Díaz (2006), expresa que los especialistas de la DTI deben perfeccionar algunos aspectos de la ética profesional y de su comunicación y atención a víctimas e investigados de los hechos delictivos, dadas sus limitaciones. Los resultados de esa investigación demostraron la carencia de ofertas y falta de sistematicidad de la superación posgraduada, que no garantiza la superación permanente de los especialistas de la DTI, a la cual se han incorporado menos del 65% de las fuerzas, lo cual confirma que urge la necesidad de la superación profesional y de ofertas con posibilidades de incorporación.

Entre las acciones propuestas por de la Paz se destaca la inclusión como tema del Diplomado para la DTI de los aspectos concernientes a la aplicación de la Psicología al trabajo específico del especialista, con una duración de 20 horas de clases presenciales y 60 dedicadas al trabajo independiente.

La experiencia acumulada por la autora del presente trabajo, al impartir la Psicología Especial a la DTI durante 18 años en cursos regulares o por encuentros, a través de la superación posgraduada, la preparación especializada y el trabajo directo e investigativo en este Órgano, permite considerar insuficientes tanto el sistema de contenidos, como el tiempo propuesto, requiriendo incluir más de un tema, asignatura o módulo en este Diplomado y con un mayor número de horas, tanto presenciales como de estudio independiente, además, la apremia la necesidad de adoptar otras figuras de la superación profesional, que contribuyan en mayor medida que el curso de posgrado, a la optimización de la competencia comunicativa interpersonal, dadas las necesidades de aprendizaje de los especialistas.

Entre las formas de superación propuestas por la Educación Avanzada, el entrenamiento constituye una vía muy valiosa para capacitar y/o superar a los especialistas desde el puesto de trabajo, al favorecer el contacto directo con su medio y brindar la posibilidad de transformarlo, al mismo tiempo que acrecienta un sistema de saberes, desarrolla habilidades y destrezas para solucionar problemas de la práctica, se potencian actitudes, valores y sentimientos que facilitan la integración de los aspectos esenciales en la formación del profesional: saber, saber hacer, saber ser, sentir y aprender a vivir con los demás.

A tenor con esta aspiración, el entrenamiento de posgrado a los especialistas puede convertirse en la forma idónea de superación, para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal y con ella a la mayor efectividad en el enfrentamiento al delito. Existen diferentes tipos de entrenamiento; pero para lograr los fines de la investigación se considera como idóneo el entrenamiento sociopsicológico.

Capítulo II: Diagnóstico de las necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa del Ministerio del Interior.

Para la realización del diagnóstico se tomaron como punto de partida algunos principios importantes, entre ellos: la selección de los instrumentos a partir de su factibilidad y validez para explorar el fenómeno estudiado, la variedad de métodos y técnicas para el diagnóstico y su estrecha relación con el complejo proceso de la comunicación interpersonal, la exploración de la comunicación a partir de un enfoque en sistema, para lograr una visión integral del objeto que se estudia, evaluar diferentes momentos del desempeño comunicativo y valorar cada resultado en relación o complementación con los otros.

2.1 Metodología utilizada para el diagnóstico:

Como alternativa metodológica fue empleado el método dialéctico, que propicia el diálogo entre los paradigmas de investigación cualitativa y la cuantitativa, asumido en la investigación, además del enfoque sistémico.

El tipo de muestreo empleado es el no probabilístico, determinístico, a criterio. Se seleccionó una muestra intencional conformada por 12 jefes- informantes claves- de distinto nivel de jerarquía en el MININT (Jefe y el Segundo Jefe de la DTI provincial, el segundo Jefe de la DTI Santa Clara, 5 primeros oficiales, la Jefa de la Cátedra de Psicología, la Jefa de la Sección Científica y la primera oficial de Ciencia y Técnica de la propia Sección , ambas, miembros del Consejo Científico del MININT de la provincia de Villa Clara y además, la primera profesora de la Cátedra de la DTI y jefa de colectivo de una disciplina de la Facultad del Ministerio del Interior en Villa Clara).

También adquirieron esta categoría 67 colaboradores y 19 jefes de los especialistas, los cuales evaluaron la competencia comunicativa de estos, mediada por la aplicación del test que explora el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa (ADE-RELOA)

Siguiendo el criterio de *Fine (1980)*, "Los informantes claves apadrinan al investigador en el escenario y son sus fuentes primarias de información." (Citado por S. Hernández Bello, 2006:33), en la selección de estos informantes se tuvieron en cuenta como criterios: ser directivos de la DTI o docentes vinculados a esta especialidad, disposición para cooperar, alto nivel de conocimiento de la manifestación del fenómeno estudiado y colaboradores valorados con adecuadas o inadecuadas relaciones comunicativas con los especialistas de la muestra.

A estas personas se les solicitó información sobre diferentes aspectos como las particularidades de la superación profesional en el MININT y especialmente de la DTI, las características generales y específicas

de la comunicación de los especialistas con sus colaboradores, motivaciones, valores, problemas, características de los programas de disciplina y asignaturas, fortalezas y limitaciones de estos, qué plantean las Normas y Procedimientos respecto al trabajo específico del especialista de la DTI, entre otros aspectos.

También fueron seleccionados intencionalmente 39 especialistas de la DTI, de un universo de 66, superados profesionalmente en el periodo 2006-2008 en los módulos del Diplomado-DTI para la Región Central, que abarca las provincias Villa Clara, Cienfuegos, Sancti Spíritus y Ciego de Ávila, impartidos por la Facultad Independiente del MININT.

En la investigación se aplicaron los siguientes **métodos y técnicas** para el diagnóstico:

1- Análisis de documentos. (Ver Anexo N° 3)

2- Entrevistas semi-estructuradas a directivos. (Ver Anexo N° 4)

3-Test ADE-RELOA: Explora el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal del especialista con el colaborador en general y de cada una de las dimensiones e indicadores. (Ver Anexos N° 1, 2 y 5). Las demandas de cooperación se describen como anexos 5-A, B y C y los test en específico se identifican como Anexos 5-A.1, 5-B.1 y 5-C.1).

4-Inventarios de autorreporte: Test de escucha, de Asertividad, test de Empatía, test CRI (capacidad para las relaciones interpersonales), de Vulnerabilidad al estrés, test CAE (capacidad de autocontrol emocional), y de habilidades para la argumentación. Las formas de aplicación y calificación se describen en el Manual del entrenamiento.

5- Análisis de contenido de la composición (Técnica abierta): titulada: "Yo valoro mi comunicación con el colaborador...".

6 - Aplicación de dinámicas grupales (Filmadas) mediante el empleo de las siguientes técnicas:

6.a) La "matriz DAFO", con el objetivo de diagnosticar los factores que inciden en la comunicación especialista - colaborador. (Ver anexo N° 6 y 6-A hasta 6-D)

6.b) "Campo de fuerza", para explorar el estado actual de la comunicación especialista - colaborador y los factores que inciden positiva y negativamente en su manifestación actual. (Ver anexo N° 7)

6.c) "Miremos más allá", con el objetivo de determinar el estado deseado, - análisis de exigencias y modelo ideal- de la comunicación especialista - colaborador y un plan de acciones para lograrlo. (Ver anexo N° 8)

Dimensión estudiada: **Necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal**, que incluye:

1. *Particularidades de la superación profesional en competencia comunicativa interpersonal*
2. *Nivel de desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI.*

La dimensión: **necesidades de superación profesional para perfeccionar la competencia comunicativa interpersonal** fue procesada y analizada a través del indicador **particularidades de la superación profesional en competencia comunicativa interpersonal** mediante el análisis cualitativo del contenido de los documentos revisados y de las entrevistas semi estructuradas y en profundidad a informantes claves, mediante la determinación previa de categorías para el análisis: fortalezas y debilidades.

Otro de los indicadores es el **nivel de desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal**, que constituye una **variable aleatoria discreta ordinal**, pues se medirá a partir de tres (3) niveles: **bajo, medio y alto. (Ver anexos No. 1 y No. 2)**

Para evaluar el contenido de las técnicas abiertas serán asumidas cuatro (4) categorías: **amplitud y riqueza** de la valoración de la competencia, **vínculo emocional- afectivo** con lo expresado, **elaboración personal** y presencia de **autorreferencia** o de un **locus de control externo**. El procesamiento y análisis de la variable **Nivel de desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal** se desarrolló a partir de tablas matrices donde se reflejan los caracteres, códigos, la respuesta de los sujetos en forma de segmentos de significados y la valoración y análisis cualitativo que emite la investigadora al respecto.

Al constituir una variable de carácter dual: cualitativo y cuantitativo, se empleará la distribución empírica de frecuencia a través de tablas de frecuencia, del cálculo de medidas descriptivas (media, moda y mediana) y de la distribución porcentual, obtenidos mediante la aplicación del paquete de programas estadísticos SSPS (versión 13), además de la calificación del test a través de un programa con soporte en el Excel.

2.2. Determinación de las necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa: Análisis de los resultados por técnicas.

A continuación se describen los resultados obtenidos de la aplicación de los métodos y técnicas para el diagnóstico de las necesidades de superación profesional para perfeccionar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa.

1.-Análisis de documentos: Fueron analizados los siguientes documentos a través de las categorías fijadas (Ver Anexo 3):

- Libros de programas de la superación profesional de la Sección Científica de la Facultad Independiente “Gral de Brigada L. F. Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.
- Fundamentación de la Carrera Licenciatura en Derecho para cadetes.

- Modelo del profesional de la Carrera de Derecho para el Ministerio del Interior.
- Plan de estudio de la policía.
- Libros de programas de la policía.
- Programas de la disciplina Psicología policial.
- Programas de las asignaturas: Bases psicológicas de la comunicación social y Entrenamiento operativo con intervención psicológica.
- Planes calendarios de ambas asignaturas.

La revisión de los libros de programas de la superación profesional que oferta la Facultad del MININT aporta que no existe continuidad, coherencia ni consistencia respecto a la preparación de los especialistas en el tema de la comunicación interpersonal, el cual es valorado en unos cursos como proceso, en otros como capacidad y sólo uno lo valora como competencia dentro de las competencias profesionales del jefe, pero esta adolece de inconsistencia teórica en su definición, al identificarlo con las capacidades.

La selección de los sistemas de conocimientos se determina generalmente a priori, sin el sustento en diagnósticos de necesidades de superación potencializadores, que faciliten demarcar fortalezas y limitaciones en la comunicación.

La superación se mueve en el nivel del conocimiento, del saber y sólo un programa dedica espacio al entrenamiento de alguna habilidad, son escasas las actividades planificadas tendentes al desarrollo de actitudes, sentimientos y valores humanistas en la comunicación interpersonal, que permitirían optimizarla como competencia. Los programas asumen diferentes modelos en su confección y la literatura empleada en estos es escasa, insuficientemente actualizada en algunos casos y con dificultades para que los alumnos puedan acceder a ella al estar digitalizada o existir un ejemplar único y en manos del profesor.

Fue revisada la documentación correspondiente al plan C (en vigor durante el proceso) y el Plan D de curso regular para cadetes y curso por encuentro de la Formación Policial, específicamente los contenidos referentes a la Dirección Técnica de Investigaciones (DTI), especialidad con la cual se vincula la presente investigación.

Al analizar los fundamentos de la carrera se pudo conocer que el Modelo del profesional incluye a la psicología aplicada como uno de los campos de acción que debe dominar ese profesional y a las personas como esferas de actuación, y destaca dentro de sus objetivos generales instructivos brindar tratamiento diferenciado atendiendo a las categorías de personas con las que se relacionan los especialistas de la DTI y a la Psicología, según este modelo, le corresponde preparar al alumno para que comprenda el rol social de su profesión, que requiere la capacidad para la comunicación, las relaciones interpersonales, el liderazgo, y el trabajo en equipo, como transmisor de información y agente de cambio.

Una expectativa manifiesta en los documentos de la carrera como reto estratégico, es lograr egresados de alta competitividad profesional y que los diseños curriculares favorezcan la formación humanista, ética y ciudadana, adecuándose a las exigencias del tercer nivel de enseñanza, evitando introducir elementos de especialización en los perfiles terminales, que serían propios del cuarto nivel, como vía para garantizar la formación profesional permanente del especialista.

Al realizar el estudio de los Programas de disciplina y asignaturas se pudo apreciar que para el curso por encuentro la Disciplina Psicología Policial consta de 54 horas de docencia, distribuidas en 18 horas para cada una de las asignaturas: Psicología de la personalidad, Bases Psicológicas de la comunicación y Entrenamiento Psicológico con fines operativos, mientras en el curso de cadetes la disciplina consta de 150 horas, 50 para cada una de las asignaturas descritas.

Las asignaturas donde se imparten temas cercanos a los que se proponen en la investigación vinculadas al tema de la investigación son Bases psicológicas de la comunicación y Entrenamiento psicológico con fines operativos, en la primera se imparten los contenidos referentes a la capacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales y en la segunda se dedican escasas horas a trabajar la influencia psicológica y la capacidad de autocontrol emocional.

Cuando se analiza el sistema de contenidos de la disciplina no aparecen temas ni habilidades vinculadas con la profundización en la comunicación especialista-colaborador, aspecto reconocido como esencial en la preparación de las fuerzas que enfrentan la actividad delictiva, pues constituyen el arma fundamental con que cuentan los primeros para hacerlo desde posiciones estratégicas, sin embargo, la asignatura dedicada a estudiar estos contenidos, que constituye una rama aplicada de la Psicología al trabajo de la DTI, fue eliminada de los planes de estudio, aprobándose en el año 2005. Sólo se mantuvieron algunos temas de esta dentro de la asignatura fundamental de la especialidad, pero ninguno de ellos se dedicaba a tratar el tipo especial de vínculo comunicativo interpersonal que refiere la investigación.

2.-Resultados de las entrevistas semi-estructuradas a directivos:

Fueron entrevistados individualmente los 12 directivos cuyos cargos fueron descritos anteriormente en el capítulo, los cuales aportaron criterios que pudieron sintetizarse como sigue, a partir del análisis por categorías (Ver Anexo No.4):

- El tema de la comunicación es vital para el MININT como organismo de prestación de servicios, dentro de los Órganos de la Administración Central del Estado, en cuyo centro de gestión está la calidad de estos y cómo son valorados por la población.
- En los programas de Psicología Policial para cadetes y otros cursos se imparten algunos contenidos referentes a la comunicación y las relaciones interpersonales, pero es muy breve el tiempo que se les

puede dedicar, que sólo permite la familiarización de los estudiantes con estos contenidos y la motivación hacia la autoeducación de la capacidad para las relaciones interpersonales.

- El nivel de profundidad en la esencia, ni la amplitud del nivel de conocimientos acerca del fenómeno de la comunicación y las relaciones interpersonales alcanza el estado deseado.
- No se trabaja desde la óptica del entrenamiento de habilidades, ni cómo manejar la conflictividad u otras situaciones que se presentan en la comunicación del especialista en el desempeño de sus funciones.
- Se trabaja en clases desde la perspectiva de la capacidad para las relaciones interpersonales, no desde el punto de vista del trabajo y la dirección de los colaboradores en un tipo de comunicación que es oficial, funcional.
- A pesar del esfuerzo por vincular la psicología a la especialidad concreta, aún es insuficiente el enfoque interdisciplinar que se requiere.
- En los cursos por encuentros y básicos el tiempo presencial se reduce considerablemente y el alumno recibe los conocimientos mínimos indispensables, con los que sólo se familiariza, sin existir el tiempo requerido para que desarrolle habilidades ni valores en la comunicación.
- A los alumnos se les instruye en los invariantes mínimos esenciales, indispensables para el desempeño profesional, la especialización hay que dejarla al postgrado.
- En las normas para el trabajo del especialista y en las regulaciones vigentes no están descritos los procedimientos de cómo desarrollar la comunicación de este con sus colaboradores, ni en otro documento oficial existente, de ahí la importancia de incluir estos contenidos dentro de una asignatura o convertirlos en una asignatura.
- El tema específico de la comunicación del especialista con los colaboradores fue eliminado de los planes y programas de estudio, tanto en la Psicología Policial como en las asignaturas de la especialidad, sin justificarse, dado su valor para la práctica profesional del especialista de la DTI.
- El trabajo que realizan los especialistas de la DTI para obtener información, sólo puede materializarse a través de la comunicación que establecen con personas provenientes de ambientes delictivos, la cual debe ser adecuada y efectiva a los fines que responde.
- Este tema es esencial para el especialista, pues de él depende el resultado de su trabajo, el éxito de la entrevista, espacio donde se concreta la comunicación con el colaborador para que este pueda aportar información y recibir adecuada orientación para desarrollar su labor en el medio en que se desenvuelve.
- La inestabilidad y el gran número de fuerza joven en la DTI, concede mayor importancia a incluir el tema de la comunicación especialista-colaborador en la preparación especializada que se desarrolla en las unidades, a la cual no se le dedica espacio alguno en la actualidad.

- Se conoce además, que la Facultad Independiente del MININT de la Región Central sólo ha ofrecido para la especialidad de la DTI un diplomado con dos ediciones (uno en el curso escolar 2004-2005 y el otro en el 2006-2007), adoleciendo de falta de continuidad en su impartición
- Se han aprobado y ejecutado en la superación posgraduada modalidades como el curso y el entrenamiento, vinculados al perfeccionamiento de la comunicación en el trabajo específico, pero perdieron sistematicidad después del 2001, hasta reeditarse en las citadas fechas, insertándose como módulos en el Diplomado de la DTI.
- Está muy deprimida la plantilla de profesores en la DTI, tanto en la Facultad, como los de la modalidad a tiempo parcial, provenientes de la especialidad, donde sólo hay un profesor con la categoría principal de Asistente, lo que dificulta impartir la superación, al no existir personal para enfrentarla y la consecuencia es que después de fundamentar el Diplomado en la tesis de Maestría del 2006, no se han podido implementar las acciones propuestas.
- La literatura empleada en los cursos es muy escasa, insuficientemente actualizada en algún caso y con dificultades para que los alumnos puedan acceder a ella.
- Los sistemas de conocimientos que se imparten en el postgrado no siempre responden a las exigencias de la práctica profesional de los *receptores*, enfocando la comunicación como proceso, no como competencia profesional, destacando el elemento informativo, cognitivo.
- Los entrenamientos de postgrado se orientan al desarrollo de algunas habilidades comunicativas, no de sentimientos, valores ni actitudes reflexivo-metacomunicativas, que propicien optimizar la competencia comunicativa interpersonal.
- El plan de estudios deja la especialización al cuarto nivel de enseñanza y este no puede cumplir su misión, por las limitaciones que presenta en lo concerniente al tema de la competencia comunicativa interpersonal.
- Ha faltado el sustento de la superación en investigaciones que garanticen su científicidad a partir de un diagnóstico de necesidades potencializador, o que propongan, fundamenten o apliquen diseños curriculares encaminados a la optimización de la competencia comunicativa interpersonal.

3.-Resultados de la aplicación del test ADE-RELOA

El test ADE-RELOA fue creado por la autora del trabajo, validado y aplicado desde 1999; tiene como finalidad evaluar el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal especialista-colaborador a través de 127 modos de conducta en la comunicación, que describen las dimensiones e indicadores de esta, el cual es común para ambos y sus jefes. (Ver anexo N° 5, 5-A, 5-B y 5-C). Fue aplicado a 9 especialistas de Cienfuegos, 18 de Villa Clara y 12 de Sancti Spiritus, para un total de 39 y evaluados los resultados a través de las medidas de tendencia central, principalmente del análisis de las medias obtenidas.

Al analizar por dimensiones e indicadores se obtuvo como resultado que los especialistas autovaloraron con un **alto nivel de desarrollo**: la posibilidad que brindan de expresar auténticamente la personalidad en la comunicación, la cooperación mutua, la atracción interpersonal, la satisfacción subjetiva y el vivenciar positivamente la relación con el otro (el 100% de los colaboradores lo está con el especialista que lo atiende), la compatibilidad y la armonía.

Un alto por ciento de la muestra de especialistas se autovalora con un alto nivel de desarrollo de la cooperación, la empatía (aunque el 28% reconoce dificultades), el autocontrol emocional y las posibilidades de autoexpresarse, resultados que impresionan sobrevalorados por la muestra, si se les compara con las valoraciones realizadas por los colaboradores y de forma especial por sus jefes, que adoptan la posición más crítica al respecto.

También se detectaron limitaciones en el desarrollo de habilidades para interactuar: conversar y enviar mensajes claros, superar barreras en la comunicación y resolver conflictos y para ejercer influencia; un gran por ciento de los especialistas posee inadecuada percepción interpersonal y no se sitúa en el lugar del colaborador y mucho menos, siente como este, todo lo cual impide el logro de la adaptación y comprensión mutuas.

Otro indicador esencial que no alcanza más que un nivel medio es la seguridad en sí mismo, es decir, el especialista no confía plenamente en sus propias posibilidades para enfrentar la comunicación con el colaborador o, al menos, así lo valora este último o su jefe. Los sujetos reconocen que no son cumplidos cabalmente los principios y normas del trabajo (42.9% de los especialistas), todos valoran la presencia de fenómenos negativos en sus relaciones (conflictos, rechazo abierto o encubierto, estereotipos y prejuicios).

También se apreció la falta de satisfacción plena de las expectativas y objetivos que cada uno tiene del otro en la relación, mostrando además, cierto grado de insatisfacción con el rol y el estatus que desempeñan en la comunicación (el 66.7% de los colaboradores experimentan satisfacción, mientras que sólo el 14.3% de los especialistas lo valora altamente)

En los sujetos de la muestra los indicadores valorados con mayores dificultades fueron: la correspondencia entre las exigencias al otro y sus posibilidades reales de satisfacerlas (el 57.1% de los especialistas valoran que esta se queda por debajo o sobrepasa las posibilidades de los colaboradores mientras estos últimos vivencian que existe), la seguridad y confianza en el otro (el 42.9% de los especialistas reconoce sentir desconfianza hacia sus colaboradores y el 66.5% de estos sienten que este desconfía de ellos) y también están afectadas la asertividad y la habilidad para escuchar.

Se manifestó una gran carencia de reciprocidad en las relaciones estudiadas pues sólo el 20% de ellas lo logró totalmente, mientras que el 60% sólo parcialmente; las mayores dificultades estuvieron en la reciprocidad ideal, debido a la tendencia de los especialistas a autovalorarse de manera más elevada a como valoran y son valorados por los otros-jefes y colaboradores-, manifestándose el fenómeno psicológico de la “atribución causal”, que confirma resultados de investigaciones precedentes.

Estos resultados permitieron identificar como **dimensiones e indicadores** de competencia comunicativa interpersonal **con más desarrollo** las habilidades para lograr la atracción interpersonal con el colaborador, mediante la generación de estados afectivos positivos, de lo cual se puede inferir que en la práctica la comunicación se mantiene gracias a la atracción interpersonal (llamada por los especialistas “afinidad”) y a ciertas habilidades para interactuar, fenómeno del cual poseen plena conciencia.

Las **mayores dificultades** en los contenidos de competencia comunicativa en los especialistas se concretan en el insuficiente nivel de desarrollo de las habilidades para interactuar y lograr la comprensión mutua, la falta de correspondencia entre las exigencias y las posibilidades de satisfacerlas, la inseguridad en sí mismos y el colaborador, dificultades en la capacidad de autocontrol emocional y para expresar auténticamente la personalidad, el incumplimiento de algunos principios y normas del trabajo específico, cierta insatisfacción con el rol y estatus que desempeñan en la relación, así como la no activación de la metacomunicación y la ausencia de reciprocidad en la comunicación.

Los resultados de la aplicación del test permiten declarar que la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas que formaron parte de la muestra se encuentra entre los niveles medio y bajo, con tendencia al bajo nivel, alcanzando muy escasos sujetos de la muestra el alto nivel de desarrollo de la competencia.

4- Resultados obtenidos de la aplicación de los test de autorreporte para evaluar los criterios del desempeño comunicativo interpersonal de los especialistas de la D.T.I

Con la finalidad de corroborar los resultados obtenidos en la aplicación del test ADE-RELOA, se aplicaron las técnicas de autorreporte: tests de escucha, asertividad, empatía, capacidad para las relaciones interpersonales (CRI), vulnerabilidad al estrés, capacidad de autocontrol emocional (CAE) y habilidad de argumentación, para evaluar el comportamiento comunicativo interpersonal, mediante la percepción que cada sujeto tiene del nivel de desarrollo de sus indicadores.

La aplicación del **test de escucha** (Ver Manual del entrenamiento) permitió conocer que el 94.87 % de los sujetos de la muestra presenta **barreras** en ella que fueron autoevaluadas por ellos mismos, apreciando dificultades al escuchar: se juzga el valor de lo que se escucha por la apariencia de la persona, se buscan

sentimientos ocultos tras lo que el compañero dice, no mantienen la atención en lo que plantea el otro, interrumpiéndolo si considera equivocado el criterio y no se busca la retroalimentación de los mensajes. Sin embargo se evalúa como **potencialidad** el adoptar una postura física que favorece la escucha y el observar al otro mientras conversan, además de buscar la lógica y credibilidad de los mensajes.

Al aplicar el test de **asertividad** (Ver Manual del entrenamiento), el 89.74% de la muestra se ubica en el **nivel de desarrollo promedio bajo** con tendencia a indicadores no asertivos, caracterizado por: la imposición de criterios, no siempre saber reclamar los propios derechos, no pedir retroalimentación, lo cual se correlaciona con los resultados del test de escucha en este indicador, otra dificultad es el no declarar abiertamente sus necesidades y sentimientos y el no saber decir no.

Al evaluar los resultados de la aplicación del test de **empatía**, (Ver Manual) se aprecian bajos niveles de desarrollo, pues el 92.30 % de la muestra se evalúa como poco empático, que se evidencia en los indicadores vinculados al Role-Taking (comprender emocionalmente al otro) y el relativo al Personal Distrés, referido al estrés que causa ponerse en el lugar del otro y el no reaccionar de modo efectivo ante situaciones de emergencia, emotivas, que forman parte del trabajo cotidiano del especialista de la DTI y de sus colaboradores, lo cual resulta preocupante. Estos comportamientos deben impedir a los especialistas brindar respuestas efectivas, competentes en su comunicación interpersonal. Sin embargo, de las tres dimensiones evaluadas, donde **mejor funcionan** es en la empatía, referida a la comprensión racional del colaborador.

El test para explorar la **capacidad para las relaciones interpersonales** (Ver Manual) reflejó las mayores **dificultades** en los ítems relacionados con el desempeño asertivo y la comunicación de sus puntos de vista (76.92%), la sensibilidad perceptiva (94.87%), el ejercicio de la influencia (92.30 %), la respuesta empática (89.74%) y la actitud ante la escucha (94.87), estos resultados son perfectamente coherentes con los obtenidos en el resto de los autorreportes, sin embargo, el 92.30 % se autoevalúan como **fortalezas** habilidades para la ejecución del apoyo social e interpersonal, confirmando los resultados obtenidos al aplicar el test ADE-RELOA.

Respecto al comportamiento de la muestra en el test de **vulnerabilidad al estrés** (Ver Manual) se constató que los **factores de riesgos** se concentran en el estilo de vida poco saludable que poseen los especialistas evaluados, por el elevado consumo de café y bebidas alcohólicas, realizar escasamente ejercicios físicos, no dedicar suficientes horas al sueño, algunos tienen sobrepeso, inadecuados hábitos alimentarios y perciben que los ingresos no satisfacen sus necesidades. Como factores que limitan la vulnerabilidad al estrés, dentro del **perfil de seguridad** de los especialistas se destacan las fuentes de apoyo social, el realizar actividades para la distracción y el sentirse ayudados por sus creencias y principios para enfrentar la vida ante estas situaciones.

Los resultados al aplicar el test que evalúa la **capacidad de autocontrol emocional** (Ver Manual), reflejan como **dificultades** la baja tolerancia al fracaso y las frustraciones; carencia de flexibilidad para encontrar

alternativas de solución a situaciones nuevas o complejas emocionalmente; insuficiente uso de mecanismos intelectuales para evitar el comportamiento impulsivo, irreflexivo, el desempeño no asertivo, la baja tolerancia a estados psicológicos de vivencia de estrés, sin embargo perciben como **fortalezas** la agilidad de respuesta, el valor personal y en menor medida la seguridad en sí mismos, resultados que correlacionan con los anteriores y hacen reflexionar en la necesidad de fortalecer los recursos psicológicos de los especialistas de la DTI para desarrollar el autocontrol emocional ante la manifiesta vulnerabilidad que poseen ante el estrés.

Finalmente se aplicó el test para explorar la habilidad para **argumentar** (Ver Manual del entrenamiento) detectando en primer lugar que la identifican con la habilidad para convencer, sitúan como igualmente importantes la cantidad de los argumentos, la forma, el momento o la solidez del mensaje. Asocian la base de la argumentación a las reacciones del otro, al empleo inteligente de los argumentos de este o a la preparación previa, indistintamente, siendo esta última el elemento esencial. Respecto a la actitud ante las discusiones, el mayor por ciento lo asocia a la cantidad de argumentos a aportar y no a dejar hablar y escuchar los argumentos del otro, lo cual confirma los resultados del test de escucha.

Al sentirse por encima de su interlocutor, eligen la peor opción: fortalecer su posición ante el otro. Respecto a la reacción ante lo que consideran inexacto o incorrecto, la respuesta más frecuente es: interrumpir de inmediato dejando clara su posición, confirmando los resultados del test de escucha y evidenciando las dificultades de los sujetos de la muestra en la argumentación, caracterizada por la falta de objetividad y flexibilidad al argumentar.

El análisis realizado luego de aplicar estos test de autorreporte, corrobora el aportado por el test ADE-RELOA, confiriéndole mayor objetividad al diagnóstico y da cumplimiento a los principios esbozados al inicio del capítulo, facilitando además la triangulación metodológica de los resultados.

5- Análisis de las composiciones

Se aplicó la técnica abierta de la composición, titulada: "Yo valoro la comunicación con mi colaborador..." para evaluar los argumentos que emiten los especialistas al juzgar la comunicación con sus colaboradores. La calificación se realizó a través del análisis de contenido empleando diversas categorías: nivel de conocimiento expresado respecto a su competencia comunicativa, vínculo afectivo con el contenido, elaboración personal del contenido expresado, riqueza de la valoración, nivel de criticidad de las virtudes y defectos y el nivel de desarrollo en que evalúan la comunicación interpersonal con el compañero de comunicación.

En la técnica abierta fue imposible evaluar al 14% de los sujetos, por la carencia de argumentos objetivos al valorar el estado de sus comunicaciones con los colaboradores y un 71% de las composiciones fue evaluado con bajo nivel de calidad, sólo el 15,1% alcanzó el nivel medio y ninguno el alto nivel de calidad. Se caracterizan por emitir escasos juicios y no precisamente de la comunicación y sus particularidades, sino a

describir algunas características personales de los colaboradores o evaluaciones del trabajo de estos, sin implicarse en absoluto con lo que se escribe, es decir, sin ningún contenido autorreferente, predominando un locus de control externo, confirmando los resultados del test ADE-RELOA.

Respecto al **nivel de conocimiento** expresado acerca de cómo es la comunicación con los colaboradores, se detectó que el 66,7% de los sujetos presentan un bajo conocimiento. Al evaluar el **vínculo afectivo con el contenido** expresado, más de la mitad de los sujetos: el 58,1%, presentó escaso vínculo con este. La **elaboración personal del contenido** expresado fue evaluada en el nivel bajo para el 69.9% de los evaluados. Estas tres categorías se integran en una más amplia: la **riqueza de la valoración**, apreciando en la composición una alta tendencia a ubicarse en los bajos niveles (el 72% de los sujetos).

El análisis de contenido también permitió conocer el **nivel de criticidad** de las virtudes y defectos expresado en las valoraciones, detectando que sólo el 1.1% posee una alta elaboración de las virtudes contra un 57% con baja elaboración y un 18.3% en que fue imposible evaluarla. Lo contrario ocurre con las debilidades o defectos, de los cuales tienen una mayor conciencia, sin embargo fue preocupante encontrar que el 32.3% no hacía referencia a ellos por lo que fue imposible evaluarlas, un 37.6% expresaba una baja conciencia de los problemas de sus relaciones, el 26.9% un nivel medio y sólo el 3.2% tenía una alta elaboración de los defectos de la relación.

Al integrar estas dos categorías, el nivel de criticidad de las valoraciones se comportó de la siguiente forma: ningún sujeto alcanzó el alto nivel de desarrollo, sin embargo, el 71% de ellos se ubicó entre los niveles muy bajos a bajos de autovaloración crítica de sus comunicaciones.

La última categoría a analizar es el **nivel de desarrollo en que evalúan la comunicación interpersonal de la diada**. En la prueba fue imposible evaluar en este aspecto al 65.6% de las composiciones, al no aportar las elaboraciones de los especialistas criterio de valor alguno, el 2.2% se ubicó en el nivel bajo, el 4.4% en el nivel medio y sólo el 17.8% en el alto nivel de desarrollo.

Estos resultados demuestran que los especialistas tienen un insuficiente nivel de conocimientos, escaso vínculo afectivo y elaboración personal de los contenidos referentes a su competencia comunicativa interpersonal, no saben evaluar como transcurren sus comunicaciones, es decir, no poseen una orientación valorativa actualizada autorreferente ni conocen en qué nivel de desarrollo se encuentran, con una insuficiente elaboración de virtudes y defectos en la comunicación, lo que evidencia que no poseen un modelo de referencia para evaluarlas y que existe ausencia de efectividad en sus valoraciones, lo que impide la función autorreguladora de la autovaloración del desempeño comunicativo que conduzca al cambio.

6- Resultados obtenidos de la aplicación de las dinámicas grupales para diagnosticar las fortalezas y vulnerabilidades en la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la D.T.I

6.a) Resultados de la aplicación de la matriz DAFO

La aplicación de la matriz DAFO (Ver Anexo No.6) aportó conocimientos sobre las amenazas, fortalezas, debilidades y oportunidades alrededor de la comunicación especialista-colaborador en la DTI de las 3 provincias centrales. Se aplicó el MICMAC (Matriz de Impactos Cruzados - Multiplicación Aplicada a una Clasificación) para el procesamiento de la matriz (Ver anexo No. 6-A) después de realizar la reducción de listado, arrojando los siguientes resultados:

Con la aplicación de esta técnica se delimitaron un grupo de factores coincidentes que en el presente afectan la comunicación especialista-colaborador en las provincias de la región central, declarados por los propios actores, los cuales constituyen, por su gran motricidad y escasa dependencia, variables explicativas de los problemas que presenta el especialista para lograr la competencia en sus comunicativas con los colaboradores. (Ver anexos N° 6-B, C, D) Pudieron ser delimitados los siguientes:

- La carencia de procedimientos en documentos normativos que regulan el funcionamiento de estas relaciones comunicativas.
- La falta de control por la jefatura al proceso de comunicación de los especialistas con los colaboradores.
- El desconocimiento general de jefes y especialistas acerca del tema de la comunicación interpersonal.
- Los problemas en la planificación del trabajo del especialista.
- La reactividad como estilo de dirección predominante.
- El insuficiente completamiento de las fuerzas de la DTI.
- La inexperiencia de un por ciento de las fuerzas de la DTI para cumplir sus misiones.
- La inestabilidad de las fuerzas, el cambio frecuente de especialistas en la atención a los colaboradores.
- Dificultades con el proceso de entrega de los colaboradores al nuevo especialista.
- La falta de preparación de los especialistas para el cumplimiento de las tareas.
- El incumplimiento de algunas normas del trabajo específico.
- El insuficiente aseguramiento material para desarrollar el trabajo.

El primero de los problemas detectados es que se carece de los procedimientos que regulen y orienten el funcionamiento de estas comunicaciones, pues aunque las normas aportan lineamientos, estos son muy generales y no explican el cómo desarrollarlas adecuadamente.

Otro de los factores que incide negativamente es que el control y evaluación al especialista se realiza esencialmente a partir de sus resultados concretos de trabajo y no del proceso de atención al colaborador, de la calidad con que prepara y efectúa las entrevistas, de cómo estimula y fortalece la motivación de estos hacia el trabajo, ni de cómo realiza los procesos de instrucción, educación y dirección, privilegiando en la valoración el resultado cuantitativo sobre el cualitativo.

Uno de los elementos de gran motricidad fue el reconocer el insuficiente conocimiento de los fundamentos psicológicos de la comunicación especialista-colaborador, tanto por los jefes como por los especialistas, lo cual explica las dificultades en el cómo desarrollar la relación, que conlleva al tratamiento empírico de estas y a no exigir de los oficiales el trato que sus colaboradores merecen, entre otras secuelas.

Se destaca la insuficiente materialización de estrategias para la preparación especializada y posgraduada de los especialistas, esencialmente de aquellos que se desempeñan en las unidades territoriales de base, dificultándoseles acceder a cursos y de manera singular, afecta a los graduados de cursos básicos que no poseen la preparación necesaria para realizar su trabajo, que incide en la falta de actualización y en no lograr la competencia profesional, confirmando los resultados obtenidos por de la Paz(2006)

Los estilos reactivos de dirección, constituyen otro de los factores que afectan las comunicaciones de los especialistas con sus colaboradores, pues la planificación es frecuentemente modificada, dadas las características de gran dinamismo en que trabaja el Ministerio del Interior, perturbando la atención al colaborador; también influye la insuficiente preparación de los oficiales para las entrevistas y otras tareas relacionadas con los colaboradores, así como el no prestar la debida atención a las leyes que rigen el proceso de cambio, que repercuten en la falta de preparación y sistematicidad en la atención a éstos, recargándolos de tareas sin un debido orden de prioridad.

En el período de diagnóstico e incluso en la actualidad, se evidenció la falta de completamiento de la plantilla en algunas unidades de la DTI, que incidió en los constantes cambios de especialistas en la atención a los colaboradores, provocando en ocasiones la desconfianza e incluso el rechazo mutuo o unilateral. También la escasez de recursos materiales, es un factor de alta incidencia, desde las insuficientes condiciones de los locales de trabajo hasta la ausencia de medios de transporte, dificultades con el combustible y otros materiales de trabajo necesarios, que merman la eficiencia y motivación hacia el trabajo de los especialistas y con ella, la atención a los colaboradores.

Se puede apreciar que los especialistas valoran con mayor influencia en la comunicación con sus colaboradores, aquellos factores que dependen de la actuación de los jefes y de sus propias funciones y no tanto aquellos relacionados con los colaboradores, pues en realidad son ellos y sus directivos los responsables del adecuado desarrollo de estas relaciones comunicativas. Este último resultado fue evaluado como positivo por la jefatura de la DTI, al discutir el informe de resultados de la investigación, otorgándole importancia a la preparación que han recibido parte de sus fuerzas en el tema de estas relaciones, evaluando que ya deja sus frutos, al apreciar un cambio en el lenguaje y el contenido de las valoraciones de estos, sin embargo, aquí se manifiesta una contradicción con los resultados anteriores, cuando se trata de la autovaloración de una relación concreta del especialista con su colaborador.

6 b) y c) Diagnóstico de la comunicación especialista – colaborador a partir de los resultados de la aplicación de las técnicas: “Campo de fuerzas” y “Miremos más allá” en dinámicas de grupo.

El análisis cualitativo de estas técnicas permitió determinar el estado ideal, así como el hoy de la comunicación entre los especialistas y sus colaboradores, además de las fuerzas restrictivas e impulsoras de estas, proponiendo los sujetos acciones concretas para alcanzar el estado deseado. (Ver Anexos N° 7 y 8). Se trabajó con tablas matrices (Tabla matriz 2.1) para facilitar el análisis cualitativo (Ver Anexo N° 9), cuyos resultados se presentan a continuación:

Respecto al estado ideal de la comunicación especialistas-colaboradores: Es apreciable como los primeros tienen correctamente identificado el estado deseado de la comunicación interpersonal con sus colaboradores, de las cuales se sienten como sus principales responsables.

Les confieren un gran valor al funcionamiento de la comunicación interpersonal, como proceso, a su decursar, tomando como referentes aspectos esenciales del proceso comunicativo en el trabajo, de los que depende su existencia, duración y su calidad, que son los **factores vinculados al trabajo específico de la DTI**, el porqué de las relaciones, por ejemplo: el cumplimiento de objetivos, principios, normas, así como los **factores socio psicológicos** que explican el cómo de la relación: los procesos de interacción, comprensión mutua y atracción interpersonal,

Construyen el modelo ideal de comunicación enfocando dos ángulos claramente diferenciables, aunque interrelacionados: el cumplimiento de las **exigencias del trabajo** y las **del proceso comunicativo interpersonal**, pues estas relaciones se encuentran matizadas realmente por esa doble condicionalidad, son relaciones de trabajo, funcionales, pero se ajustan a las normas de un proceso comunicativo interpersonal.

Sin embargo, es muy importante el que hayan incluido en sus elaboraciones otros cuatro elementos esenciales en la perspectiva futura de comunicación interpersonal, concernientes a: los **valores morales** en los que debe estar sustentada, el papel de la **profesionalidad** en el trabajo del especialista de la DTI, la necesidad del **logro de la autorrealización personal y laboral** por estos y sus colaboradores y el rol que en ellas desempeña el **conocimiento y exigencia por los directivos** de sus leyes, principios y requerimientos esenciales, así como de **métodos y estilos de dirección** que las favorezcan. (Ver Anexo N° 9)

Respecto al estado real, el hoy de la comunicación especialistas-colaboradores: Está caracterizado por su falta de correspondencia con el estado deseado descrito y analizado anteriormente, matizadas por la falta de preparación y profesionalidad en el desarrollo de la comunicación con los colaboradores, que demuestra incompetencia para la comunicación interpersonal o la existencia de bajos niveles de competencia comunicativa, que son reconocidos por los especialistas “en otros”, por lo que impresiona no corresponderse

con una autovaloración adecuada, sino con el fenómeno perceptivo interpersonal de atribución causal o que la elaboración de estos contenidos autorreferentes no logra el nivel de consistencia que posibilite activar la función de autorregulación de la autovaloración del comportamiento comunicativo, y que el ideal elaborado no constituye un motivos realmente actuante. (Ver anexo N° 9)

Acerca de las **fuerzas restrictivas** de la comunicación: En sentido general se aprecian como fuerzas restrictivas que afectan la comunicación interpersonal los problemas vinculados con los estilos, métodos y procesos de dirección del trabajo específico de la DTI, con la profesionalidad para desarrollarlo, atendiendo a la carencia de idoneidad en el proceso de selección, la inestabilidad de los especialistas en el cargo, la escasa experiencia y preparación especializada de un por ciento de estos, que dificulta enfrentar la compleja situación actual, agravados por la falta de profundidad en los procesos de trabajo con los colaboradores, la insuficiente orientación de las regulaciones o normativas, el incumplimiento de algunas normas y procedimientos del trabajo específico de la DTI, la insuficiente motivación por el trabajo en un por ciento de las diadas, la carencia de recursos materiales para desarrollar el trabajo con calidad y el insuficiente nivel de desarrollo de la comunicación especialista-colaborador. (Ver anexo N° 9)

Sobre las **fuerzas impulsoras de la comunicación** con los colaboradores: Los especialistas evalúan mucha menor cantidad de fuerzas impulsoras que restrictivas y estas últimas, satisfactoriamente, se centran en sus valores morales, principios políticos, actitud y motivación hacia el trabajo y la superación, la preocupación de la jefatura por la superación profesional, así como por el cumplimiento de principios esenciales del trabajo específico que desarrollan. (Ver anexo N° 9)

Referente a las **acciones propuestas** para desarrollar la comunicación entre los especialistas y sus colaboradores: Las acciones propuestas por la muestra están dirigidas a influir en la **capacitación de los jefes, fuerzas y medios de la DTI** en el tema de la comunicación interpersonal, incluyendo la vía de los Planes y programas de estudio del MININT y la preparación especializada que se realiza en las unidades, la **atención individual** a los especialistas **noveles**, la adecuación de los planes de trabajo del colaborador a las particularidades de la diada y la atención por la jefatura al proceso de preparación y ejecución de estos, al control a la preparación y ejecución de las entrevistas, donde se materializa la comunicación de la diada, a elevar el nivel de desarrollo de la comunicación interpersonal, así como perfeccionar el proceso de entrega, atención, estimulación y depuración de los colaboradores, como un modo de lograr fortalecer la motivación de estos hacia el trabajo y la adecuada comunicación con sus especialistas. (Ver anexo N° 9)

2.3- Regularidades del diagnóstico de necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa.

Después de analizar las informaciones aportadas por los sujetos de la muestra se pudo proceder a la triangulación de los resultados obtenidos a través de los test y la técnica abierta, las dinámicas grupales y entrevistas aplicadas, así como del análisis de contenido de documentos, lo que permitió reforzar la convicción del desbalance existente entre las fuerzas percibidas como impulsoras y las evaluadas como restrictivas, respecto a las necesidades de superación profesional para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal, regularidad que puede ser la causa del generalizado estilo de resaltar la dificultad por encima del logro.

Se pudieron identificar como **potencialidades o fuerzas impulsoras**:

- La posición privilegiada que ocupa la competencia comunicativa interpersonal en el Modelo del Profesional del especialista del MININT y en particular, para la DTI y el reconocimiento general de esta como competencia cardinal para el desempeño profesional competente, vinculada al resultado concreto de su trabajo.
- La declaración explícita en los planes de estudios de dejar al cuarto nivel de enseñanza la preparación en los temas referentes a la especialización para el desempeño profesional.
- La existencia de programas y formas organizativas de la superación profesional orientadas al tema de la comunicación y las relaciones interpersonales, así como las posibilidades que brinda la concepción de la superación en el MININT y las potencialidades de la Facultad para la capacitación en el tema específico, al menos por un profesor especializado en el mismo.
- Un nivel de conciencia de los jefes y especialistas de la necesidad de capacitar a las fuerzas de la DTI para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal y una adecuada visión del estado ideal de esas comunicaciones, así como la valoración de la importancia de este vínculo para obtener resultados en el trabajo específico.
- Los valores morales, principios políticos, actitud positiva y motivación hacia el trabajo y la superación, así como los esfuerzos conscientes por cumplir los principios esenciales que rigen el trabajo específico que desarrollan, además de algunas habilidades para interactuar y el logro de la atracción interpersonal con el colaborador, que facilita la identificación de este con el especialista, constituyendo este el indicador que más influye en la fortaleza de la comunicación interpersonal de la diada, pues prácticamente está sustentada en la “afinidad”, en la satisfacción al comunicarse, a pesar de los desacuerdos, que permite lograr cierta armonía en el cumplimiento de las tareas.
- El desarrollo de algunos indicadores que facilitan la escucha activa, el comportamiento asertivo, oponer resistencia a la vulnerabilidad al estrés, como la fortaleza personal, sustentada en sus convicciones, habilidades para la ejecución del apoyo social e interpersonal, la agilidad de respuesta, el valor personal y la seguridad en sí mismos.

➤ Se identifican como **debilidades**:

- No inclusión en los programas de pregrado para los cursos de cadetes ni por encuentros de este importante contenido, al ser abolido, lo cual posee gran repercusión en el trabajo específico, máxime cuando las propias normas, aún cuando enuncian elementos esenciales, son insuficientes al especialista novel para orientarse y desarrollar con éxito sus relaciones con los colaboradores.
- En la superación profesional la comunicación no ha sido enfocada como competencia profesional, sino como proceso y sólo se ha dedicado al reforzamiento y la actualización de conocimientos, o el entrenamiento de algunas habilidades comunicativas, sin orientarse al entrenamiento de capacidades ni a la consolidación de sentimientos y valores, en ocasiones, sin tener como respaldo resultados concretos de investigaciones que garanticen su cientificidad y empleando literatura con escaso nivel de actualidad.
- La generalidad de las dimensiones e indicadores de competencia comunicativa interpersonal, presentan dificultades, manifestándose como regularidades: que no se cumplen cabalmente los objetivos para los que se creó la diada, lo cual conduce a niveles de discrepancia que pueden llegar a conflictos irreversibles; incumplimiento de algunos principios y normas que establecen las Regulaciones del Trabajo específico de la DTI, referentes a los requisitos para la preparación y ejecución de las entrevistas; insuficiente satisfacción de las expectativas en la comunicación interpersonal; falta de correspondencia entre las exigencias que se hacen al colaborador y las posibilidades de satisfacerlas; la comunicación del especialista está matizada por la tensión emocional, el estrés y cierto nivel de vulnerabilidad al mismo y la falta de autocontrol emocional producto del sobrecargo de tareas, afectada además por la desconfianza y la inseguridad en el otro y en sí mismos.
- Existe insatisfacción con los roles que desempeña la diada al comunicarse; un por ciento de los especialistas y colaboradores no manifiestan alta motivación o sentido personal hacia el trabajo ni la comunicación interpersonal con el otro y se aprecian dificultades manifiestas en dos procesos básicos de la comunicación interpersonal: la interacción y la comprensión mutua.
- Existe una autovaloración inadecuada del comportamiento del especialista y el colaborador en la comunicación, caracterizadas por la carencia de argumentos objetivos y esenciales, de conocimientos para valorar en el presente la comunicación concreta, dada la inexistencia de un modelo para evaluarlas y la falta de reciprocidad, ausencia de autorreferencia, sino de un locus de control externo en los especialistas al valorar la comunicación, pues se sobrevaloran y poseen escasa autocrítica de sus problemas comunicacionales, culpando al colaborador de ellos, evidencia del fenómeno de atribución causal, con la consabida subvaloración de este último por el primero, así como.
- Los especialistas evaluados no poseen ideales generalizados activos, y las elaboraciones realizadas no tienen el nivel de consistencia para poder ejercer la función de autorregulación del comportamiento

comunicativo interpersonal, que se refleja en el no planteamiento de propósitos o metas para perfeccionar dicha competencia.

- Los especialistas ni sus jefes tienen en sus manos la solución de todos los problemas de índole comunicacional, relacional o interpersonal psicológica que se manifiestan en la comunicación con los colaboradores, pues les falta solidez y profundidad de conocimientos para evaluarlas y adecuarlas y para lograrlo tampoco basta con lo que plantean las normas y procedimientos, circulares u otros documentos rectores del trabajo específico de la DTI que están a su disposición, pues en este sentido son insuficientes.
- Los jefes y especialistas no conceden la necesaria importancia al proceso de comunicación interpersonal, valorando más su resultado, por desconocimiento o producto de estilos de dirección por objetivos predominantes, centrados en los resultados, más que en el proceso.
- Existencia de problemas objetivos que afectan la comunicación interpersonal, desde los insuficientes conocimientos hasta las carencias materiales y condiciones de vida y de trabajo para los especialistas.
- Empirismo al enfrentar la comunicación, insuficiente literatura al respecto, al alcance de los especialistas y la escasa planificación de actividades dentro de la preparación especializada en las unidades que respondan al tema.
- En sentido general, se manifiesta un insuficiente nivel de desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal en las relaciones de los especialistas con sus colaboradores, con predominio del bajo nivel al nivel medio, que repercuten directa o indirectamente en los resultados de trabajo de estos.

Estos rasgos que describen la distancia entre el hoy de la comunicación interpersonal de los especialistas, el encargo social y el estado deseado, han sido evaluadas por la muestra, lo cual hace suponer que poseen conciencia del problema, sin embargo, a pesar de estos supuestos se mantienen las dificultades, pues enjuician los problemas de los demás desde la perspectiva del otro, distanciándose del problema, pero al valorarse a sí mismos, no aflora la perspectiva del yo, la autovaloración no desempeña su función autorreguladora del comportamiento, por lo cual no se dirige hacia el cambio en las actitudes hasta lograr el ideal de comportamiento comunicativo competente.

Capítulo III: Propuesta de entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa.

3.1. Fundamentos teórico-metodológicos del entrenamiento para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa.

A continuación se expresan los fundamentos teórico- metodológicos en que se sustenta el diseño del entrenamiento de postgrado y que al mismo tiempo constituyen parámetros para la formación en competencias, atendiendo que el mismo se concibe para superar a los especialistas de la DTI en el desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal:

1. El **papel rector del especialista de la DTI en la dirección del proceso comunicativo interpersonal con sus colaboradores**, proceso que se lleva a cabo en la entrevista con el colaborador y mediante otras formas de contacto interpersonal. Este fundamento se considera al dirigir la influencia interventiva hacia el propio especialista, para que mediante la interiorización de conocimientos científicos y actualizados sobre la comunicación, la modificación de actitudes prejuiciadas, la consolidación de valores y sentimientos humanistas en la comunicación, el asimilar imágenes orientadoras del comportamiento comunicativo, que sirvan de modelo al desempeño adecuado y efectivo, este pueda desarrollar la competencia comunicativa interpersonal, que se traduzca en el fortalecimiento de los lazos comunicativos, la elevación de la motivación de los colaboradores hacia ese vínculo y las tareas que de él emanan y en la misma medida, la elevación de los resultados de trabajo de la diada en particular.

2. Asumir la **superación desde una óptica sistémica, flexible y dinámica**: El enfoque sistémico se concreta en el diseño de la estrategia de aplicación del ESP como sistema, sustentado en los principios de jerarquía, estructura y relaciones funcionales entre los subsistemas que lo conforman, en como una misma acción formativa posibilita el perfeccionamiento de varios indicadores o dimensiones de la competencia, en la derivación gradual de los objetivos del entrenamiento hasta los particulares de cada sesión, en la interdependencia entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y de las sesiones entre sí. También permitió explicar la categoría competencia comunicativa interpersonal como un sistema integrado por subsistemas interrelacionados (conocimientos, habilidades, sentimientos, motivaciones, actitudes y valores), que se organizan en niveles de distinta complejidad o desarrollo y que se expresa en la relación sujeto psicológico- personalidad.

La flexibilidad y dinámica: al considerar las acciones de superación multivariadas en el contenido y en las formas educativas utilizadas y su realización de forma gradual, que requiere concluir una etapa para comenzar la otra en correspondencia con los cambios progresivos que se aspira lograr en los especialistas, además, tener en cuenta las particularidades de la asimilación, las estrategias y estilos de aprendizaje en la etapa de la adultez y en correspondencia, el proceso formativo se caracterizará por no ser prescriptivo, centrarse en los problemas o preguntas significativas, el modelo reflexión-acción-reflexión, la

responsabilidad individual y grupal compartida para el aprendizaje, el diálogo, la igualdad, la apertura, confianza y respeto mutuos.

3. Asumir los **postulados de la Educación Avanzada** respecto a las **tareas** que cumple el diseño curricular de la superación profesional: el diagnóstico de problemas y necesidades, la modelación del currículum, la estructuración curricular, su organización para la puesta en práctica y el diseño de la evaluación curricular, las etapas o fases del diseño y a la tecnología interventiva para la actuación comunicativa dialógica como: “Práctica sistemática y racional en la que se diseñan, operan y evalúan procesos docentes en función de crear condiciones para el desarrollo de una actuación comunicativa dialógica.”(Añorga, 1997: 37), al estimular una actitud favorable al cambio, propiciando la autorrealización personal, al recorrer diferentes etapas, desde la sensibilización o familiarización, el aportar el modelo ideal de comportamiento, variar las condiciones para el desempeño hasta la ejecución de acciones donde se ponga en práctica, etapa denominada por la autora “de actuación comunicativa dialógica”, al tener en cuenta las características de personalidad de los entrenados, propugnar el humanismo en las relaciones, el enfoque participativo, activo, flexible y propedéutico en todas las sesiones e incluir las formas de evaluar el cumplimiento de los objetivos en ellas y el estado final alcanzado.

4. La **conducción didáctica de la superación** como aspecto fundamental en el proceso docente educativo, que se concreta en: el cumplimiento de las leyes del proceso docente educativo (C. Álvarez de Zayas, 1999). La **Primera ley de la didáctica: de la escuela en la vida**, es asumida desde la elección de los contenidos de aprendizaje, a partir de la lógica de la profesión, determinadas por un problema de la práctica: el insuficiente nivel de desarrollo de la competencia comunicativa en los especialistas de la DTI, que se convierte en “objeto de transformación”,(Ehrlich, P, MI Arbesú y L. Berruecos,1996) al aplicar métodos que acercan la clase a las condiciones reales, al variar premeditadamente las condiciones de desempeño bajo las cuales aplicar conocimientos y habilidades, facilitando la transferencia del conocimiento a nuevas realidades, exigencia a cumplir por la clase contemporánea y la formación en competencias (M Ruíz, 2001).

También fue punto de partida la **Segunda ley de la didáctica**, que propugna la relación problema-objetivo-método-contenido-evaluación y **la educación a través de la instrucción**, concretada en el programa y en los tres subsistemas que permiten la implementación del entrenamiento como sistema, al activar la autorregulación y la autoeducación del comportamiento en la comunicación interpersonal, sustentado en una concepción humanista, a tenor con los presupuestos ideológicos de nuestro Proyecto Social y los requerimientos de la estrategia maestra de la educación superior: el enfoque integral para la labor educativa y político ideológica (Horruitinier P, 2006), la formación de valores que caractericen el actuar profesional en la comunicación interpersonal y de rasgos de la personalidad desde una nueva perspectiva, al proyectar sus

acciones hacia y en el territorio, partiendo del diagnóstico de necesidades, sustentado en la aspiración de enseñar “a vivir juntos, con los demás”(J. Delors, 2001) a través del propio contenido de las sesiones.

Se materializa la conducción didáctica, además, en la aplicación consciente de los principios didácticos (Labarrere G y G. Valdivia, 1988; C. M. Álvarez de Zayas, 1992 y López Palacios, 2007): el del **carácter científico** en los contenidos e indicadores del desempeño aportados, pues son el resultado de investigaciones desarrolladas dentro de la psicología social o en investigaciones desarrolladas en Cuba, el extranjero y el Ministerio del Interior, en el empleo del lenguaje de la ciencia, potenciar el uso de las tecnologías de la informática y la computación mediante video programas y el trabajo independiente.

La **sistematicidad** se asume con la derivación gradual de los objetivos, en elevar el nivel de profundidad respecto al pregrado, exigiendo en este un salto cualitativo: la aplicación de los conocimientos en diferentes contextos con creatividad. Se aprovecha la zona de desarrollo actual del entrenado y la de desarrollo potencial. La **vinculación de la teoría con la práctica** se concreta en la relación contenido- método, donde los entrenados deben aplicar sus conocimientos en diferentes contextos que simulen o modelen situaciones reales que se presentan en la comunicación, la cual garantiza el poder transferirlos a situaciones nuevas.

El principio de la **asequibilidad** al aprovechar el sistema de conocimientos que posee el alumno y movilizar sus habilidades actuales, al brindar el formador los niveles de ayuda que corresponda en cada caso y con el trabajo en equipo, donde el conocimiento colectivo beneficia el individual, al considerar la edad de los cursantes y sus particularidades, los estilos de aprendizaje y los sistemas representacionales a través de los cuales se apropian de los conocimientos. (Ruíz M., 2001 y P Bernal, 2007)

La **vinculación de lo concreto y lo abstracto** se asume a través de la representación o simulación de situaciones de la práctica cotidiana de la relación especialista-colaborador en las condiciones del aula, modificando premeditadamente-abstrayendo-los contextos concretos.

Facilitan la **solidez** la objetivación de los contenidos en los video programas, estimulando la “percepción sensorial” a través de múltiples analizadores, que se afianza con la preparación y ejecución de las dramatizaciones, juegos, técnicas y ejercicios, como recursos metodológicos que movilizan la afectividad, la implicación emocional con el contenido, logrando un aprendizaje significativo que refuerza la huella mnémica.

El principio del **carácter consciente y de la actividad independiente** de los alumnos se patentiza a través de la base orientadora de la acción en cada una de las sesiones, donde se demuestra la necesidad de que la comunicación interpersonal sea un proceso consciente y autorregulado, adecuado a las características del interlocutor, al sujeto que se comunica y al contexto en que se produce la interacción. También a través del trabajo independiente y la evaluación del desempeño individual y por equipos.

La **vinculación de lo individual con lo colectivo** se trabaja en la calificación de los tests por el compañero de la diada, al comparar la autoevaluación con la valoración externa, grupal y del formador, asumiendo el

postulado de Vigotski, según el cual, lo interpsicológico precede a lo intrapsicológico, en el trabajo en equipo o por diadas para resolver las tareas docentes y en la evaluación individual y grupal, mediante indicadores que formaron parte de la base orientadora.

También se reconoce en el papel que desempeñan la vinculación de la autoevaluación, autovaloración, heteroevaluación y la contrastación entre ellas concretada en la coevaluación, en el desarrollo de la competencia comunicativa, asumiéndolas y potenciándolas como formas de evaluación en la propuesta diseñada (Gallardo López T, 2004)

5. El **carácter interdisciplinario en la concepción** de la propuesta.

La propuesta tiene sus fundamentos en un conjunto de ciencias como la filosofía, sociología, psicología y pedagogía, las cuales aportan postulados imprescindibles en el orden teórico y metodológico y se concretan de forma integrada interdisciplinariamente, que contribuye a la formación integral de los especialistas a partir de un enfoque dialéctico, al concebir la superación de modo que permita conducir el proceso de enseñanza aprendizaje hacia el desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal, a partir de sus características y del encargo social.

Se asume a la **filosofía marxista-leninista** como base metodológica para las otras ciencias, que conlleva a la coincidencia de enfoque en las posiciones teóricas para juzgar el proceso objeto de estudio y se basa en las concepciones del materialismo dialéctico e histórico, a través de la concepción de la imagen del hombre como totalidad, la personalidad como conjunto de relaciones sociales, en unidad de lo individual y lo social; el basamento filosófico de la actividad como condición inherente al ser humano, quien conscientemente actúa sobre él mismo y sobre su entorno; la unidad dialéctica de la relación sujeto – objeto en la actividad humana, el objeto como condicionante material y el sujeto como ser activo, consciente y transformador, la explicación del proceso de comunicación a partir de la relación sujeto –sujeto y la unidad dialéctica conciencia-actividad-comunicación, además del enfoque sistémico. En correspondencia con estos postulados se asumen los demás fundamentos:

Desde el punto de vista **sociológico** se basa en la individualización como proceso inseparable de la socialización; el proceso de socialización del sujeto tiene como fundamento la actividad práctica del cual se derivan las funciones cognitiva, valorativa y comunicativa de la personalidad; el comprender el desarrollo del individuo bajo la influencia de la educación y el medio social y natural como una dialéctica entre objetivación y subjetivación de los contenidos sociales, se expresa en el análisis de exigencias y la relación específica de lo individual y lo social

Desde el punto de vista **psicológico** se asume el papel rector de la categoría sujeto psicológico y el componente situacional de este como fundamento esencial para explicar la competencia comunicativa, lograr los cambios en su nivel de desarrollo, en estrecha relación con la personalidad y sus unidades estructurales complejas y consolidadas, pero destacando el carácter funcional, dialéctico, cambiante del

primero, que posibilita la actualización de la valoración del desempeño, según las circunstancias y el contexto comunicativo.(H Arias Herrera, 1997).

Se destaca el papel de la metacognición y la metacomunicación, provocadas de manera consciente y planificada por el formador, en la consolidación de la autovaloración crítica del comportamiento comunicativo y la función de ésta, los ideales generalizados activos y el planteamiento de propósitos o metas, (que configuran la capacidad de anticipación), en la autorregulación del comportamiento comunicativo del sujeto.

Asume de forma integrada los siguientes postulados de la Escuela Histórico cultural, que constituyen basamentos psicológicos y pedagógicos de la propuesta: el concepto vigotskiano de **zona de desarrollo potencial (próximo)** al tomar como punto de partida no sólo las deficiencias diagnosticadas, sino las potencialidades de los entrenados y privilegiar el papel de las ayudas que brinda el grupo y el formador.

La **ley que dirige el desarrollo de las funciones psicológicas superiores** desarrollada por Vigotski, la cual expresa que:”cualquier función psicológica superior en el proceso del desarrollo...se manifiesta dos veces, en primer lugar como función de la conducta colectiva,... luego, como una función individual de la conducta...” (Vigotsky, 1995:109).

Esta ley explica cómo se produce el proceso de interiorización, surgiendo una función psicológica superior, mediado por el papel del colectivo y la comunicación con los demás, como promotores de ayudas de distintos niveles, que incentivan las potencialidades del sujeto y constituyen el sustento teórico de la valoración del comportamiento en la comunicación por los agentes socializadores (el grupo, el entrenador), para compulsar la autovaloración crítica del comportamiento comunicacional (la nueva función, el salto).

El principio del **papel desarrollador de la enseñanza**, su carácter estimulador del desarrollo, el cual permite suponer que si se realiza una influencia educativa sobre los entrenados, de forma sistemática, planificada y dirigida a través de las sesiones propuestas, entonces debe producirse un cambio positivo en la calidad de la competencia comunicativa interpersonal o en algunos de sus componentes y el paso de la regulación externa del comportamiento a la autorregulación en la comunicación, mediada por la activación del sujeto.

Los postulados de la **teoría dinámica del carácter**, su explicación de cómo la **perspectiva de futuro** concretada en el **planteamiento de un objetivo**, posibilita la orientación psíquica hacia su logro y el **principio de la compensación**, la tendencia al perfeccionamiento, desarrollada por Vigotsky, al declarar que la condición esencial para que el objetivo surja y se alcance, es la **existencia de obstáculos**, incorporando la perspectiva de futuro al desarrollo de la psiquis y argumenta cómo la presencia de este objetivo estimula la tendencia hacia la compensación del defecto o la limitación. El **principio de la condicionalidad social de los procesos de desarrollo**, o principio del **desarrollo a partir de la**

necesidad, que plantea el condicionamiento de la evolución hacia formas superiores de la conducta por la presión de la necesidad.

Estos tres principios se convierten en guías metodológicas para el desarrollo del entrenamiento, al sustentarse en crear en los entrenados la necesidad de cambio, de desarrollo de los componentes de la competencia comunicativa interpersonal, a partir del surgimiento de estados metacognitivos y metacomunicativos, provocados en las condiciones del aula, al comparar la autovaloración con la valoración externa y con el modelo ofrecido-base orientadora-, creando estados de disonancia cognoscitiva que compulsen a los formados al perfeccionamiento de su competencia comunicativa en general o de algunos de los componentes de la competencia (**compensación**), mediante los cuales se planteen metas a corto y largo plazo (**objetivos**.) que incentiven el paso de la regulación externa a la autorregulación del comportamiento en la comunicación en pos de alcanzar comunicaciones interpersonales efectivas. Además, las sesiones complejizan las situaciones a enfrentar (**obstáculos**), de modo que activen la necesidad de aplicar los conocimientos y habilidades al variar los contextos comunicativos (transferir), lo cual exige la producción y creatividad de los entrenados.

Por último se hará referencia al principio de la **unidad de los procesos intelectuales y afectivos**, el cual destaca que el pensamiento y el afecto representan las partes del todo único que es la conciencia humana. (Vigotsky, 1995:219). En correspondencia con ello, se concibió el entrenamiento de modo que en cada sesión se lograra la implicación afectiva con el contenido a tratar, por su estrecha vinculación con la práctica cotidiana del trabajo de los especialistas, por la carga reflexiva, autovalorativa, a partir de la evaluación externa, como por la aplicación de métodos y procedimientos para el aprendizaje significativo, que crearan estados afectivos e intelectuales especiales en correspondencia con las características del auditorio y del docente.

6. También se fundamenta la propuesta en que el proceso de enseñanza-educación está sustentado en la organización de la actividad de los estudiantes, teniendo en cuenta **las leyes que rigen la formación de las imágenes orientadoras de la acción** (Galperin, 1965; Talizina, 1987, Leontiev, 1981, González Rivero B. y T. Salazar Fernández, 2007) a partir del papel que desempeña la Base Orientadora de la Acción (BOA) en la asimilación de los contenidos de aprendizaje que son esclarecidas al alumno desde la primera sesión en el proceso de **“formación por etapas de las acciones mentales”**, con énfasis en la etapa denominada “de formación de la representación previa de la tarea” (Galperin, 1954,1965).

En ella el formador exterioriza sus acciones mentales y descubre ante el entrenado el objetivo de la nueva acción y las condiciones de su cumplimiento exitoso, la comprensión de cómo hacerlo. Es importante tener en cuenta las **condiciones necesarias** para la formación de la BOA, que incluyen el **grado de conciencia**

de la asimilación de la acción que ejecutará el entrenado (cuando es capaz de argumentarla), así como el **diagnóstico de sus potencialidades y del nivel inicial** de este, con la responsabilidad del docente en la **creación de la motivación necesaria** para desarrollar las sesiones, hasta conducir al alumno a la formación de la acción en el lenguaje interno, propósito esencial para lograr el tránsito de la regulación externa a través de la valoración grupal y de la entrenadora, a la autorregulación metacognitiva del comportamiento comunicativo. (Galperin, 1981:114-118)

7- El reconocimiento a los **presupuestos metodológicos** esgrimidos por la Doctora Magalys Ruiz Iglesias (2001) para la elaboración de los diseños curriculares dirigidos a la formación de competencias, que recomiendan la orientación a partir de cinco principios metodológicos para formar individuos competentes y como punto de partida para adentrarse en el proceso de su formación: Uso del conocimiento por sobre posesión del mismo; diseño de experiencias de aprendizaje que adquieran sentido a partir del establecimiento de condiciones de desempeño; integración en el tratamiento metodológico de los componentes de la competencia; el papel activo del alumno, favoreciendo su autonomía; el recorrido por distintos niveles de competencia y la flexibilidad a partir de las necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos.(Ruiz Iglesias ,2001: 25)

En consonancia con estos principios, se reconoce de la metodología para abordar la formación en competencias: la concepción del currículo como una serie estructurada de resultados de aprendizaje esperados; comprender al hombre como un ser humano en el centro de procesos laborales y la formación de competencias para todo tipo de desempeño; la organización de los diseños para lograr la formación integral; el concepto **estrategia didáctica**, como proceso en que el maestro dirige el proceso de enseñanza aprendizaje, en aras de cumplir objetivos concretos, y donde se diseñen acciones en función de que los alumnos aprendan y sepan usar el conocimiento, logrando la formación de competencias en función de contenidos de aprendizaje esenciales, a partir de la óptica del desempeño profesional y la evaluación enfocada a valorar niveles de competencia mediante dimensiones e indicadores del desempeño competente, en situaciones reales o simuladas, variando los contextos para transferirlas.(Ruiz ,2001:74 y 194).

8- Asumir el entrenamiento de posgrado como la forma de materialización de la propuesta y el ESP como la forma de organización de la docencia, tal como fue concebido por M. Vorweg (1979, 1982): como método de optimización para la regulación de la conducta con ayuda de los mecanismos psíquicos, que se nutre de las situaciones de la práctica comunicativa concreta, escenificándolas, para encontrarles alternativas de solución y lograr la formación, modificación o desarrollo de conocimientos, habilidades, motivaciones, actitudes y valores en la comunicación interpersonal, la modificación de estructuras cognitivas y la transferencia de estos aprendizajes a las situaciones de exigencia social, propios de la realidad de cada individuo, partiendo del criterio "que no es posible modificar una actitud hacia una u otra cuestión, por medio de lecciones. La vía de modificación de actitudes es la discusión grupal con la participación activa de sus

miembros” (Kuzmín, E. S., 1994:184, citado por I. Cabrera, 2002). Para ello es necesario proporcionarle a los sujetos el conocimiento necesario a través de los esquemas de bases orientadoras de la acción y la exigencia de su empleo en situaciones experimentales como momentos del aprendizaje, además de la aplicación consciente y sistemática de los **requisitos teórico-metodológicos del entrenamiento socio-psicológico** que orientarán la investigación para garantizar su instrumentación efectiva mediante la asimilación de las experiencias generalizadas por el Entrenamiento de Habilidades sociales y el desarrollo de la Inteligencia Emocional(Goleman, 2001), que se describen en el Capítulo I.

9. Asumir los seis principios generales para la formación sistemática de competencias generalizados por C. Braslavsky (2004): el desarrollo del **modelo Acción-Reflexión-Acción**, inspirado en el esquema pedagógico elaborado por Kolb (1977) para abordar los cuatro momentos del proceso de construcción de la competencia: la experiencia concreta (al enfrentar a los participantes con situaciones problemáticas), la observación reflexiva (al analizar diversos puntos de vista, sus propias experiencias y las de otros), lo conceptual (para adquirir perspectiva ante la experiencia, obtener lo invariable, los principios rectores, las teorías de acción) y la puesta en práctica de los conceptos y las teorías de acción y su traducción e interpretación en función de nuevos contextos de intervención.(C. Braslavsky, 2004); el **uso de estrategias didácticas transversales: los casos y las simulaciones**, pues el aprendizaje de los adultos es mayor cuando se usan procesos cognitivos divergentes y cuando procesan el material de aprendizaje por medio de distintos canales (Undurraga, citado por Braslavsky y Acosta, 2004), la adecuada selección de los casos a utilizar según su grado de cercanía a la práctica cotidiana de los alumnos y una conveniente planificación de la secuencia de presentación de los mismos(a medida que se avanza en el proceso, y sobre todo hacia el final, es recomendable utilizar casos más próximos a la práctica cotidiana de los participantes a fin de favorecer los procesos de transferencia, los que no deben ser extensos ni muy complejos. El empleo de las simulaciones, como analogías y reproducciones de la realidad, usada en un ámbito educativo como espacio para la exploración de la práctica cotidiana, la construcción colectiva de conocimiento, a partir del papel central del formador, quien en última instancia, orienta y guía la interpretación hacia la construcción de determinados sentidos (Gore,1998 citado por Braslavsky, 2004); el **uso de estrategias didácticas específicas a cada competencia**; la **conexión con los procesos de trabajo de los “aprendices”**: la relación entre las competencias que se intentan enseñar y los procesos de desempeño profesional; **el desarrollo de la reflexividad**, utilizando el aula para desafiar concepciones erróneas vigentes (Schon, 1992 citado por Braslavsky, 2004) y la **promoción de comunidades de práctica**: para promover y enseñar el trabajo en equipo, **“aprender a trabajar juntos”** (Gore y Vazquez Mazzini, 2002, citados por Braslavsky, C. y Acosta, F., 2004).

10-El rol esencial del entrenador en la dirección de la dinámica del grupo con la adopción de un estilo comunicativo, confiriendo carácter activo, participativo e individualizado al entrenamiento, al propiciar el diálogo, la cooperación, el trabajo grupal, el desarrollo pleno de todos los miembros, donde se logre conjugar el conocimiento de las particularidades individuales de los entrenados (edad, necesidades y estrategias de aprendizaje, características atencionales, conocimientos precedentes, necesidad de cambio, entre otras), las características individuales del formador, las particularidades del grupo de estudiantes, el contenido y los requerimientos de la tarea a desarrollar y las condiciones en que transcurre el proceso de enseñanza-aprendizaje, (V. Ojalvo, 1996 y T. Gallardo López, 2004). Emplear como estilos docentes por el formador el de la facilitación, recurriendo, más que a un conjunto de técnicas, a propiciar el autoanálisis, la reflexión y la discusión grupal, valiéndose de sus propias cualidades como comunicador para promover la autoexpresión de planes futuros de cambio y la realización de acciones de control al cumplimiento de las metas planteadas, como vías para estimular la autoeducación de la competencia para la comunicación interpersonal que conlleve a su desarrollo, trabajar y actuar como un compañero más del grupo en la realización de la tarea, confiando en las posibilidades del mismo. (Osuna, I., 2000). Fijar las condiciones para que el grupo desarrolle por sí mismo el proceso de aprendizaje, asumir una actitud abierta, flexible a los cambios y expectativas que pueden surgir durante el proceso de enseñanza aprendizaje (negociación del currículo). (J.E. Brophy y T.L. Good, citados por V. Ojalvo, 1996, Gallardo López, 2004)).

11- Reconocer y aplicar la teoría y la experiencia acumulada por la ciencia psicológica y de la dirección acerca del cambio y cómo potenciarlo: de la escuela humanista, retomar su método de cambio a partir de la experimentación inmediata de lo que se percibe y se siente (el llamado 'Aquí y Ahora'), su instrumento terapéutico que es el encuentro con uno mismo a través del diálogo, juegos y dramatización de los sentimientos, derivándose un tratamiento intensivo y de corta duración en el que la relación entre el terapeuta y el paciente se establece en forma de alianza humanista de igual a igual, de los valores de la tradición y el conocimiento acumulado por la Psicología Occidental y los aportes de la Psicología marxista: la intervención psicológica apoyada en los recursos de la influencia grupal, aceptando al grupo como una fuerza poderosa de influencia para la modificación y el cambio. en las actitudes y la conducta que son difíciles de alcanzar a través de otras estrategias y el acento en la importancia de las relaciones humanas y del proceso comunicativo, (K. Lewin, 1946, 1948; C. Rogers, 1973, 1986, 1989 y F. Perls, 1976 J. L. Moreno 1959, Vorweg, 1982) y tomar como referentes que la elaboración de cualquier programa de influencia debe tomar en cuenta aquellos mecanismos o procesos de índole psicológico que facilitan la aparición de un tipo específico de comportamiento, de este modo antes de ejercer cualquier influencia correctiva o estimuladora del desarrollo, "es necesario tener bien claro qué queremos cambiar, por qué, en qué dirección y con qué magnitud" (H. Schröder, 1987; citado por M.L. González, 1996).

Además, que para crear condiciones que potencialicen cambios significativos en la subjetividad de los entrenados, se requiere seleccionar situaciones representativas de la comunicación especialista-colaborador, el planteamiento de tareas de comunicación en situaciones experimentalmente controladas y un sistema de técnicas de trabajo en grupo escogidas cuidadosamente, al favorecer la actuación en situaciones que modelan el hecho real y mediante la confrontación con el grupo del comportamiento propio, proceso que dirigido eficazmente por un entrenador competente, puede provocar cambios de comportamiento hacia un nivel óptimo.

También se comprende que aunque el programa de entrenamiento cree condiciones para el aprendizaje rápido de habilidades e instaurar un nuevo tipo de actitud al enfrentar las tareas comunicativas interpersonales, debe existir clara conciencia de que es la propia persona quien cambia y aprende por sí misma, a través de su actuar singular y propio, abierta a la posibilidad de integrar otras ideas y estrategias y a la posibilidad del desarrollo ulterior de sí misma, que se sustenta en la mediación que realiza el sujeto de su propio proceso formativo. (M. L. González, 1996).

12-Tener en cuenta los pasos para la asimilación y dominio de habilidades comunicativas, generalizados de la investigación y la práctica interventiva como condición para lograr el entrenamiento de la competencia, privilegiando: la necesidad de dominar conocimientos teóricos del proceso de comunicación, sus leyes y los mecanismos sociopsicológicos que están en su base, la aplicación de los conocimientos adquiridos a situaciones reales de comunicación de la vida cotidiana o la esfera profesional de los participantes, el autoanálisis, la autoconciencia de las peculiaridades propias en el proceso de comunicación, el desarrollo de la auto observación, el uso del lenguaje verbal y no verbal, aprender a verse a sí mismo "desde afuera", comparando autoimagen con la percepción que tienen otras personas sobre el entrenado, pues el acercamiento de las representaciones propias y las ajenas sobre uno mismo contribuye a lograr percepciones más adecuadas. (V. Ojalvo Mitrani, 1996)

3.2. La propuesta de entrenamiento de postgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la Dirección Técnica Investigativa.

3.2.1 Objetivos en que se sustenta la propuesta.

Partiendo del objetivo general de la tesis, la propuesta se plantea como objetivo general:

- Preparar profesionalmente a los especialistas de la DTI para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal a través del entrenamiento sociopsicológico como activador de la autorregulación del desempeño comunicativo.

Además, es pretensión de la propuesta:

- Contribuir al desarrollo de formaciones psicológicas de la personalidad -integradas en la capacidad de anticipación- y a la autoeducación del especialista, al activar y potenciar estados y procesos que las estimulen.

3.2.2 Descripción de la propuesta

La propuesta diseñada adopta como forma organizativa de la superación profesional el entrenamiento de posgrado y como punto de partida las necesidades de superación, el análisis de las exigencias para el desempeño comunicativo interpersonal competente y los fundamentos teórico-metodológicos que la sustentan. Se orienta hacia la acción sobre los mecanismos de regulación psíquica que activen y produzcan cambios en la autopercepción y la percepción del otro en el proceso comunicativo, movilizando estados metacognitivos y metacomunicativos en los entrenados. (M. Vorweg, 1979, 1982, M. González, 1996, Gallardo T.,2004).

Consiste en un proceso de influencia conscientemente dirigido y planificado, mediado por el sujeto y su capacidad de anticipación, como componente estructural de la personalidad del entrenado, que participa en la autorregulación del comportamiento y se concreta en el diseño curricular de un entrenamiento socio psicológico como sistema en sí mismo y modalidad del entrenamiento de posgrado, que surge como vía para resolver un problema de la práctica profesional: el insuficiente desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI., detectado mediante el diagnóstico potencializador, materializado en la estructuración y organización de elementos fundamentados teórico-metodológicamente.

La propuesta se orientó hacia el cumplimiento de las **tareas** que cumple y las **fases** por las que transcurre el **diseño curricular**, desde las mencionadas fundamentación y diagnóstico; la modelación y estructuración del entrenamiento como sistema en sí mismo, conformado por subsistemas que establecen relaciones de interdependencia; la proyección de su implementación a partir de los requerimientos de este; la organización y creación de los recursos didáctico-metodológicos que permitieran llevarlo a la práctica; la propia ejecución insertado en una modalidad de la superación profesional: el diplomado; así como el diseño de la evaluación: de la enseñanza y del currículo, primero por expertos y luego por los principales actores una vez aplicado: los sujetos formados.

La **estructura curricular** que adopta la propuesta se materializa en un Programa de entrenamiento, (Ver Anexo No. 10) entendido como documento que refleja las características más importantes de la forma de organización de la superación que se proyecta y constituye la descripción sistemática y jerárquica de los objetivos generales que se pretenden lograr, de los contenidos esenciales a asimilar, de los métodos y medios de enseñanza y de los aspectos organizativos del entrenamiento diseñado (C. Alvarez, 1992:111),

que incluye además, la forma en que se concibe el trabajo independiente de los formados, el autoentrenamiento y las formas de evaluación.

El programa o currículo diseñado se concreta además en la **Estrategia didáctica** de aplicación del ESP como sistema (Ruiz M., 2001), conformada por la modelación de los objetivos generales y para cada sesión, delimitando los educativos y los instructivos (el para qué), los contenidos de la enseñanza: sistemas de conocimientos, habilidades, capacidades, sentimientos, actitudes y valores, (el qué se forma) y los métodos y procedimientos a través de los que transcurre el proceso de asimilación (el cómo) (Talízina, 1987:3). El diseño general se puede apreciar en las figuras 3.1 y 3.2 que constituyen los Anexos No. 21 y 22.

Se diseñó el **Programa del entrenamiento** mediante los requerimientos establecidos para el cuarto nivel de enseñanza y fue titulado: "El desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal del especialista de la DTI: intervención educativa desde el entrenamiento de posgrado", concebido con una duración total de 192 horas, de ellas, 48 presenciales y 144 dedicadas al estudio independiente y la práctica de las habilidades, distribuidas en ocho sesiones. Puede realizarse empleando múltiples combinaciones, desde concentrar las ocho sesiones, hasta extenderlo por varios meses, en dependencia de las necesidades y posibilidades. El cursante acumula en él un total de cuatro créditos. El área de influencia es regional, abarcando desde Villa Clara hasta Ciego de Ávila.

El Programa de entrenamiento de posgrado puede impartirse como curso independiente o insertarse en diplomados y maestrías formando parte de módulos, en caso que sea solicitado, dada su premeditada flexibilidad. Está concebido desde la modalidad semipresencial, al dirigirse a especialistas que necesitan elevar su preparación profesional a la par que desempeñan su complejo y dinámico trabajo. Utiliza la combinación de un mínimo de actividades presenciales con actividades no presenciales, apoyadas en materiales docentes y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y el auxilio del autoentrenamiento y la autoeducación. (Zaldívar, 2006)

Está dirigido a los especialistas del Ministerio del Interior, aunque su alcance puede extenderse a otros profesionales de la institución cuyo perfil exija la competencia comunicativa interpersonal. Deben poseer el nivel superior y preferiblemente formarse grupos homogéneos respecto a la especialidad concreta, aunque también es posible la diversidad de procedencia, que enriquece y amplía el horizonte del entrenamiento. Estos grupos no deben sobrepasar los 15 integrantes ni estar conformados por menos de seis cursantes, para facilitar y aprovechar la dinámica grupal, considerando lo que recomienda la literatura consultada (Cabrera I., 2000; Berges Díaz, 2003; Gallardo López, 2004).

El programa declara sus fundamentos, surgidos de una necesidad práctica, dado el déficit de docencia y de los procedimientos para desarrollar la comunicación especialista-colaborador de forma competente,

partiendo del diagnóstico potencializador de las necesidades de superación en competencia comunicativa interpersonal, que destaca logros y limitaciones, para trazar estrategias encaminadas a lograr cambios, desde el nivel de la autovaloración, activándola, hasta la modificación del comportamiento comunicativo de los discentes, encaminado al desempeño competente. (Goleman, 2001; Gallardo López, 2004)

La forma fundamental de organización de la docencia a utilizar será el propio entrenamiento a través de las sesiones, además del estudio independiente, la autopreparación y la investigación. También es importante garantizar las condiciones del local donde se desarrollará, las dimensiones de este y su disposición, de modo que permita la proximidad física, el poder estar unos frente a los otros, así como las condiciones de iluminación, evitando la penumbra o el deslumbramiento. (Cabrera I., 2000).

Requiere, además, un proceso de preparación por el formador, de modo que garantice los recursos necesarios para implementarlo. En cada una de las sesiones debe respetarse la misma secuencia lógica, mediante la aplicación de un procedimiento metodológico diseñado, que debe negociarse desde la primera sesión, buscando la aceptación del estilo elegido, porque requiere la apertura ante los demás del mundo psicológico de los formados. (M. González, 1996, Gallardo T., 2004).

El entrenado, al concluir este, debe haber desarrollado su competencia comunicativa interpersonal, expresada en evaluar metacognitivamente su desempeño y el de otros en la comunicación, asumiendo un modelo donde se destacan los valores y sentimientos: humanismo, respeto de sí y la dignidad del otro, solidaridad, honestidad y altruismo para enfrentar las relaciones con los demás, al prepararse en función de la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y capacidades para desplegar comportamientos comunicativos eficientes, efectivos, apropiados y adecuados a un contexto comunicativo concreto. (A. Roméu 2003 -2005, Aguirre Raya, 2008, Añorga, 1995, 1997)

Los contenidos que se imparten les permitirán complementar y actualizar un sistema de conocimientos científicos sobre la comunicación interpersonal, así como perfeccionar y consolidar habilidades comunicativas que repercutirán en la elevación de su competencia profesional, además, contribuirá a la formación, fortalecimiento o modificación de actitudes, sentimientos y estilos de comunicación a favor de un modelo empático-assertivo, dialógico, para desplegar de forma efectiva la comunicación interpersonal. (Ruiz Iglesias, 2001, Añorga, 1995, 1997)

El sistema de evaluación diseñado la concibe como un proceso, que no concluye con la intervención del formador, sino que continúa con la autoevaluación a través del automonitoreo, en función del cumplimiento de las metas trazadas. Luego de transcurridos dos meses, el formador realizará el seguimiento para constatar los efectos del proceso de influencia sobre los entrenados mediante diferentes técnicas. (Zaldívar, 2006)

Una vez explicado cómo fue diseñado el Programa, es oportuno dedicar espacio a describir la **estrategia de aplicación del ESP como sistema en sí mismo**, el cual se estructura y organiza a partir de **tres subsistemas** interdependientes: uno concerniente a la **estrategia didáctico- metodológica**, el segundo, referido al **procedimiento metodológico metacomunicativo y propositivo** para materializar la asimilación de los primeros y el tercero, concerniente al **sistema de evaluación**. (Ver figuras 3.1 y 3.2 en Anexos No. 21 y 22)

El primer subsistema: **estructura lógica didáctica-metodológica** integra los componentes del proceso docente educativo en interrelación, el cual tiene un carácter rector pues permite la aplicación de los otros subsistemas mediante la determinación del **sistema de objetivos, contenidos, métodos, medios de enseñanza** y el diseño del **trabajo independiente**, los que se describen a continuación.

Los objetivos: al finalizar el entrenamiento de posgrado los especialistas estarán en condiciones de desplegar un desempeño comunicativo interpersonal bajo una concepción humanista, adecuado al contexto concreto en que se desenvuelven y apropiado a las características de los colaboradores, a través de la actualización metacognitiva de la autovaloración y el planteamiento de metas a corto y largo plazo. Se delimitaron los objetivos para cada sesión, diferenciando los instructivos y educativos, mediante su derivación gradual respecto a los generales del entrenamiento.

El sistema de contenidos: se determinó sobre la base de las necesidades de aprendizaje, las exigencias del desempeño eficiente en la comunicación interpersonal, la propia definición de competencia comunicativa interpersonal y siendo coherentes con sus fundamentos teóricos, que integra **el sistema de conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos y valores a formar** con esta propuesta, proponiendo incorporar los siguientes **“contenidos de aprendizaje”** interrelacionados(D. Zaldívar, 2003, Chaux E., 2005, P. Coutinho y C. García, Citadas por C. Balerini: 2008, H. Pulido, M. T. Valenzuela , Garza Guzmán M., y Hernández G, 2008).

- La competencia comunicativa interpersonal: valoración y autovaloración de su nivel de desarrollo mediante el análisis de sus dimensiones e indicadores.
- Aprender a cooperar y a trabajar en diadas y equipos.
- La capacidad de autorrelajación y el control de la ira en la comunicación interpersonal.
- La habilidad para la adecuada escucha y aprender a parafrasear.
- La identificación de metaprogramas y el desarrollo de la capacidad empática.
- Aprender a desahogar y aplicar técnicas para ayudar al desahogo.
- El comportamiento comunicativo asertivo, autoasertivo y aprender a comunicarse positivamente.
- La habilidad para aplicar los requerimientos de la comunicación persuasiva.

○ La capacidad para la resolución de conflictos interpersonales de forma desarrolladora o negociadora. Durante el ESP, a través del sistema de conocimientos, habilidades y capacidades a entrenar se pretenden **consolidar valores** como la responsabilidad, el altruismo y la honestidad en la comunicación, a través de la adecuada escucha, la comunicación persuasiva, la orientación en el otro, en sí mismos y en el problema al resolver los conflictos interpersonales, mediante estrategias negociadoras y desarrolladoras, la asertividad, la comunicación positiva y la retroalimentación al parafrasear; la solidaridad, a través de la capacidad empática y la cooperación en grupos y diadas; el humanismo en las relaciones, el honor, la dignidad, el respeto al derecho propio y ajeno, caracterizado por el comportamiento asertivo, la autoasertividad, el reconocimiento de la diversidad y la individualidad de cada sujeto, la autorrelajación en la comunicación y el control de la ira, en un esfuerzo consciente por aplicar la segunda ley de la didáctica y ser consecuentes con la definición de competencias declarada en el informe.(Álvarez de Zayas; 1989, M.L. González; 1996, Ruiz Iglesias, 2001; Horruitinier, 2006, Gallardo López, 2006)

También está diseñada la propuesta para propiciar la **modificación de actitudes prejuiciadas** hacia los demás (L. Festinger, 1957) ya sea por su orientación sexual, género, estrato social, nivel cultural, así como para brindar una nueva alternativa en el establecimiento de relaciones interpersonales mediante un **estilo asertivo-empático de comunicación** con los otros, que las haga más cultas y humanas, acordes a las aspiraciones de nuestro Proyecto Social. Pretende así mismo despertar sentimientos solidarios y de amor al prójimo al comunicarse.

Los métodos de enseñanza: para la selección del sistema de métodos a emplear, fueron considerados los sugeridos por la literatura consultada como potenciadores de la aprehensión de conocimientos, destrezas, capacidades y favorecedores del desarrollo de sentimientos, valores y motivaciones hacia un nuevo estilo empático-asertivo de comunicación y la modificación de actitudes prejuiciadas, privilegiando: el juego de roles, la simulación, el socio y psicodrama, la discusión grupal, utilizando además el método problémico, y técnicas de trabajo en grupo, así como otros métodos tradicionales: la elaboración conjunta, el expositivo y el trabajo independiente.(G.E. Filatova, V.Ojalvo, 1996; Ruiz Iglesias, 2001, Braslavsky, 2004). (Ver Anexo No. 23: el Manual)

Los medios de enseñanza: La implementación del entrenamiento requiere el empleo de computadoras para su impartición, pues gran parte de su contenido está plasmado en video programas y la bibliografía básica y complementaria se encuentra digitalizada y ubicada en una página Web creada a tales fines, desarrollada en el editor Joomla de páginas web, denominada “Comunicación Interpersonal” la cual consta de las siguientes secciones: Presentación, Programa, Indicaciones Metodológicas, Biblioteca digital, Manual del entrenamiento y Encuesta a los visitantes. (Ver Anexo No. 11).

La web está confeccionada sobre la base del color verde, elegido intencionalmente por su significado para el MININT y desde el punto de vista psicológico es un color frío, que inspira tranquilidad, calma, que se refuerza por la particularidad de que al visitar la página de inicio, comienza a escucharse música ecológica o reflexiva, para crear un estado que propenda a la autorrelajación; cuya audición se mantiene, a elección, durante toda la visita. Es conveniente que exista conexión con la intranet del MININT, pues la Web está instalada en el servidor de la red provincial. Contiene además una encuesta para valorar el entrenamiento por los visitantes del sitio, que permite retroalimentar a la investigadora.

El ESP puede facilitarse a través del empleo del CD para el entrenamiento, creado a tal efecto. (Ver Anexo No. 12). El CD del entrenamiento se emplea como medio alternativo cuando no existe conexión con la red, e incluye: el Programa, las indicaciones metodológicas por sesión, los video programas para desarrollarlas, materiales docentes, bibliografía básica y complementaria, técnicas participativas y para el entrenamiento, así como el Manual para el entrenamiento en forma digitalizada.

Además, se creó un Manual impreso, para facilitar el entrenamiento, que contiene el programa, y está organizado siguiendo la lógica de las sesiones, integrando las indicaciones metodológicas y la descripción del procedimiento para desarrollar cada una de ellas, los test de autodiagnóstico y su modo de calificación, las técnicas de sensibilización, participativas y para el entrenamiento, materiales docentes, la orientación del estudio independiente y los ejercicios de autoentrenamiento.(Ver Anexo No.23)

Todos estos medios tienen en cuenta y explotan los distintos sistemas representacionales, y estilos de aprendizaje de los formados, que son explorados durante el entrenamiento, contribuyendo al propio entrenamiento desde el puesto de trabajo, lo que facilita la modalidad semipresencial, el autoaprendizaje y la preparación de los formadores. (P. Bernal Díaz y P. Valois Domínguez, 2007)

El trabajo independiente: La orientación del trabajo independiente se realiza en cada una de las sesiones, concebida como un sistema interconectado, encaminado al reforzamiento de lo aprendido en la sesión, tanto respecto al sistema de conocimientos, como a la ejercitación de las habilidades y capacidades a autoentrenar, sustentado en su inserción en la modalidad semipresencial; orientado además hacia el estudio propedéutico de materiales docentes, cuyo contenido será aplicado en la sesión posterior y el completamiento de test de autorreportes que serán calificados posteriormente y requieren del entrenado una actitud introspectiva, reflexiva, autovalorativa y crítica del comportamiento personal en la comunicación con los otros, así como el automonitoreo, mediante la auto-observación y autorregistro del propio comportamiento en la comunicación con los demás(Zaldívar, 2006) y respecto al cumplimiento de las metas a corto plazo y su reajuste, tornándolas más objetivas, logrables y concretas. Corresponde al entrenado activar la autorregulación no sólo en la sesión, donde su comportamiento puede inducirse por los niveles de

ayuda que le aportan el grupo y el formador o por regulación externa, dada la presión social que estos ejerzan, sino fuera de ella, donde la autoeducación desempeña un papel preponderante, orientada por el modelo de comportamiento competente y humanista, asertivo-empático de comunicación interpersonal brindado en el entrenamiento, conducente a la “compensación del defecto” comunicativo sobre la base de las potencialidades, guiado por la fuerza del objetivo-meta propuesto. (Vigotsky, 1995)

El **segundo subsistema** del entrenamiento de posgrado, es el **procedimiento metodológico metacomunicativo-propositivo, que consiste en un ordenamiento en etapas y facilita igualmente la integración del resto de los subsistemas, las cuales se delimitan a continuación:**

1ra. Etapa: de **Evaluación y autoevaluación.**

2da. Etapa: **De valoración externa.**

3ra. Etapa: **Primera autovaloración.**

4ta. Etapa: **Realización de actividades teórico-prácticas.**

5ta. Etapa: **Segunda autovaloración de los entrenados.**

6ta. Etapa: **Planteamiento de metas a corto y largo plazo.**

7ma. Etapa: **Evaluación de la adecuación y el cumplimiento de las metas.**

Se propone que cada una de las sesiones se realice mediante este procedimiento, que se convierte en un algoritmo metodológico y constituye una condición esencial para que el sistema de conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, sentimientos y valores, que se integran para conformar la competencia comunicativa interpersonal, puedan optimizarse.

Es necesario aclarar que esta delimitación de las etapas se realiza con el objetivo de describir metodológicamente, cómo transcurre un proceso, que como tal, es continuo, interrelacionado, donde cada nueva etapa o momento se gesta en la anterior, e incluso pueden manifestarse casi al unísono, por ello, para esclarecerlo, fue necesario detener en el tiempo lo que en realidad se manifiesta como un fenómeno psicológico complejo, holístico, continuo, difícil de exteriorizar y ser susceptible a la observación externa: la autorregulación del sujeto, que no se pretende simplificar, sino centrarse en el aprendizaje como un proceso consciente, en el que los contenidos, métodos y medios se organizan en un sistema para lograr que los alumnos aprendan y sepan usar el conocimiento. (C. Alvarez, 1996 y Magalys Ruiz, 2001)

También son explicitadas propositivamente estas etapas o momentos como imágenes orientadoras, con la intención de provocar de manera consciente la materialización o la exteriorización de estos procesos, para

inducir activamente la metacognición y metacomunicación reflexiva en los entrenados. En sentido general, el entrenamiento propuesto consiste en la estructuración en etapas concatenadas de un proceso de influencia organizado en actividades o sesiones, que potencian la capacidad de anticipación del proceso comunicativo, encaminado al logro de la autorregulación en la comunicación interpersonal. (Arias Herrera, 1997)

La **fase inicial** en cada actividad es el **autodiagnóstico** del nivel de desarrollo en que se encuentran los contenidos de competencia: dimensiones e indicadores de desempeño comunicativo interpersonal, a través de los resultados arrojados por los tests, como condición esencial para la educación y autoeducación de la personalidad en el establecimiento y desarrollo de la comunicación interpersonal.

La **segunda etapa** o momento es el de la **valoración externa** por los agentes socializadores: el grupo y el formador, a través de la hetero y coevaluación, del desempeño comunicativo interpersonal de los formados, cuya esencia es la contrastación de la autoimagen con la percepción del otro. En el transcurso de las sesiones los entrenados deben evolucionar de la regulación externa a la autorregulación a través de la discusión grupal y el enfoque acción-reflexión-acción. (Braslavsky, 2004)

El **tercer momento** es donde el entrenador propicia, de forma consciente y deliberada, la aparición de estados metacognitivos y metacomunicativos en los entrenados, correspondiendo un papel protagónico en este proceso a la **autovaloración**, que se produce como resultado de la contrastación de la autoevaluación realizada por el discente, con la valoración externa grupal y la que hace la conductora del entrenamiento, respecto al nivel de desarrollo de estas dimensiones e indicadores en cada uno de los sujetos, con participación de la autorreflexión crítica del comportamiento individual y de la diada o el grupo respecto al comportamiento en la comunicación.

El **cuarto momento** del entrenamiento incluye el **sistema de acciones**, adoptando la forma de actividades teórico-prácticas, que requieren preparación para poder implementarse, donde se ofrece el estado deseado de cada contenido de aprendizaje, a través de conocimientos científicos esenciales acerca del contenido a tratar (metacognición reflexiva: el saber); se entrenan habilidades a través de ejercicios, técnicas y dinámicas grupales o diádicas que brindan las bases de orientación de las acciones y facilitan la aplicación de estas en situaciones simuladas, que conlleven al desarrollo de los indicadores de competencia: usar el conocimiento, ser, actuar, sentir y aprender a vivir juntos, mediante la variación de las condiciones del desempeño, modificando los escenarios: transferir; sustentadas en una postura humanista de la comunicación interpersonal: el ser y en el aprendizaje con sentido personal para el entrenado, en un ambiente dialógico-participativo y motivador-significativo: el sentir, activando igualmente estados metacognitivos(metacognición reguladora).(Ruiz Iglesias, 2001; Castellanos B, 2001)

La quinta etapa corresponde a la **segunda autovaloración-crítica**-, de los entrenados, a partir del desempeño en las situaciones creadas experimentalmente, propiciando en ellos estados metacognitivos y especialmente metacomunicativos, sobre la base de los conocimientos adquiridos-estado deseado-, las valoraciones recibidas, los resultados del desempeño personal durante el entrenamiento y las reflexiones precedentes y actuales, que activen la necesidad de cambiar, de perfeccionar el desempeño comunicativo interpersonal. (F. González, 1983; A. Pérez Yera y Díaz de Villegas, 1986; Castellanos B, 2001.)

La **sexta etapa** se dedica a incentivar el **planteamiento de metas o propósitos a corto y largo plazo para el desarrollo** de la competencia comunicativa interpersonal por los sujetos que intervienen en el proceso o de algunos de sus contenidos o indicadores, adquiriendo el rol fundamental en este momento otras dos formaciones motivacionales complejas de la personalidad: los ideales y las intenciones como subsistemas de la capacidad de anticipación. (F. González, 1983; Arias Herrera, 1997)

Estas metas son **evaluadas** por el grupo y el entrenador determinando su **factibilidad, adecuación** a las necesidades educativas y potencialidades del entrenado, así como el **cumplimiento** de aquellas a corto plazo durante el entrenamiento, que constituye la **séptima y última etapa** del procedimiento.

El **subsistema de evaluación**, por su parte, ha sido concebido de modo que en cada sesión la evaluación transcurra como un proceso, no sólo como resultado. Se realiza de forma sistemática, parcial y final del entrenamiento. (P. Horruitinier, 2006 y M.Ruiz, 2001)

El primer momento evaluativo se produce al realizar el entrenado la autoevaluación, posteriormente se produce la heteroevaluación a través de los criterios del grupo y la evaluación del entrenador, y la coevaluación, correlacionando los tres criterios evaluativos. También se evalúa la calidad de la participación en las actividades y acciones previstas, considerando los siguientes indicadores (Díaz de Villegas, 2007):

- El dominio del contenido.
- El cumplimiento de las reglas del trabajo en equipo y el desempeño de las funciones dentro de ellos.
- La calidad en el desempeño de los roles, según las exigencias de la tarea encomendada.
- La destreza.
- Las posibilidades de transferir el conocimiento a diferentes escenarios.
- La independencia mostrada o la necesidad de ayuda.
- La creatividad.
- La honestidad, solidaridad, respeto al criterio ajeno y tolerancia, entre otros valores.

Otro momento evaluativo lo constituye la valoración de las metas propuestas determinando su factibilidad, evaluando si son idealistas, conservadoras u optimistas, su adecuación a las particularidades y necesidades

educativas del entrenado y el cumplimiento de las mismas durante el entrenamiento (al inicio, en el desarrollo o al concluir cada sesión). Estas evaluaciones se realizan en cada una de las sesiones.

Como conclusión del entrenamiento, se desarrolla una actividad grupal para evaluar el logro de las metas a corto plazo propuestas, valorando además los propósitos mediatos mediante el criterio de clasificación delimitado anteriormente. También son evaluadas dichas metas analizando su factibilidad, pues el entrenado debe lograrlas a través de la autoeducación y autorregulación de su comportamiento en la comunicación interpersonal, sin la influencia reguladora del grupo ni la entrenadora.

En la concepción de las sesiones o actividades no existe una absoluta correspondencia entre lo que se declara entrenar y el resultado concreto que se obtenga, pues una misma acción puede posibilitar el perfeccionamiento o cambio de más de un indicador de competencia. De esta manera se refuerza el carácter de integración, interconexión e interdependencia de las acciones propuestas, tal como lo posee la propia competencia, reforzando sus propiedades como sistema.

Luego de concluir la intervención profesional a través del entrenamiento directo, media una etapa en que el sujeto debe automonitorear sus logros y dificultades en la comunicación interpersonal y luego de transcurridos dos meses de culminar esta, el formador realizará el seguimiento a este proceso, (Zaldívar, 2006) a través de técnicas que permitan la retroalimentación, desde la observación directa, la entrevista en profundidad o la aplicación de test y técnicas abiertas, con el fin de constatar la efectividad de la influencia del ESP y el papel de la autoeducación en la optimización del desempeño comunicativo interpersonal mediante el cumplimiento de las metas trazadas. (Ver figuras 3.1 y 3.2 en Anexos 21 y 22)

La relación que se establece entre los subsistemas es de interdependencia, lo que torna difícil su explicación de forma aislada, pues entre ellos se manifiesta tal influencia recíproca que sólo con fines metodológicos pueden describirse por separado, pero, cumpliendo con las particularidades de un sistema, el didáctico-metodológico es considerado rector en la aplicación del ESP, al incluir los objetivos, que guían todo el proceso como categorías a las que se subordinan el resto de los elementos. El segundo subsistema constituye el eje, la columna sobre la que se sostiene la propuesta que se presenta y el tercero brinda la posibilidad de retroalimentación y perfeccionamiento del sistema.

3.3. Valoración de la propuesta de entrenamiento

3.3.1. Valoración de la propuesta por los expertos

Descripción de los expertos que evaluaron la propuesta: Fueron seleccionados 17 **expertos** que evaluaron la propuesta de diseño curricular, a partir de un **muestreo determinístico, intencional** empleando el coeficiente (K) de expertos.

Se tomaron como criterios para evaluar el **nivel de competencia** del experto: el nivel de conocimientos declarado por estos, el grado científico, la categoría docente e investigativa, la experiencia como directivos y en la enseñanza superior, el cargo que ocupan, así como la autoevaluación a partir de determinadas **fuentes de argumentación**, tales como: el haber realizado análisis teóricos o investigaciones sobre la temática que se aborda, la experiencia profesional acumulada(en la impartición o aplicación práctica de estos contenidos), la consulta de trabajos de autores nacionales y extranjeros, el conocimiento del estado del problema que se investiga y su intuición como investigador, evaluadas en cinco niveles: alto, medianamente alto, medio, medianamente bajo y bajo. (Ver Anexo N° 14)

Como características generales de los expertos consultados se puede describir que el 47.05 % son doctores, un 35.29 % son Master y sólo el 17.64% no posee categoría científica. El 29.5% ostentan la categoría de investigadores auxiliares, el 41.17% son agregados y el 23.5% no tiene categoría investigativa. El 17.64% ocupan un alto cargo de dirección, el 47.05% son Jefes de Cátedras o Secciones, el 23.5% ocupan otros cargos y sólo el 11.76 no se desempeña como directivo.

Respecto a la experiencia ocupando cargos de dirección, el 76.47% la desempeña durante más de 10 años, de ellos, el 17.64% entre 7 y 15 años, un 41.17% entre 15 y 20 años y el 23.5% dirige hace más de 20 años. El resto de los expertos lleva hasta 3 años ocupando cargos de dirección. El 82.35% de los expertos lleva más de siete años en la Enseñanza Superior, de ellos, el 58.82% tiene más de 15 años de experiencia en ella y el 29.45 más de 20 años. (Ver Anexo N° 13)

Valoración de la propuesta de diseño de entrenamiento de postgrado por los expertos.

Esta constituye una **variable aleatoria discreta ordinal**, medida a partir de cinco (5) niveles: muy ajustada, bastante ajustada, ajustada, medianamente ajustada y poco ajustada y de siete **indicadores**: estructura lógica de la propuesta (a través de las sesiones y el procedimiento metodológico), importancia, factibilidad, novedad, posibilidades de ser generalizada, utilidad, pertinencia y posibilidades de resolver las necesidades educativas que la originaron. A todos los expertos se les entregó un documento que contenía las exigencias de la técnica y un resumen de los fundamentos y aspectos esenciales de la propuesta (Ver Anexo N° 14)

El procesamiento y análisis de la variable **Valoración de la propuesta de diseño curricular** se realizó, en un primer momento, a partir del cálculo del **coeficiente de conocimiento**(Kc.), **del coeficiente de argumentación**(Ka.) y finalmente, sobre sus bases, **el coeficiente de competencia de los expertos**(K), a nivel individual y posteriormente, del nivel de competencia promedio, a partir de ello se determinó que de los expertos, sólo tres tienen un nivel medio de competencia, mientras el 82.35% alcanzan el alto nivel, lo que posibilitó que la media alcanzada fuera mayor que 0.8, permitiendo emplear el criterio de todos los expertos como válido. (Ver tabla y Gráfico N° 1)

Después de determinados los expertos, se procesaron los resultados de la evaluación de la propuesta realizado por estos, a través de la **distribución porcentual**, los cuales se describen a continuación: El 11.76% de los expertos evaluó la propuesta como ajustada, el 23.5% la valoró como bastante ajustada y el 64.70% de ellos consideró la misma muy ajustada a los objetivos propuestos. Ninguno de los expertos la evaluó en los rangos de insuficiente o poco ajustada. (Ver Tabla y Gráfico N° 2)

Al evaluarla a través de los diferentes indicadores predeterminados, consideraron a todos ellos entre los niveles medianamente alto (4) y el alto nivel (5), así, el 76.47% aprecia que su estructura lógica alcanza el más alto nivel, el 94.11% evalúa en este mismo nivel la importancia, factibilidad, utilidad y pertinencia de la propuesta, el 82.35% valora en el escalón más alto sus posibilidades de generalización, el 64.70% considera así mismo sus posibilidades de resolver las necesidades educativas y el 52.94% evalúa en este nivel la novedad de esta propuesta, mientras el 47.05% evalúa este indicador en el nivel medianamente alto, al igual que el 35.29% al valorar sus posibilidades de resolver las necesidades educativas, como datos más significativos. (Ver tabla y Gráfico N° 3).

Al realizar la relatoría de los aspectos esenciales planteados por los expertos, estos expresaron criterios y recomendaciones considerados para perfeccionarla. Estos criterios expresados se recogen a través de una tabla matriz, mediante caracteres predeterminados, que aparecen en el Anexo N° 15, cuyo análisis se describe a continuación.

Análisis de la aplicación del método

El criterio de los expertos confirma la validez de la estructura lógica de la propuesta, donde se interpenetran el sistema de contenidos y el procedimiento metodológico, funcionando como un sistema que contribuye al perfeccionamiento de la comunicación, consideran que resulta conveniente delimitar y renombrar algunas de las etapas del procedimiento metodológico y confirman las posibilidades de la propuesta para propiciar la autorregulación en la comunicación interpersonal y el papel que el entrenamiento le confiere a la autovaloración crítica en este proceso.

Las valoraciones emitidas concuerdan en que el sistema de contenidos de la propuesta responde a la lógica de la profesión y del proceso comunicativo y que su estructuración en etapas propicia el tránsito de la regulación externa del comportamiento comunicativo interpersonal a la autoeducación. Los expertos reconocen la situación problemática existente, no sólo en la institución sino a nivel macro social, respecto a las dificultades en la comunicación interpersonal y valoran la propuesta como un esfuerzo por revertirla.

La evaluación de los expertos destaca como elemento novedoso de la propuesta, el trabajo con la autovaloración como formación motivacional compleja de la personalidad y recurso para viabilizar el cambio

dirigido a desarrollar la competencia comunicativa interpersonal hacia el estado deseado, destacando la utilidad de la propuesta para contribuir a perfeccionarla, como elemento esencial para alcanzar la competencia profesional y el desarrollo de valores de las fuerzas del Ministerio del Interior.

Aunque los expertos prevén limitaciones en las posibilidades de generalización de la propuesta, al mismo tiempo reconocen las vías a través de las cuales esta puede implementarse de manera efectiva. Se aprecia en las valoraciones la complejidad del fenómeno que se pretende modificar, perfeccionar y cómo se necesita tiempo e intervención de la autoeducación para lograr la materialización del cambio hacia el estado deseado. También se evalúan las características y exigencias de la propuesta de entrenamiento, emitiendo recomendaciones que fueron consideradas.

3.3.2. Resultados de la implementación de la propuesta.

Para aplicar la propuesta diseñada fue seleccionada propositivamente una muestra conformada por 28 especialistas de las provincias de Villa Clara y Ciego de Ávila; matriculados en el Diplomado de la Dirección Técnica Investigativa, desarrollado en la Facultad Independiente “General de Brigada Luis F. Denis Díaz” del MININT, durante el periodo 2007-2008, sobre los cuales recayó la influencia de la estrategia interventiva empleando el registro de experiencias, a partir de las exigencias del diseño curricular proyectado. Al ajustarse a las condiciones del Diplomado, se impartió dentro de un módulo del mismo, lo cual fue aprobado previamente en el Consejo Científico de la Facultad.

El entrenamiento de postgrado se desarrolló en ocho sesiones de seis horas de trabajo en días continuos, por lo que fue necesario trabajar dos días durante la mañana y la tarde, para cumplir con el programa diseñado. (Ver Anexo N°10). Participaron la formadora y dos co- formadores, junto a los 28 sujetos de la investigación. Cada sesión presenta objetivos específicos a través del trabajo en grupo donde se facilita la interacción de los sujetos con tareas específicas. Siempre se verificó el cumplimiento de los objetivos propuestos y la valoración de todo lo ocurrido en la sesión de trabajo, como premisas para la realización de la próxima sesión.

Las sesiones fueron realizadas en un local con dimensiones apropiadas para el trabajo en grupo. La iluminación fue la requerida, las sillas, semicómodas, situadas de forma circular favorecieron la cercanía psicológica y el contacto físico, verse, escucharse y la atención mutua entre los sujetos, sin posiciones privilegiadas, lo que ayudó a crear el clima de grupo. Aproximadamente cada 1 hora de trabajo y sin interrumpir la dinámica del proceso, se efectuaron descansos de 5 minutos y a las 2 horas, recesos y una merienda de 20 minutos.

En el proceso grupal se emplearon ejercicios de sensibilización, para crear un clima favorable, de activación y participación de los sujetos y la discusión grupal para la emisión de juicios y valoraciones sobre

determinados temas, siempre a partir de su propia dinámica como grupo. Se emplearon ejercicios de confrontación a través del grupo y la utilización de medios técnicos como el video programa, además de tests, técnicas de sensibilización, participativas y para el entrenamiento, que permitieron la autopercepción y la autoevaluación. Fueron filmadas algunas sesiones. Se emplearon, además, las simulaciones y los juegos de roles. (Ver Anexo No 16 y 23: Manual de entrenamiento, donde aparecen descritas cada una de ellas, tal y como fueron aplicadas)

Resultados de la comparación de la pre y post prueba

Se aplicó en la primera sesión una composición (pre test) titulada “Mi comunicación interpersonal con el colaborador...”, que se repitió en la última sesión, con fines comparativos. Para la retroalimentación se emplearon dos técnicas: “Tres sillas” y una segunda composición titulada “El entrenamiento para mí...”, cuyos resultados se describen a continuación.

Se realizó la comparación de los tests de entrada y de salida, con el empleo del estadígrafo “t” para dos muestras relacionadas, obteniendo la media y la desviación estándar, con el auxilio del SPSS. La calificación se realizó a través del análisis de contenido con el empleo de nueve categorías: la dimensión presente de la autovaloración de la comunicación interpersonal, nivel de conocimiento, vínculo emocional-afectivo y elaboración personal expresada acerca de esta, riqueza de la autovaloración, nivel de elaboración de virtudes y de defectos, nivel de criticidad como categoría integradora de ambas y la autovaloración del nivel de desarrollo de la comunicación interpersonal.

La tabla y el gráfico No. 4 permiten comparar los resultados obtenidos por los sujetos de la muestra en las nueve categorías descritas, reflejando cómo se elevó del bajo al alto nivel de elaboración, la actualización de la autovaloración; el nivel de los conocimientos; el vínculo emocional; la elaboración personal de los contenidos referentes a la comunicación interpersonal; la riqueza de la autovaloración y el nivel de elaboración de los defectos en la comunicación.

Se modificaron del nivel bajo al medio de desarrollo: el nivel de elaboración de virtudes y la criticidad en la valoración de la comunicación. La autovaloración del nivel de desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal, que fue imposible evaluar en la pre prueba, fue evaluada por todos los sujetos, entre los niveles bajo al alto, indistintamente, lo que refleja un cambio a favor de la asimilación de un modelo para evaluar el nivel de desarrollo de esta.

En los gráficos desde el 4.1 hasta el 4.6 se refleja comparativamente de forma detallada la variación por niveles: alto, medio y bajo, de las categorías para el análisis, en los tests de entrada y de salida. El análisis de la desviación estándar aportó la existencia de diferencias altamente significativas entre la pre y la post prueba, en cada una de las nueve categorías analizadas.

A continuación se describen los criterios aportados por los participantes mediante las técnicas “El cuerpo”, “Tres sillas” y la composición con el título “El entrenamiento para mí...”, que se recogen literalmente a través de la tabla matriz 3.2, cuya interpretación se organizó mediante caracteres predeterminados (Ver Anexo N° 20) y sus resultados fueron confirmados por la aplicación de estadígrafos, representados además en las tablas y gráficos No. 5, 6 y 7.

Las valoraciones emitidas expresan las necesidades de aprendizaje de los entrenados, los nuevos conocimientos aportados durante el entrenamiento, que refuerza la adecuada selección de los contenidos de aprendizaje en la propuesta, evidencian un alto vínculo afectivo en sus verbalizaciones respecto al contenido recibido y a las condiciones en que se desarrolló el aprendizaje, con el método de trabajo en grupo, los valores manifestados por los participantes, las habilidades entrenadas y con las posibilidades brindadas para la autoexpresión de sus vivencias y personalidades. (Ver Anexo N° 20)

Se refleja la satisfacción con los métodos, técnicas y el procedimiento metodológico empleado durante el entrenamiento, al permitir detectar las limitaciones en la comunicación de los entrenados y ofrecer los recursos para resolverlas, valorando sus posibilidades formativas. Los juicios aportados refuerzan la necesidad de implementar la propuesta, al contribuir a resolver problemas concretos de la práctica profesional, en el orden de la adquisición de saberes y del entrenamiento de habilidades y contribuir a la formación de valores en la comunicación interpersonal, que eleven la competencia profesional del especialista en su desempeño.

Las expresiones de los entrenados confirman la posibilidad de generalización de la propuesta en dos sentidos: insertarse en un módulo de Diplomado de una especialidad concreta y a partir de sus posibilidades de aplicación a todo el sistema de relaciones interpersonales que se establecen en distintos niveles de la sociedad, al constituir la comunicación no sólo competencia profesional, sino cívica.

Los sujetos corroboran que el procedimiento empleado contribuye a lograr en ellos la actualización de la orientación valorativa, pues expresan un contenido autorreferente y actualizado de su autoconcepto, manifestando un locus de control interno en sus apreciaciones, encontrando dentro de sí las causas de los problemas comunicativos interpersonales, constituyendo sus reflexiones expresión de profundos estados metacognitivos y metacomunicativos que permitieron el autodescubrimiento a través de la autovaloración crítica, desde la perspectiva del yo, indicando un funcionamiento a nivel consciente-volitivo de la autovaloración del proceso comunicativo. (Ver tabla y Gráfico No. 7)

Las manifestaciones de los sujetos reflejan la relación entre las dimensiones presente y futura de la orientación valorativa autorreferente, manifiestan abiertamente la necesidad de cambiar sus patrones de interacción social, sus estilos comunicativos, para lograr el estado deseado, adoptando la forma de ideales

generalizados activos, proyectados hacia un futuro inmediato, reforzando la idea de una real autorregulación del comportamiento comunicativo interpersonal a nivel consciente-volitivo. (Ver tabla y Gráfico No. 5)

Los sujetos reconocen la necesidad de aprehender estos conocimientos, habilidades, actitudes y valores para aplicarlos en sus comunicaciones interpersonales y reclaman incrementar el tiempo presencial de las sesiones, así como el acceso a bibliografía no solo digitalizada, pues se les dificulta acceder a ella por razones materiales. También emerge la necesidad de ser escuchados en sus reclamos a instancias superiores.

Lo expresado refleja la consistencia de la elaboración personal de los sujetos al nivel de autorregulación del comportamiento, al plantearse metas, que no obstante ser generales (Ver tabla y Gráfico No. 6), permiten apreciar la tendencia hacia el perfeccionamiento de sus competencias comunicativas interpersonales a través de la autoeducación. También manifiestan qué les falta para alcanzar el estado deseado y su preocupación por cómo la no perseverancia y el acomodamiento puede impedirles lograr sus propósitos. (Ver Anexos 19.1 y 19.2, como ejemplos concretos de lo expresado por dos sujetos de la muestra)

3.3.3. Análisis integral de la valoración de la propuesta por expertos y formados:

Al integrar la información obtenida mediante el criterio de expertos y la retroalimentación de su implementación, se confirmó que la propuesta de diseño de entrenamiento, aunque perfectible, facilita que los entrenados adquieran un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos y valores que contribuyen al desarrollo de su competencia comunicativa interpersonal.

La concepción de la propuesta sustentada en la interrelación de las categorías personalidad y sujeto psicológico, que sintetiza la contradicción aparente entre las estructuras y propiedades más estables y complejas que configuran la primera y el carácter funcional del segundo, permite explicar la posibilidad del cambio a partir de la autoeducación, incluso en la etapa de la adultez, donde existe una franca tendencia a la estabilidad y mayor inmovilidad de las estructuras psicológicas ya consolidadas.

Puede inferirse de los resultados obtenidos, que la implementación de la propuesta, sustentada en la potenciación del papel de la autoevaluación y su contrastación con la valoración externa, (coevaluación) permite alcanzar un mayor nivel de actualización del autoconcepto y contribuir a la adecuación de la autovaloración de los entrenados, reflejándose en la elevación de su nivel de criticidad, un mayor contenido autorreferente en sus elaboraciones personales, con la correspondiente modificación del fenómeno de atribución causal, al cambiar de externo a un locus de control interno, metacognitivo y metacomunicativo, acerca de sus competencia comunicativa interpersonal, sin culpar a otros o a las circunstancias de sus dificultades, pues un alto por ciento de los entrenados transitaron de la perspectiva del otro hacia la

perspectiva del yo, declarándose autorresponsables de sus dificultades y limitaciones. (Ver las tablas y Gráficos No. 5 y 7)

Puede declararse que la estructura que mayores modificaciones exhibió fue la autovaloración, como formación motivacional compleja de la personalidad, recobrando su función en la autorregulación del comportamiento en la comunicación. La elaboración personal del ideal, no es tan alta como la de los contenidos autovalorativos, expresada de manera esencial en las verbalizaciones que aluden a necesidades de cambio en los estilos y patrones de interacción comunicativa con los demás. (Ver, además, la tabla y Gráfico No. 5)

De las tres formaciones motivacionales activadas en el entrenamiento, la que menor elaboración de sus contenidos alcanzó, fue el planteamiento de metas a corto o largo plazo, pues son muy generales, no declaran los contenidos, habilidades, actitudes y valores concretos a desarrollar y carecen de determinación temporal, sí declaran la intención de aplicar lo aprendido, no las vías de solución al problema diagnosticado, que debilita la consistencia de la elaboración personal y sus posibilidades de autorregulación. (Ver además la tabla y Gráfico No. 6)

De forma general, los **logros fundamentales** alcanzados con el entrenamiento fueron: Los especialistas asimilaron conocimientos teóricos necesarios para desarrollar una adecuada comunicación con los colaboradores y las demás personas., escenificaron en un ambiente de confianza sus preocupaciones y conflictos esenciales, aportando soluciones mutuas para resolverlos, lograron un clima de autorrelajación en las actividades y se elevó la cohesión entre los participantes, aumentando el conocimiento mutuo, entrenaron habilidades comunicativas imprescindibles para desplegar las relaciones con los colaboradores y las demás personas, tales como: autorrelajarse en la comunicación, saber escuchar, ser empáticos, asertivos, desahogar y ayudar al desahogo, influir, argumentar, cooperar e interactuar en diadas y grupos y solucionar conflictos, adquirieron conciencia del nivel de desarrollo en que se encuentran los conocimientos, destrezas, habilidades, valores y actitudes en cada uno de ellos al comunicarse y qué les falta para lograr altos niveles de competencia comunicativa interpersonal, alcanzando una mayor adecuación y riqueza de sus autovaloraciones. Se propusieron metas a corto y largo plazo a lograr, a partir de sus potencialidades y limitaciones en la comunicación interpersonal.

Conclusiones

La labor investigativa desarrollada permite arribar a las siguientes conclusiones:

- ✚ El desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal es consustancial al desempeño profesional competente del especialista de la DTI, y su formación es facilitada por la superación profesional posgraduada cuando se sustenta sobre bases científicas, a través de la **fundamentación teórico-metodológica del proyecto** con enfoque interdisciplinar, integrando los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos, desde la teoría curricular, los diagnósticos integrales-potencializadores, el análisis de exigencias, concretado en niveles del desempeño comunicativo interpersonal competente; **el planeamiento o diseño** de la estrategia didáctica; **el desarrollo del proyecto** diseñado, la **evaluación de la ejecución** de este y su ulterior **seguimiento**, mediadas por la autorregulación del especialista a través de la autoeducación.

- ✚ El diagnóstico de necesidades permitió establecer como **regularidades** las siguientes:
 - Las **potencialidades** diagnosticadas respecto a las necesidades de superación para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal, se concretan en: la existencia de programas que permiten la orientación en el pre y el postgrado hacia la motivación y familiarización con el tema de la comunicación; la impartición de conocimientos y el entrenamiento de algunas habilidades comunicativas; la visión de la competencia comunicativa como necesidad para el desempeño profesional competente, la autorrealización personal y laboral, asumida así por los documentos rectores del proceso docente educativo, algunos especialistas, sus jefes y colaboradores; justipreciar el papel de la profesionalidad y el respeto por los valores morales en la comunicación del especialista de la DTI con sus colaboradores; la existencia de motivación hacia el rol que en ellas desempeñan y de atracción interpersonal entre la diada,.
 - Las **limitaciones** están concentradas en abordar la comunicación interpersonal al nivel de conocimientos y habilidades para las relaciones interpersonales, por lo que no se orienta la superación profesional hacia el desarrollo de capacidades, sentimientos, actitudes ni valores en la comunicación, cuyo desarrollo no sobrepasa el nivel medio de competencia comunicativa interpersonal en los especialistas evaluados, con tendencia al bajo nivel de desarrollo.
 - Las **dificultades** que se presentan en el desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas para relacionarse con sus colaboradores, **están motivadas** por un déficit de docencia en cuanto al entrenamiento para desplegar comportamientos comunicativos eficientes, la inexistencia de procedimientos que orienten el cómo comunicarse con los colaboradores de forma efectiva, el insuficiente control al proceso y privilegiar el resultado de sus comunicaciones y la inexistencia de propuestas fundamentadas teórico-metodológicamente encaminadas a tal fin, que respondan a las particularidades del cuarto nivel de enseñanza.

- ✚ La propuesta de diseño de entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal debe sustentarse teórico- metodológicamente en el papel rector del especialista de la DTI en la comunicación interpersonal con sus colaboradores; la concepción de la superación profesional desde una óptica interdisciplinaria, sistémica, desde la conducción didáctica flexible y dinámica, que reconozca al entrenado como sujeto, pero dirigida por el formador, de modo que garantice las condiciones para su asimilación y resuelva las exigencias de la práctica social, encaminada a solucionar un problema real, previo diagnóstico, al reconocer y aplicar las leyes del proceso de cambio y cómo potenciarlo, integrando los postulados de la Educación Avanzada, la Escuela Histórico Cultural y la psicología humanista, los presupuestos y principios metodológicos para la formación sistémica de competencias, asumiendo el entrenamiento de posgrado como la forma organizativa de superación profesional y al entrenamiento sociopsicológico como modalidad de este, aplicando consecuentemente las exigencias para su implementación.
- ✚ El diseño del entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal debe orientarse al cumplimiento de las tareas y organizarse a través de las etapas del diseño curricular, cumpliendo las exigencias para la elaboración de un **programa** correspondiente a la superación profesional posgraduada y de la **estrategia didáctico-metodológica de su aplicación como sistema**, integrada por subsistemas interrelacionados, así como su **decursar por etapas**, desde la preparación, intervención, automonitoreo hasta el seguimiento del proceso, con el fin de constatar la efectividad de la influencia del entrenamiento y el papel de la autoeducación de los especialistas en la optimización de su desempeño comunicativo interpersonal, mediante el cumplimiento de las metas trazadas.
- ✚ La validez de la propuesta de diseño de entrenamiento de posgrado fue evaluada como muy ajustada por el mayor por ciento de los expertos y su implementación en el Diplomado de la DTI, permitió elevar el conocimiento teórico-metodológico de los especialistas formados, respecto a la competencia comunicativa interpersonal y evaluar su nivel de desarrollo mediante un modelo; adecuar sus autovaloraciones y potenciar la tendencia a la criticidad, trasladando el locus de control hacia lo interno; la elaboración consciente de ideales y propósitos respecto al mejoramiento de su comunicación, la activación de la autorregulación del comportamiento comunicativo interpersonal a nivel consciente-volitivo y la autoeducación, a favor del desarrollo de la competencia, el desarrollo de sentimientos y valores basados en el humanismo, el respeto y la solidaridad en la comunicación con los demás, dirigido a modificar algunas actitudes prejuiciadas e interiorizar imágenes orientadoras del comportamiento comunicativo interpersonal competente y su aplicación en actividades concretas, simulando las condiciones reales de interacción con sus colaboradores.

Recomendaciones

Con la finalidad de socializar los resultados de la presente investigación y dar continuidad a trabajos científicos sobre la temática tratada se recomienda:

- Generalizar la implementación de la propuesta de diseño de entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal al resto de los especialistas de la DTI y otras líneas de enfrentamiento al delito del Ministerio del Interior y extenderlo a directivos de diferentes Órganos, con nivel superior, medio o elemental, teniendo como referentes los presupuestos de la Educación Avanzada y adoptando diferentes modalidades, enfatizando en el planteamiento de metas factibles y el perfeccionamiento del control y evaluación de aquellas a alcanzar en el período de entrenamiento.
- Continuar la investigación en la temática del desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal, y realizar el seguimiento de los sujetos que conformaron la muestra, con la finalidad de constatar la efectividad del entrenamiento y el papel de la autoeducación en el desarrollo de la competencia tratada, retroalimentando el proceso en pos del perfeccionamiento continuo.

Bibliografía

1. Abello Mesa L. (1996). Algunos aspectos teóricos de las relaciones interpersonales. En *Algunos aspectos teóricos de las relaciones interpersonales*. [Folleto] La Habana: Instituto Superior de Contra Inteligencia "Hnos Martínez Tamayo".
2. Abello Mesa L. (1988). La concepción teórica del fenómeno de las relaciones interpersonales. Algunas posiciones teóricas. Capítulo 1. Tesis Doctoral. Moscú.
3. Abello Mesa L. y M Martín (1990) Aspectos psicológicos en las relaciones oficial-agente. Manual de psicología. Tomo IV. Capítulo 12. La Habana: ISCI Hnos. Martínez Tamayo
4. Abuljanova-Slavskaya K.A. (1989) El aspecto personal del problema de la comunicación. En *El problema de la comunicación en psicología*. Cuarta Parte. Comunicación y Personalidad. Psicología Social: Ciencias Sociales, La Habana.
5. Abuljanova-Slavskaya KA y F. Abuljanov (1989) La categoría marxista de sujeto de la actividad En: *Temas sobre la actividad y comunicación*. Psicología Social: Ciencias Sociales. La Habana, Cuba.
6. Addine, F. (2000) *Diseño curricular*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
7. Aguirre Raya D. (2008) *Reflexiones acerca de la competencia comunicativa profesional*. Facultad de Ciencias Médicas Finlay-Albarrán. Ciudad de La Habana. Extraído de Internet el 10 de abril de 2008.
8. Álvarez de Zayas, C. M. (1991) *Hacia una escuela de excelencia*. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
9. _____ (1992) *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso educativo en la educación superior cubana*. Instituto Cultural y de Amistad Boliviano Cubano. La Paz.
10. _____ (s. a) *Epistemología*. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
11. _____ (1996) El diseño curricular en la Educación Superior Cubana. *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. 1 No. 1
12. _____ (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
13. Álvarez de Zayas, R. M. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. La Habana: Academia.
14. Álvarez Valdivia I. (1995) Notas del curso de posgrado: Una propuesta participativa para la formación de valores. Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
15. Álvarez Valdivia I. (1998) Notas del curso de posgrado: Una propuesta participativa para la formación de valores. Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
16. Amayuela Mora G. y otros (2006) Cultura psicológica sobre la simetría funcional comunicativa: estrategia didáctica para su transposición al contexto formativo universitario. Centro de estudios de ciencias de la educación (CECEDUC). Universidad de Camaguey.
17. Andreeva, G.M. (1984) *Psicología social*. Moscú: VNESHTIORGIZDAT.
18. Añorga, J. (1995) *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación de Avanzada*. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.

19. _____. (1995). *La Educación Avanzada y el Diseño Curricular*. En. La Habana: CENESEDA. ISPEJV.
20. _____. (1997) *Aproximaciones Metodológicas al Diseño Curricular de Maestrías y Doctorados: hacia una propuesta avanzada*. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
21. Arbesú, M.I. y Berruecos, L. (1996) El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
22. Arés, P. (2001). El trabajo grupal. Módulo 7: Curso de Formación de trabajadores Sociales.
23. Arias Beatón, G. El para qué, el por qué y el cómo del diagnóstico en Psicología. Facultad de Psicología. La Habana.
24. Arias Herrera H. (1997a). Propuesta para la estructuración de una teoría de sujeto psicológico. Sus implicaciones para la psicología. En *Revista cubana de Psicología XIV (2)* ,139-154.
25. Arias Herrera H. (1997b). Comunicación y relaciones interpersonales. Su relación con la salud. Laboratorio de estudios psicosociales de la Salud. Academia de ciencia de Cuba.
26. Arias Herrera H. (1997c). Intervención comunitaria: una alternativa para la búsqueda del bienestar. Laboratorio de estudios psicosociales de la Salud. Academia de ciencia de Cuba.
27. Assman G. y R. Stollberg (1989). *Principios de sociología marxista-leninista*. Sociología. La Habana: Ciencias Sociales.
28. Aspectos básicos de la comunicación. Curso de autoinstrucción en Comunicación de Riesgos. Extraído el 8 de abril de 2008, de http://www.cepis.ops-oms.org/tutorial6/e/tema_oz.htm.
29. Bajuelo, D. (1994). *Psicoterapia de grupo para padres de adolescentes en hospitalización parcial*. I. Sánchez, Tutor, Trabajo de Diploma sin publicar. Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
30. Balerini C. *Competencia = conocimiento, habilidad y actitud*. Extraído el 10 de abril de 2008, de <http://www.catho.cl/carrera/index.phtml?id=7604>.
31. Banny y Johnson. (1971). *Dinámica de grupo en la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
32. Barrios Osuna I (2000) *Una investigación en busca de la transformación grupal* Colectivo de investigación educativa CIE "Graciela Bustillos". La Habana: Asociación de pedagogos de Cuba.
33. Báxter, P. E. (2002) Educación en valores. Papel de la escuela. Compendio de pedagogía. Extraído de Internet el 6 de febrero de 2006.
34. Berges Díaz J. M. (2003) *Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de habilidades comunicativas en docentes de la Secundaria Básica*. Tesis en opción al Título de doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Santa Clara. Cuba.
35. Berlo, D. (1979) *El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y la práctica*. Buenos Aires: El Ateneo.
36. Bermúdez, R. M. La teoría histórico-cultural de L. S. Vigotsky. Algunas ideas básicas acerca de la Educación y el desarrollo psicológico. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
37. Bermúdez S. R. y R. M. Rodríguez (1996) *Teoría y metodología del aprendizaje*, La Habana: Pueblo y Educación.

38. Bermúdez Morris R. y L. M. Pérez Martín *Comunicación positiva en educación*. Libro de texto. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
39. Bernal Díaz P. S. (2007) *Sistema didáctico para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en la comunicación oral en idioma Inglés*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación. Facultad de Educación a distancia. Universidad Central de Las Villas. Santa Clara.
40. Bernaza Rodríguez G. y Lee Tenorio F (2007) El proceso de enseñanza en la educación de postgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
41. Bermúdez Sarguera R. y Rodríguez Rebastillo M (1996) *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
42. Betancourt A. L. *La experiencia vivencial en la dinámica de grupos: técnicas y ejercicios grupales*. San Juan, Puerto Rico: Iberoamericana de Ediciones
43. Braslavsky C. y F. Acosta (2004). La formación en competencias para la gestión y la política educativa: un desafío para la educación superior en América Latina. Versión sintética de Braslavsky, C. y Acosta, F. (2004). *Competencias para la gestión y la política educativa. Conceptos clave y orientaciones para su enseñanza*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
44. Brito Pérez A. y M. Contreras Sánchez (2004). *La competencia comunicativa de los jefes de la PNR en la provincia Cienfuegos*. Tesina de Diplomado en Dirección Gerencial Integral. J. R. Soto Santos. Tutor. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Santa Clara, Cuba.
45. Cabrera, D. M. (2004) *Sistema de superación multidisciplinario para el reeducador de un establecimiento penitenciario, en su puesto de trabajo*. Tesis doctoral. ISMI "Capitán San Luís", Ciudad de la Habana, Cuba.
46. Cabrera Ruíz, I. (2002) *Programa de Entrenamiento Sociopsicológico para la optimización de la competencia comunicativa con énfasis en la persuasión*. Trabajo de Diploma. M. Urías. Tutor. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Facultad de psicología.
47. Cabrera Ruiz, I. (2007) *Superación profesional en Educación Intercultural: diplomado para el colectivo pedagógico del año académico en la universidad médica*. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación Superior. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Facultad de Ciencias de la Información y de la Educación. Centro de Estudios de la Educación
48. Cabrera Ruiz, I. (2007) *Web docente para la superación profesional en Educación Intercultural del colectivo pedagógico del año académico*. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Facultad de Ciencias de la Información y de la Educación. Centro de Estudios de la Educación
49. Cantero, L. E. Observación. Extraído el 15 de marzo de 2008, de <http://www.monografias.com/trabajos11/metcién/metcién.shtml>.
50. Cárdenas Martínez N. (2005) *Modelo pedagógico para el autoperfeccionamiento del modo de actuación profesional relacionado con la superación que realiza el maestro primario desde el ejercicio de su profesión*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Griselda Sánchez Orbea. Tutora. Santa Clara.

51. Casales, J. C. (1989). *Psicología Social. Contribución a su estudio*. La Habana: Ciencias Sociales.
52. Casañas, A. (1987). La comunicación grupal. En *Investigaciones de la personalidad en Cuba (172-196)*. La Habana: Ciencias Sociales.
53. Castro Lamas J. (2004) Diagnóstico y Perspectiva de los Estudios de Posgrado en Cuba. Extraído el 15 de marzo de 2008, de www.iesalc.unesco.org.ve
54. CEPES La comunicación educativa. Lección 10. Soporte digital. Extraído de Internet el 12 de abril de 2008.
55. Chau E. (2005) Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Estructura y Proceso de Construcción. Taller Internacional de Formación en competencias Ciudadanas. Bogotá, Abril 2005. Video programa. Extraído de Internet el 10 de abril 2008.
56. Chavez Rodríguez J. A. (2007) Los enfoques actuales de la investigación científico educativa. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
57. Colectivo de autores. (1983). *Libro de trabajo del sociólogo*. La Habana: Pueblo y Educación.
58. Colectivo de autores. (1985). *La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación*. Instituto de Filosofía. Academia de Ciencias de la URSS. Academia de Ciencias de Cuba. Tomo 2. Capítulos VIII y XIII. La Habana: Ciencias Sociales.
59. Colectivo de autores. (1987). *Psicología general para los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tomo 3. La Habana: Pueblo y Educación.
60. Colectivo de autores. (1999) *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Universidad de la Habana: CEPES.
61. Colectivo de autores. (1995). *Los métodos participativos. ¿Una nueva concepción de la enseñanza?* Ciudad de la Habana: CEPES.
62. Colectivo de autores. (1997). *La creatividad y sus implicaciones. ¿Porqué, para qué y cómo alcanzar la calidad?* La Habana: Academia.
63. Colectivo de Autores. (2000). Estilos de comunicación. Material docente impreso no publicado.
64. Colectivo de autores. (2002). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Santiago de Cuba: Prograf.
65. Colectivo de Autores. *Dinámica de grupo en Educación: su facilitación*. Extraído el 6 de febrero de 2008, de www.continents.com/Art37.htm.
66. Colectivo de Autores (1992) La globalización del currículum. En *El planeamiento curricular en la Enseñanza Superior*. Universidad de La Habana. Dpto. Pedagogía y Psicología: CEPES.
67. *Competencias comunicativas*. Extraído el 9 de febrero de 2006, de http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/docencia_e_investigación/3/Díaz.htm.
68. *Comunicación no verbal*. Extraído el 6 de febrero de 2008, de <http://usuarios.iponet.es/casinada/0901com.htm>.
69. Corral, R. (2002). La zona de desarrollo próximo y la pedagogía universitaria. *Temas*. (Número 31, octubre-diciembre, 2002) (p. 27-32).
70. Cortés, W. G. y Leiva, P. M. (2002). La investigación - acción. Vicerrectoría Académica. Centro de Educación a distancia: Universidad Católica del Norte.
71. Cortese A. Competencias emocionales - Habilidades Practicas de la Inteligencia Emocional. Extraído el 12 de abril de 2008, de <http://www.gestiopolis.com/canales2/rrhh/1/competenciasemocionales.htm>

72. Cronbach, L. (1986). *Fundamentos de la exploración psicológica*. La Habana: Edición revolucionaria.
73. Chan Núñez M. E. Educación a distancia y competencias comunicativas. La tarea. *Revista de Educación y Cultura*.
Extraído el 9 de febrero de 2006, de <http://www.latarea.com.mx/articu/articu11/mechan11.htm>.
74. Daza Hernández G. et al. *Competencias Comunicativas, Escenarios de la Comunicación*. En soporte digital.
Extraído de Internet el 9 de febrero de 2008.
75. De la Paz Díaz Z. (2006) *Sistema de acciones para la superación profesional permanente de los oficiales operativos de la Dirección Técnica Investigativa en la provincia de Villa Clara*. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación Superior. Delfina Cabrera Martínez, tutora. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
76. Delors J (2001) La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI. Compendio: UNESCO
77. Diseño curricular básico de la Educación Superior Tecnológica. DINESUTP- DESTP. Extraído de Internet el 22 de noviembre de 2008.
78. Díaz de Villegas, O. (1986). *La comunicación intragrupal y la formación de la autovaloración crítica de la personalidad*. Pérez, Y. A. Tutor, T. de Diploma no publicado. Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
79. _____ (1994) Aproximación Psico-operativa a las relaciones Oficial – Colaborador. IX Forum de Ciencia y Técnica. Villa Clara.
80. _____ (1996) Contenidos e Indicadores de la Adecuación de las Relaciones Oficial – Colaborador. TEV. Centro de Enseñanza Superior. MININT. Villa Clara.
81. _____ (1998) Algunos consejos para oficiales que deseen mantener adecuadas relaciones con sus Colaboradores. Publicación CEDICT. Facultad Independiente “Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz” del Ministerio del Interior, Villa Clara.
82. _____ (1998) Características generales de la comunicación oficial – colaborador. Publicación CEDICT. Facultad Independiente “Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz” del Ministerio del Interior, Villa Clara.
83. _____ (2000) Un Test Psico operativo para la valoración del nivel de adecuación de las relaciones oficial – colaborador. Publicación CEDICT. Facultad Independiente “Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz” del Ministerio del Interior, Villa Clara.
84. _____ (2000) Factores psico-operativos en el desarrollo de las relaciones oficial - colaborador. Publicación CEDICT. Facultad Independiente “Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz” del Ministerio del Interior, Villa Clara.
85. _____ (2000) Diagnóstico del estado actual de relaciones oficial- colaborador de la DTI en la provincia Cienfuegos. Informe Técnico. Facultad Independiente “Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz” del Ministerio del Interior, Villa Clara.
86. _____ (2001) Informe sobre los resultados de la intervención psico-operativa directa en relaciones oficial - colaborador de la DTI Villa Clara. Facultad Independiente “Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz” del Ministerio del Interior, Villa Clara.

87. _____ (2001) Diagnóstico del estado actual de relaciones oficial- colaborador de la DTI en la provincia Villa Clara. Informe Técnico. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Villa Clara.
88. _____ (2001) Diagnóstico del estado actual de relaciones oficial- colaborador de la DTI en la provincia Sancti Spíritus. Informe Técnico. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Villa Clara.
89. _____ (2001) Estrategia para el entrenamiento de oficiales operativos de la DTI en la adecuación de la valoración de sus relaciones con colaboradores. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Villa Clara.
90. _____ (2002) Metodología para el entrenamiento de los oficiales operativos de la DTI en la adecuación de la valoración de sus relaciones con colaboradores. Facultad Independiente. MININT. Villa Clara.
91. _____ (2005) Competencias comunicativas para establecer y mantener relaciones con colaboradores. Revista Electrónica Verde en Olivo MININT, Villa Clara.
92. _____ (2007) Un acercamiento a la comunicación intragrupal. Revista Electrónica Verde en Olivo. MININT, Villa Clara.
93. _____ (2007) La orientación del alumno: garantía de éxito en el proceso formativo. Conferencia en Actividad Metodológica Central. Facultad Independiente. MININT Villa Clara.
94. _____ (2008) La competencia para la comunicación interpersonal e intragrupal y la evaluación de su nivel de desarrollo: una necesidad de las organizaciones. Ponencia presentada al Taller del curso de dirección a jefes y reservas. Facultad Independiente. MININT. Villa Clara.
95. _____ (2008) La competencia comunicativa interpersonal. Estructura y niveles de desarrollo. Revista Electrónica Verde en Olivo. MININT, Villa Clara.
96. Díaz Fernández A. (2000) Manual para el entrenamiento de la capacidad de autocontrol emocional (CAE). La Habana: ISCI Hnos. Martínez Tamayo
97. Ehrlich, P. El Sistema modular de la Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco (UAM-X) en la encrucijada actual. Extraído de Internet el 22 de noviembre de 2008.
98. Ehrlich, P. (1996) Bases pedagógicas del sistema modular. En *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*. Unidad Xochimilco. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
99. *El desarrollo de la competencia comunicativa*. Extraído el 9 de febrero de 2008, de Http: // [www.uclm.es/profesorado/ricardo/docencia e Investigación/3/Díaz.htm](http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/docencia_e_Investigación/3/Díaz.htm).
100. Estévez González M. L. y D. Alfonso Pérez (1996) *Factores Psico-Operativos que condicionan el desarrollo de la relación oficial –colaborador en el trabajo del DTI*. T. de Diploma no publicado. O. Díaz de Villegas G. Tutora. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Santa Clara, Cuba.
101. *El estilo de comunicación como dimensión de la competencia comunicativa*. Extraído el 15 de febrero de 2008, de [http: // www.monografias.com/trabajos13/comco/comco.shtml/](http://www.monografias.com/trabajos13/comco/comco.shtml/).
102. *Estudio de un caso*. Extraído el 8 de febrero de 2008, de [http:// www.actaodontologica.com/39_2_2001/indicadores cohesión grupal.asp](http://www.actaodontologica.com/39_2_2001/indicadores_cohesión_grupal.asp).

103. Felipe, P. *La importancia de la comunicación*. Extraído el 8 de febrero de 2008, de <http://es.catholic.net/celebraciones/119/64/articulo.php?id=10692>.
104. Fernández Pich, W y F. Martínez (2000) *Diagnóstico del nivel de adecuación de las RELOA en los Órganos de la CIM y la CII en Cienfuegos*. T. de Diploma no publicado. O. Díaz de Villegas G. Tutora. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Santa Clara, Cuba.
105. Fernández Ana M. (2007) Las habilidades para la comunicación. En *CAPITULO X El desarrollo de las habilidades comunicativas*. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
106. Fuentes, M. (1987). El grupo y sus posibilidades de influencia en la personalidad. En *Investigaciones de la personalidad en Cuba* (p. 208-217). La Habana: Ciencias Sociales.
107. Galperin P. Ya. (1986) Método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En *Antología de la Psicología Pedagógica y de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación.
108. Gallardo López T. (2004). *La educación en valores morales en el contexto empresarial a partir del vínculo Universidad-empresa: Hacia un modelo de superación a directivos*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central de Las Villas. Facultad de Educación a distancia. Centro de Estudios de Educación. Santa Clara.
109. Gallardo López T. y O. Quintana Castillo. El entrenamiento como forma de superación y como método y estilo de dirección. Posibilidades de aplicación en las Sedes Universitarias Municipales. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Centro de Estudios de Educación.
110. García, B. G. (2002). ¿Por qué la formación en valores es también un problema pedagógico? Compendio de pedagogía. Extraído de internet el 6 de febrero de 2008.
111. Garza Guzmán M. R. (2008) Comunicación Interpersonal, primer reto del profesional de la comunicación. Soporte digital. Extraído de internet el 12 de abril de 2008.
112. Goleman D. (.2001) Dominio Social. Inteligencia emocional en la calidad de vida. Dr. Daniel Goleman & Intelligence College. Extraído de internet el 18 de enero de 2006.
113. _____. (.2001) Dominio Personal. Inteligencia emocional en la calidad de vida. Dr. Daniel Goleman & Intelligence College. Extraído de internet el 18 de enero de 2006.
114. _____. (.2001) Inteligencia emocional. Inteligencia emocional en la calidad de vida. Dr. Daniel Goleman & Intelligence College. Extraído de internet el 18 de enero de 2006.
115. _____. (.2001) Diagnóstico en Inteligencia emocional. Inteligencia emocional en la calidad de vida. Dr. Daniel Goleman & Intelligence College. Extraído de internet el 18 de enero de 2006.
116. González Morales A. (2006) Cinco presupuestos para los currículos actuales en la Educación Superior. Biblioteca de la Maestría en ciencias de la Educación Superior. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas. Facultad de Educación a distancia. Centro de Estudios de Educación Santa Clara, Cuba.
117. González Rey F (1983). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Científico-Técnica.
118. _____ (1987a) Personalidad y comunicación. En *Investigaciones de la personalidad en Cuba*. Psicología Social. La Habana: Ciencias Sociales.

119. _____ (1987b) La adecuación de la autovaloración y su significación psicológica. En *Investigaciones de la personalidad en Cuba*. Psicología Social. La Habana: Ciencias Sociales.
120. _____ (1989) Personalidad y comunicación: su relación teórica y metodológica. En *Temas sobre la actividad y comunicación*. Psicología Social. La Habana: Ciencias Sociales.
121. _____ (1995a) La comunicación educativa. Su manejo en la institución escolar. Curso 8. Pedagogía 95. Palacio de las Convenciones. La Habana. Cuba.
122. _____ (1995b) *Comunicación, Personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
123. _____ (1996) La subjetividad en las ciencias sociales: su valor epistemológico. En *Problemas epistemológicos de la Psicología*. Capítulo IV. La Habana: Academia.
124. _____ (1996) Metodología de la investigación en la psicología. En *Problemas epistemológicos de la Psicología*. Capítulo IV: Academia.
125. González Rey F y H. Valdés Casal (1994) *Psicología humanista: actualidad y desarrollo*. La Habana: Ciencias Sociales.
126. González Ibarra, M. L. (1996). *Programa de entrenamiento socio-psicológico para elevar la competencia comunicativa en dirigentes*. Tesis en opción al grado de doctor en ciencias psicológicas. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
127. González Rivero B. y T Salazar Fernández (s. a) El desarrollo de las habilidades comunicativas. Biblioteca de la Maestría en ciencias de la Educación Superior.
128. Grupo de Trabajo para el perfeccionamiento y Desarrollo de la Formación y Preparación de las fuerzas del MININT. Fundamentación de la carrera Licenciatura en Derecho para cadetes. (2006)
129. Grupo de Trabajo para el perfeccionamiento y Desarrollo de la Formación y Preparación de las fuerzas del MININT. (2007) Modelo del profesional de la Carrera de Derecho para el Ministerio del Interior.
130. Grupo de Trabajo para el perfeccionamiento y Desarrollo de la Formación y Preparación de las fuerzas del MININT. (2007) Glosario anexo al Proyecto de lineamientos rectores para el diseño de los Planes y Programas de Estudio en los centros de Educación Superior del Ministerio del Interior.
131. Gutiérrez, L. (2006). *Propuesta de adecuaciones al diseño curricular de la especialidad Seguridad Pública en La Carrera Licenciatura en Derecho*. Achón, Z. Tutor. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación Superior. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
132. Hernández G. Extraído el 8 de febrero de 2006, de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n25/ghernan.html>.
133. Hernández Quintero J. y A. Estela Campo (2004). *La competencia comunicativa de los jefes del Sistema de Prisiones en la provincia Sancti Spiritus*. Tesina de Diplomado en Dirección Gerencial Integral. Soto Santos J. R. Tutor. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Santa Clara, Cuba.
134. Hernández Pérez L. y V. Rodríguez (2002). *Diagnóstico del nivel de adecuación de las relaciones oficial-colaborador en el Órgano de la Contra Inteligencia en Villa Clara*. T. de Diploma no publicado. O. Díaz de Villegas G. Tutora. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Santa Clara, Cuba.
135. Hiebsch, H. y Worweg, M. (1982). *Psicología Social Marxista*. La Habana: Política.
136. Horruitinier, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.

137. ¿Qué es la PNL?. Extraído el 8 de febrero de 2006, de <http://www.estrategiaspnl.com/5.85.0.0.1.0.phtml>
138. Iliasov I. I. y V. Ya. Liaudis (1986) Método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En *Antología de la Psicología Pedagógica y de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación.
139. Kabrín, V. (1982). Conferencia de curso de Postgrado. Universidad Central de Las Villas. Santa Clara, Cuba.
140. Klingberg, L. (1972). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
141. Kolominsky, Ya. L. (1976). *La psicología de la relación recíproca en los grupos pequeños*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
142. Kon, I. (2003). La sociedad de coetáneos y los grupos de jóvenes. En *Psicología del desarrollo: Adolescencia y juventud*. Selección de lecturas. (264-282). La Habana: Félix Varela.
143. Kraftchenko Beoto. O. *Los estilos de la comunicación educativa*. Cáp. 7. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
144. Kulikov, N. V. (1974). *Introducción a la Psicología Social Marxista*. La Habana: Ciencias Sociales.
145. Labarrere Reyes G y G. Valdivia Pairol. (1988) *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
146. Levinger G y J. Diedrick Snoeb. Un nuevo enfoque de la atracción interpersonal. En *Estudios Básicos de Psicología Social* de J.R. Torregrosa y E. Crespo. (554 p.)
147. Lomov, B. F. (1989). *El problema de la comunicación en Psicología*. La Habana: Ciencias Sociales.
148. _____ (1989) Las categorías de comunicación y actividad en psicología. En: *Temas sobre la actividad y comunicación*. Psicología Social: Ciencias Sociales. La Habana, Cuba.
149. López Palacios J. V. (2007). Conferencias de la Mención: Didáctica de la Maestría en Ciencias de la Educación. Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
150. López, Y. y Hernández, M. I. (2001). *Exploración de los valores organizacionales presentes en la cultura organizacional de la Fábrica de tabacos para la exportación: Constantino Pérez Carrodegua*. Rodríguez, R. Tutor, Trabajo de Diploma sin publicar. Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
151. Machado Bermúdez, R. (1988). *Cómo se forma un investigador*. La Habana: Ciencias Sociales.
152. Martínez, N. F. (2003) El Terrón. Disponible en el ARCHIVO de Tiempo y Escritura. Extraído el 8 de febrero de 2006, de [http:// www.azc.uam.mx/publicaciones/tye/elterrón.htm](http://www.azc.uam.mx/publicaciones/tye/elterrón.htm).
153. Maslow A.H. *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*. Numancia 110. Barcelona: Kairós
154. Master W., V. Johnson y C. Kolodny. (1988). *La sexualidad humana*. La Habana: Revolucionaria.
155. Mexican Institute of group and organizational Relations. *Teorías de Psicología Social*. Extraído el 6 de febrero de 2006, de [http:// www.continents.com/art42.htm](http://www.continents.com/art42.htm).
156. Mexicans Institute of Group and organizational relations. *Norms in Groups*. Extraído el 6 de febrero de 2006, de [http:// www.continents.com/art45.htm](http://www.continents.com/art45.htm).
157. Moreno Bayardo M. G. *El desarrollo de habilidades como objetivo educativo. Una aproximación conceptual*. Extraído el 10 de abril de 2008, de <http://educar.jalisco.gob.mx/06/6habilid.html>
158. Morles V. y N. Álvarez (2003) De la educación de postgrado hacia Sistemas nacionales de educación avanzada en América Latina y el Caribe. Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada. Universidad Central de Venezuela, Caracas: CEISEA.

159. Moscovici, S. y Doise, W. *Conflict & Consensos. A general theory of collectives decisions*. London: SAGE Publications.
160. Mur, F.y C. Serrano. (2004). *Elaboración de una web docente*. Extraído el 15 de junio del 2007, de <http://www.5campus.org/leccion/webdocente>
161. Noa, A. Paradigmas y enfoques investigativos en Ciencias de la Educación. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación.
162. Núñez de Villavicencio. (2001). *Psicología y Salud*. Ciudad de la Habana: Ciencias Médicas.
163. Núñez Jover, J. (1996). Visión del posgrado desde una perspectiva epistemológica. En V. Morles (Ed.), *Universidad, posgrado, y educación avanzada* (pp. 5-24). Caracas: Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada.
164. Observación sistemática. Extraído el 15 de marzo de 2006, de [http:// www.zuiah.fi/projects/metodi/262.htm](http://www.zuiah.fi/projects/metodi/262.htm)
165. Ojalvo Mitrani V. (1996) Capítulo VI: Estructura y funciones de la comunicación. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
166. Ojalvo Mitrani V. (1996) La comunicación pedagógica y los métodos de entrenamiento sociopsicológico. Experiencias basadas en la psicología de orientación marxista En *CAPITULO X: El desarrollo de las habilidades comunicativas*. En soporte digital. Biblioteca de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo Comunicación Educativa.
167. Oliveri Sabater J. *El cuerpo habla*. Extraído de Internet el 12 de junio de 2008.
168. Ortiz Torres E. Competencias y valores profesionales. *Revista pedagogía universitaria* vol. 6 no. 2 p. 59-64
169. Osipov, G. V. (1986). *Sociología. Problemas teóricos y metodológicos*. La Habana: Ciencias Sociales.
170. Otero, T. (2006) *Exigencias psicopedagógicas para la elaboración de una estrategia educativa que estimule la formación integral de los estudiantes de la DTI*. Nieves Achón, Z.Tutor, T. de Diploma no publicado. Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
171. Parra Rodríguez J. F. y P. R. Más Sánchez La [Competencia](#) Comunicativa Profesional Pedagógica: Una aproximación al estudio de su definición. Extraído el 15 de marzo de 2006, de <http://www.monografias.com/trabajos7/compro/compro.shtml>
172. Perdomo J.M. (2007) Problemas de la didáctica. Conferencias impartidas en la Mención Didáctica de la Maestría en Ciencias de la Educación.
173. Pérez Borroto G. (2006) *Metodología para la preparación posgraduada en inglés de las fuerzas del Ministerio del Interior que participan en la investigación de los delitos que se cometen contra extranjeros*. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas, ISMI "Eliseo Reyes". La Habana, Cuba.
174. Pérez Díaz Suleica, W. García Reyes y L. Fundora Marrero (1999) *La motivación hacia la colaboración y su influencia en la adecuación de las RELOA*. Trabajo de Diploma no publicado. O. Díaz de Villegas G. Tutor. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Santa Clara, Cuba.
175. Pérez, M. F. Teoría de grupos Extraído el 15 de marzo de 2006, de [http:// www.uch.edu.ar/rhnh](http://www.uch.edu.ar/rhnh). [Tomado de Internet \(15 de marzo de 2006\)](#)

176. Pérez, N. y Pérez, A. (2001). *Estudio de un grupo universitario y de sus representaciones de desenvolvimiento grupal. Una experiencia*. González, M. Tutora, Trabajo de Diploma sin publicar. Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
177. Pichón, R. E. (1971) Mexicans Institute of Group and organizational relations. *El proceso grupal*. Extraído el 6 de febrero de 2006, de [http:// www.continents.com/art37.htm](http://www.continents.com/art37.htm).
178. Pranguishvili A: S (1975) El aprendizaje y la disposición (set) Tbilisi. En: *En Antología de la Psicología Pedagógica y de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación.
179. Predvechni, G. y Sherkovin, Yu. A. (1986). *Psicología Social*. La Habana: Política.
180. Ponce Solozábal J. R. (1988) *El sistema psíquico del hombre*. La Habana: Científico Técnica.
181. Potrony J. C. (1989) La relación sujeto-objeto en la psicología. En: *Temas sobre la actividad y comunicación. Psicología Social*. La Habana: Ciencias Sociales.
182. Pulido H. Competencias y competencias ciudadanas. Seminario Taller: Fortalecimiento de la capacidad académica de los Institutos de Educación Superior. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Extraído de Internet el 9 de marzo de 2008.
183. ¿Qué son y cómo se evalúan las competencias comunicativas? Página Educativa en la web. Suplemento docente del periódico CONSUDEC. Santillana. Fundación Talentos para la vida. Año 2/ No. 20. Noviembre de 2003. Extraído el 15 de marzo de 2006, de [www. consudec.org/pagina.htm](http://www.consudec.org/pagina.htm).
184. Ramírez, U. (1999). *Algunas consideraciones acerca del método de evaluación utilizando el criterio de expertos*. Bogotá.
185. Rakítov, A. (1986). *Fundamentos de filosofía*. Capítulo IV. Moscú: Progreso.
186. República de Cuba. Ministerio del Interior. Trabajo Operativo Secreto. Normas y Procedimientos. Orden del Ministro del Interior. Nº 23. 19 de Julio de 2007. Ciudad de la Habana. (p. 23-35)
187. República de Cuba. Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba. Resolución No. 132/2004.
188. Rodríguez A. (1985) *Psicología Social*. México: Trillas.
189. Rodríguez García G. [Mercados de trabajo en la industria electrónica](http://www.eumed.net/tesis/2006/grg/1m.htm). Extraído el 10 de abril de 2006, de <http://www.eumed.net/tesis/2006/grg/1m.htm>
190. Rodríguez Millán C. (1999). La capacidad para establecer relaciones interpersonales. Tesis en opción al grado de doctor en ciencias psicológicas. ISMI. Hermanos Martínez Tamayo. La Habana.
191. Rodríguez Millán C. (2001). Manual Metodológico para el Diagnóstico de la Capacidad para establecer relaciones interpersonales La Habana: Instituto Superior de Contra Inteligencia "Hermanos Martínez Tamayo".
192. Rodríguez S.L. y N. Fábregas (2001). *Diagnóstico del nivel de adecuación de las RELOA en el DTI Sancti Spiritus*. T. de Diploma no publicado. O. Díaz de Villegas G. Tutora. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Santa Clara, Cuba.
193. Rodríguez, C. M. (1999). La capacidad para establecer relaciones interpersonales. En *Algunos aspectos teóricos de las relaciones interpersonales*. [Folleto] La Habana: Instituto Superior de Contra Inteligencia "Hermanos Martínez Tamayo".

194. Roloff Gómez G. (1987) La inclusión del alumno en el proceso evaluativo y su papel en la formación de la autovaloración. En: *Investigaciones de Psicología Pedagógica acerca del escolar cubano: Pueblo y Educación*.
195. Ruiz Gutiérrez A. (2005). *Estrategia metodológica para desarrollar en los docentes de la Educación Preuniversitaria la habilidad profesional pedagógica para la enseñanza de la lectura*. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Ciego de Ávila. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela y Morales. Villa Clara. Facultad de Educación Media Superior Departamento de Humanidades.
196. Ruiz Iglesias, M. (1996) *Sistema de superación posgraduada para la enseñanza comunicativa de la lengua y la literatura*. Tesis doctoral. Villa Clara, Cuba: Centro de Documentación e Investigación pedagógica. Universidad Pedagógica "Félix Varela".
197. Ruiz Iglesias, M. (2000). La naturaleza de la comunicación humana. Parte I. En *Compilación para la impartición de posgrado en Universidad de México*.
198. Ruiz Iglesias, M. (2000). La comunicación interpersonal. Parte II. En *Compilación para la impartición de posgrado en Universidad de México*.
199. Ruiz Iglesias, M. (2000). La comunicación pedagógica. Parte IV. En *Compilación para la impartición de posgrado en Universidad de México*.
200. Ruiz Iglesias, M. (2001). *Notas del curso de posgrado: La comunicación interpersonal*. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
201. Ruiz Iglesias, M. (2001). *Profesionales Competentes: Una respuesta educativa*. México: Instituto Politécnico Nacional.
202. Sáez, A. *Educación de los valores y normas en el aula*. Extraído el 6 de febrero de 2006, de http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva_133.htm.
203. Sagué Camps A. (1996) *La capacidad de comunicación educativa*. Tesis en opción al grado científico de Máster en Psicología. La Habana: Instituto Superior de Contra Inteligencia "Hermanos Martínez Tamayo".
204. Sagué Camps A. (1996) *La comunicación Su lugar en el trabajo de CI*. La Habana: Instituto Superior de Contra Inteligencia "Hermanos Martínez Tamayo".
205. Sánchez Orbea G. *La formación integral de la personalidad*. Extraído de Internet el 22 de enero de 2007.
206. Santana López M. J. y otros (2004). *La competencia comunicativa de los jefes de los Órganos Provinciales en el MININT Cienfuegos*. Tesina de Diplomado en Dirección Gerencial. Soto Santos J. R. Tutor. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Santa Clara, Cuba.
207. Santos Rodríguez L. y A. Martín Pérez (1998) *Valoración por Oficiales Operativos y colaboradores del Órgano de la CII del MININT en Villa Clara de su relación de colaboración*. T. de Diploma no publicado. O. Díaz de Villegas G. Tutora. Facultad Independiente "Gral. de Brig. Luis F. Denis Díaz" del Ministerio del Interior, Santa Clara, Cuba.
208. Solórzano, M. R. (2006). *Modelo de evaluación del Impacto social de los Programas de Alfabetización*. Tesis doctoral. La Habana. Cuba.
209. Soto Santos J. R. (2001). *Capacidad de comunicación de los cuadros del MININT en las especialidades de la PNR en Villa Clara*. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación con mención en Dirección. A. Alfonso Serafín, Tutora. ISP "Félix Varela", Villa Clara.

210. Talízina N. (1987) *Métodos para la creación de programas de enseñanza*. Vice-Rectoría Docente de la Universidad de Camagüey: DEPES-MES.
211. _____ (1988) Teoría de la formación por etapas de las acciones mentales. Capítulo II. En: *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Progreso
212. *Técnicas de sensibilización*. En soporte digital. Material docente de Curso de posgrado.
213. Tolstij, A. (1989) *El hombre y la edad*. Moscú: Progreso.
214. Torrente, I. 7c en comunicación. Extraído el 15 de marzo de 2006, de <http://www.gestiopolis.com/canales/gerencial/articulos/41/estcom.htm/>
215. Tsukanova E. V. (1989) Influencia de las relaciones interpersonales en el proceso de la comunicación en condiciones de actividad conjunta. En *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana: Ciencias Sociales.
216. Urra, M. Todo lo que sé sobre comunicación interpersonal. Extraído el 15 de febrero de 2006, de http://www.ecampus.cl/textos/psicología/Marcelo_Urra/1/urra1htm.
217. Valenzuela M. T. *Comunicación Interpersonal* División Promoción de la Salud. Escuela de Salud Pública. Universidad de Chile. Soporte digital. Extraído de Internet el 12 de abril de 2008.
218. Vigotsky, L. S. (1995). *Obras completas*. Tomo V. La Habana: Pueblo y Educación.
219. Vorweg M. y H. Hiebsch (1982) *Psicología Social marxista*. La Habana: Editora Política.
220. Vorweg M. (1982) Percepción interpersonal en la relación jefe-colectivo. En *Psicología en el Socialismo*.
221. Watzlawick P., J.H. Weakland y R. Fish. (1982) *Cambio. Formación y solución de los problemas humanos*. Barcelona: Herder.
222. Watzlawick P. (1993) Axiomas pragmáticos de la comunicación humana. En *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona: Herder.
223. Comunicación corporativa. Extraído el 15 de marzo de 2006, de www.monografias.com/trabajust/comcor/comcor.shtm1#ticom.
224. Zaldívar Pérez. D. F. *Competencias comunicativas y relaciones interpersonales*. Extraído el 15 de febrero de 2006, de <http://saludparalavida.sld.cu/modules.php?name=news&file=article&sid=257> (15-2-06).
225. Zaldívar Pérez. D.F. Competencia y habilidades sociales. Extraído el 9 de febrero de 2006, de <http://saludparalavida.sld.cu/modules.php?name=News&file=article&sid=186>
226. Zaldívar Pérez. D.F. (1996) Conocimiento y dominio del estrés. La Habana: Científico-técnica.

Índice de anexos:

- Anexo No.1 Dimensiones e indicadores de competencia comunicativa interpersonal.
- Anexo No.2. Niveles de desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal:
- Anexo No.3 Guía de indicadores para la realización del análisis de documentos.
- Anexo No.4 Guía de indicadores para la realización de las entrevistas a directivos.
- Anexo No.5. Instrumento ADE-RELOA: descripción.
- Anexo No.5 -A. Demanda de cooperación para especialistas.
- Anexo No.5-B. Demanda de cooperación para colaboradores.
- Anexo No.5-C. Demanda de cooperación para jefes.
- Anexo No.5-A.1 Instrumento ADE-RELOA para la autovaloración de los especialistas.
- Anexo No.5-B.1 Instrumento ADE-RELOA para la valoración por el colaborador.
- Anexo No.5-C.1 Instrumento ADE-RELOA para la valoración por el jefe.
- Anexo No.6 Técnica: Matriz DAFO.
- Anexo No.6-A Matriz de Impactos Cruzados - Multiplicación Aplicada a una Clasificación. Relación de variables.
- Anexo No.6-B Resultados de la aplicación del MICMAC a la matriz DAFO: Relación entre Motricidad y Dependencia Directa.
- Anexo No. 6-C Resultados de la aplicación del MICMAC a la matriz DAFO: Relación entre Motricidad y Dependencia Indirecta.
- Anexo No. 7. Técnica: Análisis del campo de fuerzas.
- Anexo No. 8. Técnica: Miremos más allá.
- Anexo No. 9. Tabla matriz 2.1: Diagnóstico de la competencia comunicativa interpersonal del especialista con sus colaboradores como resultado de la aplicación de las técnicas “Campo de Fuerzas” y “Miremos más allá”.
- Anexo No.10. Programa de entrenamiento para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal en los especialistas de la DTI.
- Anexo No. 11. Vista preliminar de la presentación de la página web para el entrenamiento de la competencia comunicativa interpersonal.
- Anexo No.12. CD y Manual del entrenamiento en soporte magnético.
- Anexo No.13. Relación de los expertos que evaluaron la propuesta.
- Anexo No. 14. Guía para la validación de la propuesta de entrenamiento de posgrado para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal por criterio de expertos.
- Anexo No. 15. Tabla matriz 3.1: Valoración de la propuesta por los expertos.
- Anexo No. 16 Imágenes de sesiones desarrolladas durante la implementación del entrenamiento.
- Anexo No. 17. Resultados de la aplicación de la técnica: “Boletín de clasificados”.
- Anexo No. 18. Tabla matriz 3.2: Retroalimentación de los entrenados acerca de la implementación de la propuesta.
- Anexo No.19.1. Composición redactada por uno de los sujetos de la muestra como técnica de retroalimentación del impacto del entrenamiento.
- Anexo No.19.2. Composición redactada por uno de los sujetos de la muestra como técnica de retroalimentación del impacto del entrenamiento.
- Anexo No. 20. Fotocopia del crédito por la implementación del entrenamiento de posgrado como forma organizativa de la superación profesional en el Diplomado para la DTI.
- Anexo No. 21. Figura 3.1: Esquema que representa la propuesta de entrenamiento de posgrado de forma abreviada.
- Anexo No. 22. Figura 3.2: Esquema que representa la propuesta de entrenamiento de posgrado de forma descriptiva.
- Anexo No. 23. Manual para el entrenamiento de la competencia comunicativa interpersonal.

Anexo N° 1

Dimensiones e indicadores de competencia comunicativa interpersonal.

1. Habilidades para la interacción, dentro de estas se encuentran los indicadores:

- 1.1. Habilidad para conversar y enviar mensajes claros
- 1.2. Reforzar el mensaje verbal.
- 1.3. A través de las manifestaciones extraverbales.
- 1.4. Contenido de la interacción.
- 1.5. Motivación por la interacción.
- 1.6. Cooperación que se logre en la diada.
- 1.7. Habilidad para influir.
- 1.8. Tipo de poder sobre el colaborador.
- 1.9. Posición que se adopte durante la interacción.
- 1.10 Control del lenguaje extraverbal.
- 1.11. Frecuencia de los contactos.

2. Habilidades para lograr la comprensión mutua:

- 2.1. Características de la percepción interpersonal.
- 2.2. Presencia o no de fenómenos negativos.
- 2.3. Habilidad para la neutralización de fenómenos negativos.
- 2.4. Sensibilidad perceptiva.
- 2.5. Habilidad del especialista para solucionar conflictos interpersonales.
- 2.6 Habilidad para ayudar al desahogo.
- 2.7 Saber escuchar.
- 2.8 Estilo de comunicación interpersonal predominante.
- 2.9 Capacidad empática.
- 2.10 Habilidad del especialista para propiciar la identificación.

2.11 Asertividad.

2.12 Habilidad para escuchar.

.2.13 Satisfacción de las expectativas.

.2.14 Adaptación mutua.

3. Habilidades para lograr la atracción interpersonal.

.3.1 Conferir sentido positivo a los actos de interacción.

3.2 Habilidad del especialista para ser aceptado por el otro.

.3.3 Compatibilidad interpersonal u "homofilia".

.3.4 Transmisión de vivencias afectivas durante la interacción.

3.5 Satisfacción subjetiva del otro en la comunicación.

.3.6 Armonía.

4. Seguridad y confianza en sí mismo al comunicarse:

4.1 Dominio de las situaciones a enfrentar en la relación.

4.2 Confiar en los conocimientos propios y capacidades para enfrentarla.

4.3 Oportunidad e independencia en las decisiones y reacciones propias.

4.4 Habilidad para dar solución a situaciones conflictivas e inesperadas.

5. Seguridad y confianza en el otro al comunicarse:

5.1 Confiar en que el otro puede dominar las situaciones conflictivas e inesperadas a afrontar en la comunicación.

5.2 Confiar en los conocimientos y capacidades del otro para enfrentar las situaciones a afrontar en la comunicación.

5.3 Confiar en la oportunidad, rapidez e independencia en las decisiones y reacciones del otro.

5.4 Confiar en la habilidad del otro para dar solución a situaciones conflictivas e inesperadas.

6. Capacidad de autocontrol emocional en la comunicación:

6.1 El especialista mantiene la flexibilidad ante elementos disonantes.

6.2 Tolera las frustraciones en la comunicación.

6.3 Posee mecanismos intelectuales que mediatizan sus reacciones emocionales en la comunicación.

6.4 Regula adecuadamente sus estados afectivos y manifestaciones para no desequilibrar su comunicación.

6.5 Vivencia el control en la comunicación.

6.6 Actúa de forma estable en situaciones de relación.

6.7 Mantiene sus propósitos sin apremios, agresividad ni explosividad.

7. Correspondencia entre las exigencias que se hacen al compañero de comunicación y las posibilidades de satisfacerlas:

7.1 Percibir al otro adecuadamente,

7.2 Conocer sus posibilidades y

7.3 Exigirle según ellas.

8. Posibilidades para la autoexpresión de la personalidad en la comunicación:

8.1 Participación activa en cada acto de interacción

8.2 Participación activa en la proyección del trabajo, aportando iniciativas e ideas.

8.3 Expresar abiertamente sentimientos y vivencias emocionales.

8.4 Convertirse en sujetos de esta comunicación del nivel funcional.

9. Conocimiento y satisfacción de las expectativas mutuas en la comunicación:

9.1 Posee conciencia de las expectativas del otro en la comunicación.

9.2 Experimenta satisfacción con estas expectativas.

9.3 Manifiesta un tono emotivo abierto sincero y afectivo con el otro al tratar las expectativas.

9.4 Posee conciencia de la atracción hacia este.

9.5 Muestra su aceptación a pesar de las diferencias.

9.6 Se esfuerza por compensar las diferencias.

10. Satisfacción con el rol y el estatus en la comunicación:

10.1 El especialista domina sus expectativas acerca de quién quiere ser

10.2 Conoce o percibe su lugar en la relación

10.3 Experimenta vivencias de satisfacción y aceptación con este.

11. Adecuación de las valoraciones del comportamiento propio y del compañero en la comunicación:

11.1 Toma de conciencia sobre el proceso comunicativo (reflexión metacognitiva).

11.2 Tiene control sobre el proceso comunicativo (regulación metacognitiva).

11.3 Posee una autovaloración rica, crítica y autorreferente de su comportamiento comunicativo.

12.Existencia o no de reciprocidad en la comunicación:

- 12.1 Reciprocidad real coincidente o autovaloración de la conducta en la comunicación en el mismo nivel de calidad por ambos miembros de la diada
- 12.2 Reciprocidad real no coincidente o autovaloración de la conducta en la comunicación en distinto nivel de calidad por ambos miembros de la diada.
- 12.3 Reciprocidad ideal o correspondencia entre las autoimágenes y la valoración que cada elemento de la diada hace del compañero de comunicación
- 12.4 Reciprocidad ideal no coincidente o falta de correspondencia entre las autoimágenes y la valoración que cada elemento de la diada hace del compañero de comunicación

13. Nivel de expresión de los constructos psicosemánticos-valores- en la comunicación.

- 13.1 Nivel o dimensión psicodinámica o psicosomática.
- 13.2 Nivel o dimensión psicofuncional.
- 13.3 Nivel o dimensión sociopsicológica.
- 13.4 Nivel espiritual dimensión superior de la comunicación interpersonal.

14. Cumplimiento, principios y normas del trabajo específico por el especialista:

- 14.1. Mantener con el colaborador sólo vínculos de trabajo.
- 14.2. Garantizar la seguridad y clandestinidad del colaborador.
- 14.3. Adoptar una correcta política de estímulos y sanciones hacia este.
- 14.4. Preocuparse y ocuparse de sus problemas personales y familiares.
- 14.5. Exigir rigurosamente al colaborador el cumplimiento de las tareas.
- 14.6. Comprobar las informaciones.
- 14.7. Garantizar la dirección, educación e instrucción del colaborador.
- 14.8. No orientarlo a cometer ni instigar el delito.
- 14.9. Observar la discreción y compartimentación.
- 14.10. Expresar juicios, informaciones y valoraciones que coinciden con la realidad.
- 14.11. Mantener en todo momento un trato respetuoso y camaraderil al comunicarse.
- 14.12. Permitir al colaborador expresar sus ideas y opiniones.
- 14.13. Tomar decisiones pertinentes.

14.14. Preparar las entrevistas a partir de las orientaciones anteriores.

14.15. Controlar el cumplimiento por el colaborador de lo orientado

14.16. Mostrar claridad en las nuevas orientaciones y explicar al colaborador las formas de ejecutarlas.

15. Cumplimiento de los objetivos por los cuales se creó la comunicación interpersonal especialista-colaborador.

15.1. Cumple con la misión y funciones asignadas,

15.2. Satisface el perfil de exigencias al cargo que desempeña.

15.3. Realiza su trabajo con calidad.

15.4. Experimenta motivación positiva por su trabajo.

15.5. Trabaja con sentido de pertenencia al órgano y a la institución.

Anexo N° 2

Niveles de desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal:

Considera la autora que las dimensiones e indicadores descritos, se organizan en tres niveles de competencia comunicativa interpersonal claramente diferenciables: **bajo, medio y alto.**

Cuando se manifiestan **Bajos niveles de competencia comunicativa interpersonal** se observa un insuficiente desarrollo de las habilidades para la interacción, no se logra la adaptación mutua ni la armonía o hay dificultades para alcanzarlas, no se alcanza la necesaria seguridad en sí mismo, existiendo desconfianza e inseguridad en el otro al comunicarse, sin existir plena correspondencia entre las exigencias que se hacen al compañero de comunicación y sus posibilidades reales de satisfacerlas, con insatisfacción de las expectativas mutuas o las de uno de los miembros de la diada en la relación, se presenta(n) algún(os) fenómeno(s) negativo(s) en la comunicación o de la percepción interpersonal, dificultándose la autoexpresión de la personalidad, se aprecian manifestaciones de pérdida de autocontrol emocional en la comunicación, sin lograrse la reciprocidad real ni la ideal, con bajos niveles de metacognición y metacomunicación, transcurriendo la comunicación en la dimensión psicosomática o psicofuncional, evidenciándose insatisfacción con el rol y el estatus que se desempeña en la relación, sin cumplir cabalmente con todos los objetivos por los cuales se creó el vínculo, ni con los principios y normas del trabajo específico del especialista de la DTI, por todo lo cual no se produce la comunicación desarrolladora. O cuando logrando niveles altos o medios de desarrollo en los indicadores expuestos, se viola algún principio o norma del trabajo operativo por el especialista o no logra que la relación cumpla con los objetivos para los cuales se creó.

El **Nivel medio de competencia comunicativa interpersonal** se expresa en un desarrollo aún insuficiente de los procesos básicos de la relación interpersonal, manifestándose la inseguridad en sí mismo y cierta desconfianza hacia el otro en la comunicación, en exigencias que no se corresponden totalmente con las posibilidades del colaborador, mostrándose algún fenómeno negativo que no implique violación de las normas, cuando no se ofrecen todas las posibilidades para que se autoexpresen las personalidades implicadas, limitando la comunicación desarrolladora, cuando el oficial no logra autocontrolarse emocionalmente en la relación de forma completa, ni alcanzar la plena satisfacción de las expectativas, ni con el rol y el status en la relación; si la comunicación es de nivel psicofuncional o sociopsicológico, sin embargo puede lograrse la reciprocidad ideal o la real, consiguiendo el especialista cumplir de forma esencial con los objetivos para los cuales se creó el vínculo comunicativo y con los principios y normas de su trabajo específico.

Por último, se describen los indicadores que están presentes ante un **Alto nivel de competencia comunicativa interpersonal** que se manifiestan cuando el oficial logra que la relación cumpla con los objetivos para los que se creó y con los principios y normas del trabajo operativo, al mostrar un alto nivel de desarrollo de los procesos básicos de la relación interpersonal (expresado en habilidades para la interacción, logro de la comprensión mutua y la atracción interpersonal entre los que se comunican), actuando con seguridad en sí mismo y confianza en el otro en el mantenimiento de la relación, cuando evidencia correspondencia entre las exigencias que se hacen a los colaboradores y las posibilidades de estos para satisfacerlas, cuando se neutralizan fenómenos negativos que puedan

afectar la percepción interpersonal y la relación de trabajo, al brindar la posibilidad de autoexpresión de la personalidad de los participantes, con evidencias de autocontrol en la relación, experimentando satisfacción de las expectativas y con el rol y el status que se ocupa en la comunicación, al lograr la reciprocidad ideal y real, valorándose la diada en el mismo nivel de comunicación, con altos niveles de metacognición y metacomunicación, permitiendo la comunicación desarrolladora, en el nivel sociopsicológico o el espiritual.

Anexo N° 3

Guía de indicadores para la realización del análisis de documentos.

- Particularidades de la superación profesional:
 - en el MININT
 - en la DTI en particular.
- Características de los programas de superación profesional:
 - Apego al formato establecido.
 - Sustento en investigaciones o diagnósticos precedentes.
 - Formas organizativas que adoptan.
 - Objetivos que persiguen, sistema de contenidos, métodos, medios, evaluación y vínculo entre los componentes.
 - Cómo tratan el problema de la comunicación, en qué nivel.
 - Actualidad y científicidad de los contenidos.
 - Características de la bibliografía empleada: actualidad, posibilidades de acceder por el alumno, cantidad, entre otros elementos.
- Características de los Planes de Estudio, Programas de disciplina y asignaturas de la especialidad de la DTI y Psicología Especial aplicada a la DTI en lo concerniente a la comunicación.
- Sustentos teórico-metodológicos y didácticos de los programas de asignaturas que abordan el tema de la comunicación.
- Tratamiento al tema de las competencias comunicativas interpersonales en general y para desarrollar las relaciones de los especialistas con los colaboradores en particular en los Planes de Estudio, Programas de disciplina y asignaturas de la especialidad de la DTI y Psicología Especial aplicada a la DTI, la preparación especializada en las unidades y la superación profesional posgraduada.
- Preparación que brindan las normas y procedimientos del trabajo específico del especialista, los cursos regulares, por encuentros, básicos y de superación profesional posgraduada para la formación en competencia comunicativa interpersonal en general y para desarrollar las relaciones de los especialistas con los colaboradores en particular.
- Qué declaran los documentos acerca del papel que desempeñan las competencias comunicativas interpersonales en general y para desarrollar las relaciones de los especialistas con los colaboradores en particular, en el desempeño profesional de los especialistas de la DTI.

Guía de indicadores para la realización de las entrevistas a directivos.

- Particularidades de la superación profesional en el MININT y en la DTI en particular.
- Problemas que presentan los Planes de Estudio, Programas de disciplina y asignaturas de la especialidad de la DTI y Psicología Especial aplicada a la DTI en lo concerniente a la comunicación.
- Sustentos teórico-metodológicos y didácticos de los programas de asignaturas que abordan el tema de la comunicación.
- Tratamiento al tema de las competencias comunicativas interpersonales en general y para desarrollar las relaciones de los especialistas con los colaboradores en particular en los Planes de Estudio, Programas de disciplina y asignaturas de la especialidad de la DTI y Psicología Especial aplicada a la DTI, la preparación especializada en las unidades y la superación profesional posgraduada.
- Preparación que brindan los cursos regulares, por encuentros, básicos y de superación profesional posgraduada para la formación de competencias comunicativas interpersonales generales y para desarrollar las relaciones de los especialistas con los colaboradores en particular.
- Fortalezas y debilidades de la competencia comunicativa interpersonal de los especialistas de la DTI.
- Papel que desempeñan las competencias comunicativas interpersonales en general y para desarrollar las relaciones de los especialistas con los colaboradores en particular, en el desempeño profesional de los especialistas de la DTI.

Anexo N° 5

TECNICA: Instrumento ADE-RELOA

Esta versión es personalizada y consta de tres documentos: uno para el especialista (Test – 1), otro para el colaborador (Test - 2) y un tercero que se le aplica al Jefe (Test –3), descritos de la siguiente forma:

Test No 1: para que el especialista se autovalore (ver anexo N° 5-A)

Test No 2: para que el colaborador valore al especialista (ver anexo N° 5-B y 5-B.1)

Test No 3: para que el Jefe valore al especialista. (Ver anexo N°. 5-C y 5-C.1)

Estos tests están contruidos a partir de las dimensiones y los indicadores de 1ra y 2da generación ya explicados en el marco teórico y consta de 127 ítems. Sus preguntas se clasifican en directas (D) o inversas (I), según su connotación y se clasifican en valores entre (1) y (2) a partir de un procedimiento computadorizado en el Excel.

1. Dentro del grado de desarrollo de los procesos básicos de la relación interpersonal el test evalúa:

1.1 *Habilidades para la interacción*, que dentro de estas se encuentran:

1.1.1 Particularidad de la **interacción** (la evalúan a través de las preguntas 1, 2, 3, 5, 6, y 7).

- Ante conflictos
- Ante barreras

1.1.2 Habilidad para conversar y enviar mensajes claros.

1.1.3 Actitud de cooperación (la evalúan los ítems 11, 12, 24).

1.1.4 Habilidades de influir (la evalúan los ítems 20, 21)

1.1.5 Tipo de poder (la evalúan los ítems 8, 23, 123, 124, 125, 126, 127)

1.2 *Comprensión mutua*

1.2.1 Percepción interpersonal (la evalúan los ítems 19, 25, 26, 27, 28, 30, 32, 33, 58 y 59)

1.2.2 Sensibilidad perceptiva.

1.2.3 Empatía (a través de las preguntas 29, 36, y 38)

1.2.4 Identificación (a través de las preguntas 22, 37, 39)

1.2.5 Asertividad (a través de las preguntas 5, 14, 40, 41, 42, 43, 46, 60, 68)

1.2.6 Habilidad para escuchar (la evalúan los ítems 44, 45, 47, 48, 49)

1.2.7 Satisfacción de las expectativas (a través de las preguntas 34, 35, 69)

1.2.8 Adaptación mutua (a través de los ítems 31, 51, 52, 53, 73)

1.3 Atracción Interpersonal.

1.3.1 Satisfacción subjetiva del otro (la evalúan a través de las preguntas 13, 64, 70)

1.3.2 Generar niveles positivos en la comunicación (la evalúan los ítems (15, 16, 17, 18, 61,62, 63, 65, 71, 72)

1.3.3 Compatibilidad (la evalúan los ítems 50, 54, 55, 56, 57)

1.3.4 Armonía (la evalúan los ítems 66, 67)

2. Seguridad y confianza en sí mismo (la evalúan los ítems 74, 75, 76, 77,78, 79 y 80 en el test 2 y 4)

3. Seguridad y confianza en el otro (la evalúan los ítems 81, 82, 83, y 84 en el test 2 y 4), (en el test 1 y 3 se evalúan a través de las preguntas 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80), (en el test 5 seguridad y confianza del Jefe - especialista la evalúan los ítems 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80), (en el test 6 seguridad y confianza del Jefe - colaborador la evalúan los ítems del 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80), del especialista-colaborador la evalúan las preguntas del 81, 82, 83, 84) y (del colaborador en el especialista los evalúan los ítems 81, 82, 83, 84).

4. Seguridad y confianza del otro en él (se evalúan a través de las preguntas 81, 82, 83, 84 en los test 1, 3, 5 y 6)

5. Capacidad de autocontrol emocional (se evalúan a través de las preguntas 85, 86, 87, 88, 89,90)

6. Estado psicológico actual (la evalúa la pregunta 91)

7. Correspondencia entre las **exigencias y posibilidades** reales (se evalúan a través de las preguntas 92, 93, 94)

8. Posibilidades de expresión auténtica de la personalidad (la evalúan a través de las preguntas 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103)

9. Cumplimiento de los principios y normas del trabajo específico y objetivos de la relación (se evalúan a través de las preguntas 4, 10, 104, 106, 110, 111,112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122 y 124)

10. Vivencias del rol y el status (a través de las preguntas 105, 107, 108, y 109)

Anexo N° 5 -A

FACULTAD INDEPENDIENTE “GRAL BGDA LUIS FELIPE DENIS DIAZ” DEL MININT VILLA CLARA.

Cro. Especialista:

A continuación se describen diferentes modos de conductas que se manifiestan en la comunicación con tu colaborador, para que autoevalúes como actúas al comunicarte con este.

Leerás cuidadosamente cada proposición y reflexionarás en la realidad de sus relaciones para luego responder:

1. Cuando siempre se comporta de ese modo.
2. Nunca se comporta de ese modo.
3. Algunas veces.
4. No puedo responder, no se.

Antes de comenzar debes completar los siguientes datos:

Nombre y apellidos _____

Unidad o Especialidad _____

Edad _____

Escolaridad

Preparación: Elemental _____

Básica _____

Superior _____

Especializada _____

Años Atendiendo colaboradores: _____

Cantidad de colaboradores atendidos _____

Cargo _____

DATOS DEL COLABORADOR

Seudónimo _____

Edad _____

Sexo _____

Escolaridad: Primaria _____

 Secundaria _____

 Pre Universitaria _____

 Universitaria _____

Tiempo como Colaborador _____

Cantidad de Especialistas que lo han atendido _____

Tiempo de relación con Ud. _____

Provincia _____

Base: B. P. I _____

 I M/P _____

 B. D _____

Tipo de Motivación hacia la colaboración: _____ Positiva _____ Negativa _____ Neutra _____ En conflicto.

Anexo N° 5-A.1

Test N° 1: ESPECIALISTA VALORÁNDOSE A SÍ MISMO.

1. SI
2. NO
3. A VECES
4. NO SE

- ___1. Animas, activas y mantienes libremente la conversación con el colaborador.
- ___2. Se te dificulta manejar con tacto las situaciones conflictivas que se presentan con este.
- ___3 Has logrado encontrar un lenguaje común al de él para comunicarse
- ___4. Tienes contacto con el colaborador más de un vez al mes.
- ___5.Te cuesta trabajo eliminar las barreras que se presentan en la comunicación con tu colaborador.
- ___6. Te sientes cohibido al conversar con tu colaborador.
- ___7. Logras mantener la atención del colaborador durante toda la entrevista.
- ___8. Beneficias al colaborador esperando que te devuelva el favor.
- ___9. Se te dificulta abrirte y ser sincero con tu colaborador.
- ___10.Le demuestras tu responsabilidad por las tareas y situaciones que se presentan.
- ___11. Tiendes la mano cuando lo necesita.
- ___12. Ayudas con éxito a resolverle problemas y te sientes satisfecho por ello.
- ___13. Te alegras ante su sola presencia.
- ___14. Cuando te hace algún señalamiento te cuesta trabajo aceptar sus críticas.
- ___15. Evitas la cercanía, la proximidad física con él.
- ___16. Lo reconoces y apruebas más que criticarlo.
- ___17. Sientes placer al conversar con él.
- ___18.Durante la entrevista hablas con él de otros temas ajenos al trabajo que le interesan.
- ___19. Te cuesta trabajo cambiar tus opiniones, criterios y decisiones y eres severo (a) con él (ella).
- ___20. Logras que el colaborador cambie en el sentido que deseas.

- ___21. Formas en el colaborador sentimientos, ideas, juicios, criterios y costumbres diferentes a las tuyas.
- ___22. Propicias que te hable de temas íntimos, personales.
- ___23. Le brindas apoyo y seguridad cuando lo necesita.
- ___24. Has tenido posibilidad de resolverle problemas o conflictos y no lo has hecho.
- ___25. Eres muy poco severo al juzgarlo.
- ___26. La imagen que tienes se corresponde con lo que has comprobado acerca de él.
- ___27. Percibes tus propias virtudes y defectos.
- ___28. Sabes lo que piensa él acerca de sí mismo.
- ___29. Te cuesta trabajo ponerte en el lugar de tu colaborador.
- ___30. Percibes los defectos y virtudes de tu colaborador y le has hablado de ello.
- ___31. Aceptas al colaborador tal como es.
- ___32. Sabes lo que piensa el colaborador de ti.
- ___33. Le has dicho al colaborador lo que piensas sobre él abiertamente.
- ___34. Desconoces cuáles son las expectativas del colaborador respecto a ti.
- ___35. Conoce qué esperas de él en la relación pues se lo has planteado.
- ___36. Te molesta escuchar las justificaciones o explicaciones del colaborador.
- ___37. Confías tanto en tu colaborador que le has contado problemas personales.
- ___38. Sientes los problemas del colaborador como si fueran tuyos.
- ___39. Actúas como lo haría el colaborador.
- ___40. Evitas exponer tu opinión ante él sobre problemas difíciles o conflictivos.
- ___41. Hablas al colaborador con el corazón en la mano.
- ___42. Expresas al colaborador lo que sientes y piensas sin ofenderlo, ni sentir después preocupación, miedo o remordimiento por lo dicho.
- ___43. Al defender tus derechos, olvidas los de tu colaborador.
- ___44. Interrumpes de inmediato al colaborador cuando no entiendes lo que dice o lo crees equivocado.

- ___45. Antes de rebatirlo compruebas que has comprendido bien lo que plantea.
- ___46. Expresas frente al colaborador opiniones contrarias a las de él.
- ___47. Haces esfuerzos por evaluar cuan lógico y creíble es lo que dice tu colaborador.
- ___48. Miras a tu colaborador al tiempo que lo escuchas.
- ___49. Buscas sentimientos y pensamientos ocultos tras lo que dice tu colaborador.
- ___50. Sientes que entre ustedes hay cercanía psicológica, "telepatía".
- ___51. Haces esfuerzos por adaptarte a sus características y comportarte como le gusta.
- ___52. Aceptas los criterios, opiniones, creencias y conductas del colaborador, aunque no estés de acuerdo.
- ___53. Coincides con él en los aspectos esenciales del trabajo.
- ___54. Posees rasgos temperamentales semejantes o compatibles con los del colaborador.
- ___55. Tu carácter es diferente y no se complementa con el de tu colaborador.
- ___56. Tus convicciones, principios, ideas filosóficas y sobre la religión difieren de las de él.
- ___57. Has encontrado que entre él y tú existen intereses y motivaciones comunes o que se complementan
- ___58. Percibes los cambios en la conducta de tu colaborador.
- ___59. Preves las reacciones de tu colaborador ante diversas situaciones.
- ___60. Sabes decir no a reclamos o solicitudes del colaborador.
- ___61. Sientes que quieres, admiras y apruebas al colaborador.
- ___62. Te muestras amable, afable con tu colaborador.
- ___63. Eres sensible y satisfaces necesidades y deseos del colaborador.
- ___64. Te sientes insatisfecho en la relación con tu colaborador.
- ___65. Transmites al colaborador entusiasmo, seguridad, optimismo y ánimo a pesar de tus problemas.
- ___66. Coordinas con tu colaborador las acciones a realizar, escuchas sus criterios.
- ___67. Resuelves las tareas operativas con la ayuda del colaborador, conjuntamente.
- ___68. Discutes puntos de vista diferentes o contrarios a los de él, sin ofenderlo ni menospreciarlo.
- ___69. Logras satisfacer lo que él espera de ti en la relación.

- ___70. Estas consciente de cuánto te agrada o no tu colaborador.
- ___71. Has dado sorpresas agradables a tu colaborador.
- ___72. Tiendes más a criticarlo que a estimularlo.
- ___73. Te resulta difícil adaptarte a las características del colaborador.
- ___74. Tienes dominio pleno del objetivo que atiendes.
- ___75. Conoces las situaciones que en el objetivo que atiendes se pueden presentar.
- ___76. Tus conocimientos y capacidades son suficientes para enfrentar la relación con tu colaborador y las misiones a cumplir.
- ___77. Se te dificulta solucionar conflictos o situaciones inesperadas de trabajo o en la relación.
- ___78. Necesitas ayuda de tus compañeros o jefes para resolver problemas de la comunicación con el colaborador.
- ___79. Decides oportunamente y sin vacilar ante situaciones difíciles de trabajo o personales que impliquen al colaborador.
- ___80. Para resolver un problema piensas en varias alternativas de solución.
- ___81. Confías en los conocimientos y capacidades del colaborador para enfrentar las tareas operativas y la relación.
- ___82. Sientes que te agente te engaña, que te oculta información.
- ___83. Tienes seguridad de que puede resolver cualquier situación difícil, conflictiva o imprevista, sin vacilar.
- ___84. Confías tanto en él, que sabes ya no tienes que comprobarlo.
- ___85. Te cuesta trabajo reponerte de los fracasos y frustraciones en la relación con tu colaborador.
- ___86. Sientes que puedes auto regular tu conducta ante situaciones difíciles o conflictivas con el agente.
- ___87. Has sido injusto con el colaborador bajo estados de irritación.
- ___88. Tienes conciencia de cuáles son las situaciones o momentos en que pierdes el auto control emocional ante él.
- ___89. Para lograr mejores resultados de trabajo con tu colaborador tienes que apremiarlo, hostigarlo, y presionarlo.
- ___90. Eres variable en el trato a tu colaborador.
- ___91. Atraviesas ahora por situaciones difíciles, conflictivas, dolorosas o frustrantes.
- ___92. Exiges tanto al colaborador que no puede satisfacer tus expectativas.

- ___93. Las tareas que encomiendas al colaborador son fácilmente cumplidas por él.
- ___94. Has dado tareas difíciles al colaborador, que esforzándose, puede resolverlas
- ___95. Prefieres que construya su propia historia.
- ___96. Te molestas cuando te sugiere como trabajar.
- ___97. Solo tú decides lo que debe saber acerca del trabajo y qué cualidades debe cambiar, o desarrollar.
- ___98. Buscas salidas originales para el trabajo.
- ___99. Le permites sugerir medidas para aplicarlas al trabajo.
- ___100. Defiendes con mucha fuerza tus criterios frente al agente.
- ___101. Te disgustas cuando el colaborador toma decisiones por sí mismo sin consultarte.
- ___102. Tiendes a predominar sobre los criterios del colaborador.
- ___103. Te molestas con el colaborador porque insiste en que las cosas se hagan a su manera y sin escucharte.
- ___104. Quisieras que la relación con tu colaborador rebasara el trabajo, por su afinidad, pero te sacrificas por cumplir normas.
- ___105. Te sientes satisfecho al desempeñarte como especialista en esta relación.
- ___106. Te incomoda que el colaborador trate de resolverte algún problema personal.
- ___107. Eres capaz de subordinar otros intereses y necesidades importantes a los del trabajo, pero te crea disgusto
- ___108. Experimentas honda satisfacción por cada éxito en el trabajo.
- ___109. Los errores o fracasos en el trabajo no te quitan el sueño.
- ___110. Encuentras tiempo para prepararte ante cada entrevista.
- ___111. Te gustaría establecer contactos con el colaborador en otros momentos fuera de la formalidad de las entrevistas
- ___112. Te has dado cuenta que idealizas mentalmente a tu colaborador, que le adomas con cualidades que no posee.
- ___113. Sientes que tu exigencia al colaborador por el cumplimiento de las tareas es insuficiente.
- ___114. Se torna muy difícil probar una actividad sin propiciar la participación del colaborador en ella.
- ___115. En las entrevistas el colaborador te pregunta qué hiciste con las informaciones brindadas por él.

- __116. Tienes que cumplir tantas tareas que dejas de asistir a entrevistas planificadas.
- __117. El calendario de entrevistas es algo formal, que no puede cumplirse en la práctica.
- __118. Sientes que puedes ser aún más discreto y cuidadoso de la seguridad del colaborador.
- __119. La agitación de la vida cotidiana te ha impedido llegar a tiempo a entrevistas con tu colaborador.
- __120. Sientes que los vínculos con tu colaborador más que de trabajo, son de amistad.
- __121. Mantienes un trato amistoso y camaraderil con el colaborador, evitando ser arrogante, prepotente o agresivo.
- __122. Haces promesas a tu colaborador que después no te es posible cumplir.
- __123. Sientes que tu colaborador colabora a gusto contigo por que te admira como persona.
- __124. Sientes que el colaborador te ve como la persona que tiene poder para ayudarlo mientras colabore o perjudicarlo si no lo hace.
- __125. Percibes que tu colaborador te valora como un “experto” en el trabajo operativo.
- __126. Sientes que colabora contigo sólo por el beneficio que esto le reporta.
- __127. Sientes que tu colaborador te ve como la persona que puede salvarlo de algo que le perjudica o le teme.

Anexo N° 5-B

FACULTAD INDEPENDIENTE GRAL. BGDA. "LUIS FELIPE DENIS DIAZ" DEL MININT VILLA CLARA

Cro. Colaborador:

A continuación se describen diferentes modos de conductas que se manifiestan en la comunicación con el especialista que te atiende, para que evalúes el comportamiento de este hacia tí.

Leerás cuidadosamente cada proposición y reflexionarás en la realidad de sus relaciones para luego responder:

1. Cuando siempre se comporta de ese modo.
2. Nunca se comporta de ese modo.
3. Algunas veces.
4. No sabes responder.

Antes de comenzar debes completar los siguientes datos:

Datos del Colaborador:

Seudónimo _____

Especialista que te atiende _____

Especialista que te seleccionó _____

Cantidad de especialistas que te han atendido _____

Tiempo como colaborador _____

Tiempo de relación con el especialista actual _____

Escolaridad: _____ Primaria

_____ Secundaria

_____ Pre-universitaria

_____ Universitaria

Edad _____

Sexo _____

Provincia _____

Por qué colaboras con la policía _____

Anexo N° 5-B.1

Test N°. 2: COLABORADOR VALORANDO AL ESPECIALISTA.

1. Siempre
 2. Algunas Veces
 3. Nunca
 4. No se.
- ___1. El especialista durante las entrevistas mantiene una conversación fluida, animada, activando la comunicación
- ___2. Entre ustedes se presentan situaciones conflictivas que a él le cuesta trabajo manejar con tacto
- ___3. Ha logrado encontrar un lenguaje común al tuyo para comunicarse.
- ___4. Más de una vez al mes se entrevista contigo.
- ___5. En la comunicación con él se presentan barreras o “ruidos” que a él se le dificulta vencer.
- ___6. Percibes que se cohibe o limita al hablar durante las entrevistas.
- ___7. Logra que te mantengas atento a lo que dice durante toda la entrevista
- ___8. Te ayuda a resolver problemas para que después le devuelvas “el favor” que te hizo.
- ___9. Te duele que no sea lo abierto y sincero que tu deseas.
- ___10. Te ha demostrado lo responsable que es ante el trabajo y las situaciones que puedan afectarte.
- ___11. Te tiende la mano cuando lo necesitas.
- ___12. Aprecias satisfacción en él cuando te ayuda a resolver un problema.
- ___13. Te has dado cuenta que cuando él te ve, se pone alegre.
- ___14. Tiende a justificarse cuando le haces algún reclamo o crítica.
- ___15. Has observado que rechaza sentarse cerca de ti y el contacto físico al saludarte, conversar o despedirse.
- ___16. Sientes que te reconoce y aprueba por lo que haces.
- ___17. Notas en él placer al conversar contigo.
- ___18. Él dedica tiempo en las entrevistas a hablar sobre otros temas alejados del trabajo que sabe te agradan
- ___19. Sientes que te juzga muy severamente y le cuesta trabajo cambiar una opinión sobre ti.
- ___20. Logra influir en tus criterios y decisiones a partir de sus argumentos

- ___21. Ha logrado cambios en tus sentimientos, ideas, criterios, concepciones o costumbres.
- ___22. Con su comportamiento, te ha inspirado contarle tus problemas íntimos personales
- ___23. Sientes en él una fuente de apoyo y seguridad.
- ___24. Él ha podido ayudarte a resolver con éxito problemas que has presentado y no lo ha hecho
- ___25. Sientes que es benevolente contigo.
- ___26. Sabes que te conoce muy bien, pues lo ha demostrado.
- ___27. Percibes que él se conoce muy bien a sí mismo, pues te ha hablado de sus virtudes y defectos.
- ___28. Él conoce y comprende cómo piensas de ti mismo (a) pues se lo has dicho o te lo ha preguntado.
- ___29. Sientes el trabajo que le cuesta ponerse en tu lugar como colaborador o como persona.
- ___30. Él te ha hablado de tus propias virtudes y defectos.
- ___31. Sientes que te acepta así como eres.
- ___32. Le has dicho lo que piensas de él, por eso lo sabe.
- ___33. Te ha dicho lo que piensa de ti, abiertamente y sin tapujos.
- ___34. Desconoce lo que esperas de él en la relación.
- ___35. Te ha dicho cuanto espera de ti en la relación.
- ___36. Te has percatado que le molesta escuchar tus explicaciones o justificaciones
- ___37. Él confía tanto en ti que te cuenta sus intimidades.
- ___38. Percibes que siente como si fueran suyos tus problemas y situaciones.
- ___39. Notas que él actúa como si fueras tu mismo (a).
- ___40. Aprecias que él evita dar opiniones ante ti sobre asuntos difíciles o conflictivos para la relación
- ___41. Has comprobado que te habla con el corazón en la mano.
- ___42. Él te dice lo que siente y piensa, en tan buena forma, que percibes no siente después remordimiento, culpa o temor.
- ___43. Reclama sus derechos y olvida los tuyos.
- ___44. Te interrumpe inmediatamente cuando no te entiende o valora equivocado tu criterio

- ___45. Antes de rebatirte un criterio, se convence que ha comprendido bien lo que quisiste decir, preguntándotelo.
- ___46. Expresa opiniones contrarias a las tuyas frente a ti, sin esconderse.
- ___47. Notas que se esfuerza por evaluar la lógica de tus argumentos.
- ___48. Durante las entrevistas, te mira al mismo tiempo que te escucha.
- ___49. Sientes que él busca tras lo que dices algún sentimiento o pensamiento oculto.
- ___50. Te ha dicho que entre ustedes hay rasgos comunes, que se parecen
- ___51. Percibes que se esfuerza por adaptarse a ti, a como eres, tratando de hacer lo que te gusta.
- ___52. Acepta tus criterios y opiniones aunque no los comparta.
- ___53. A pesar de sus diferencias, coinciden en los aspectos esenciales del trabajo que realizan.
- ___54. Aprecias que él posee un temperamento parecido o compatible con el tuyo.
- ___55. Sientes diferencias entre el carácter de él y el tuyo.
- ___56. Las ideas políticas, morales y religiosas de él son diferentes a las tuyas.
- ___57. Encuentra en ti gustos, necesidades e intereses semejantes o que se complementan con los suyos.
- ___58. Te asombra como él percibe cualquier cambio en tu conducta.
- ___59. Te conoce tanto que es capaz de “adivinar” tus reacciones ante las más diversas situaciones y alertarte
- ___60. Sabe decir que no a algunos de tus reclamos sin que te pongas bravo(a).
- ___61. Te demuestra su aprobación y cariño sin confundir tus sentimientos.
- ___62. Tiene un trato afable y amable contigo.
- ___63. Es sensible a tus necesidades y deseos y trata de satisfacerlos.
- ___64. Sientes que está insatisfecho contigo y con tu trabajo.
- ___65. Aunque tenga problemas, te trasmite entusiasmo, optimismo, seguridad y te anima en las entrevistas.
- ___66. Coordina contigo cualquier acción a realizar y escucha tus criterios.
- ___67. Resuelve las tareas con tu ayuda, trabajando juntos.
- ___68. Puede discutir contigo puntos de vista diferentes sin ofenderte ni menospreciarte.
- ___69. Se comporta contigo tal y como esperas.

- ___70. Te das cuenta que está consciente de su agrado al trabajar contigo.
- ___71. Él te ha dado sorpresas agradables.
- ___72. Te critica más de lo que te estimula.
- ___73. Percibes que le resulta difícil adaptarse a tus características.
- ___74. Sientes que tiene dominio pleno del medio en que te desenvuelves.
- ___75. Confías en los conocimientos y capacidades del especialista para enfrentar las misiones a cumplir.
- ___76. El especialista conoce y está preparado para enfrentar cualquier situación que se presente en el medio donde actúas.
- ___77. El especialista reacciona con poca efectividad ante imprevistos o conflictos que se presentan en la relación o el trabajo.
- ___78. El especialista necesita ayuda y depende de jefes y compañeros para resolver tus problemas o los del trabajo operativo.
- ___79. Él decide rápidamente, sin vacilar ni depender de otros, ante situaciones difíciles que tengan que ver contigo.
- ___80. Has apreciado que busca más de una alternativa para dar solución a los problemas.
- ___81. Sientes que confía en tus conocimientos y capacidades para enfrentar el trabajo operativo y la relación
- ___82. Él se ha dado cuenta que lo engañas o le ocultas información.
- ___83. Sientes que él confía en tu habilidad para solucionar cualquier problema, por difícil e imprevisto que sea.
- ___84. Percibes que confía ciegamente en ti.
- ___85. Aprecias que se recupera con dificultad de los fracasos o frustraciones del trabajo o en su relación contigo.
- ___86. Él mantiene el control de sí mismo ante las situaciones más difíciles.
- ___87. Cuando se incomoda, ha sido injusto contigo.
- ___88. Conoce bien bajo qué situaciones él pierde su autocontrol en la relación contigo.
- ___89. Logra de tí lo que necesita presionándote, hostigándote, apurándote.
- ___90. Es variable en el trato hacia tí.
- ___91. Conoces que atraviesa ahora por situaciones personales difíciles, conflictivas o dolorosas para él.
- ___92. Te exige tanto que es imposible satisfacer lo que espera de tí.

- ___93. Necesitas realizar muy poco esfuerzo para cumplir las tareas que te orienta.
- ___94. Para cumplir las tareas que te orienta necesitas esforzarte, pero puedes solucionarlas.
- ___95. Es él quien te dirige en todo momento.
- ___96. Deja a tu iniciativa buscar variantes de cómo actuar, influir o acercarse a un objetivo, sin dar criterios.
- ___97. Es quién decide qué debes aprender o conocer del trabajo y qué características debes cambiar.
- ___98. Tiene salidas originales para operar los distintos casos investigados.
- ___99. Acepta tus propuestas de cómo operar un caso.
- ___100. Cuando tiene un criterio lo defiende con mucha fuerza.
- ___101. Percibes que le disgusta que decidas por ti mismo, sin consultar antes con él.
- ___102. Le gusta llevar la voz cantante en la entrevista y decir la última palabra, sin dejarte hablar.
- ___103. Se molesta contigo cuando quieres que las cosas se hagan a tu manera.
- ___104. Sientes que quisiera otro tipo de relación contigo, más allá del trabajo, pero que él sabe es imposible.
- ___105. Notas que se respeta a sí mismo, y se comporta como un verdadero especialista.
- ___106. Percibes que se incomoda contigo cuando intentas resolverle un problema personal.
- ___107. Has apreciado que se disgusta si tiene que sacrificar otros intereses personales importantes por cumplir con su trabajo.
- ___108. Observas satisfacción en él cada vez que tienen éxitos en el trabajo.
- ___109. Has pensado que te interesa más resolver las tareas que al propio especialista.
- ___110. En las entrevistas te pregunta sobre los asuntos pendientes y te orienta tareas concretas.
- ___111. Busca la relación contigo en otros momentos fuera de las entrevistas.
- ___112. Percibes en él sentimientos hacia ti más profundos que los que se dan en una relación de trabajo.
- ___113. Cuando incumples con lo orientado por él se hace de la "vista gorda" y te perdona.
- ___114. Él propicia que participes en la actividad que se investiga para que tengas mayor conocimiento sobre ella.
- ___115. Das muchas informaciones y él no hace nada con ellas.
- ___116. Tiene un trato respetuoso y camaraderil contigo, evita ser arrogante y prepotente.

- ___117. Te cambia mucho las fechas planificadas de las entrevistas.
- ___118. Sientes que puede ser más discreto y cuidarte más.
- ___119. Aprecias que prefiera que lo veas como su igual o un amigo, no como alguien que te dirige.
- ___120. Él ha dejado de asistir a entrevistas
- ___121. Te hace promesas que después no cumple.
- ___122. Ha llegado a las entrevistas después de la hora acordada.
- ___123. Prefieres trabajar con él por las cualidades valiosas que posee y ser admirable.
- ___124. Lo ves como la persona que te ayuda mientras cooperes y que te puede perjudicar si no lo haces.
- ___125. Prefieres trabajar con él porque reconoces que es un "maestro" en el trabajo.
- ___126. Trabajas con él porque conoces las posibilidades que tiene de beneficiarte.
- ___127. Colaboras con él por ser quien te puede salvar de un castigo o algo que temes.

Anexo N° 5-C

FACULTAD INDEPENDIENTE GRAL BGDA "LUIS FELIPE DENIS DIAZ"

DEL MININT VILLA CLARA

Cro. Jefe: A continuación se describen diferentes modos de conductas en la comunicación. Léalo cuidadosamente y valore a partir de ellos cómo se comunica el especialista evaluado. Para ello debe optar por una de las cuatro variantes de respuesta y marcar con el número que corresponda.

1. Siempre manifiesta ese modo de comunicarse con el otro.
2. Nunca al comunicarse se manifiesta de la forma que se describe.
3. Si algunas veces manifiesta ese modo de comunicación que se describe.
4. Cuando ud. desconoce si manifiesta ese modo de comunicarse.

Debe reflexionar cual de estas cuatro alternativas es la que se corresponde con la realidad de la relación evaluada por usted, para que los resultados puedan ser confiables.

Primero debe responder los siguientes datos:

Nombre _____

Cargo _____ Edad _____ Escolaridad _____

Tiempo en el cargo _____

Nivel de Preparación:

___Elemental

___Básico

___Superior

___Especializada

Nombre del especialista evaluado: _____

Calidad del especialista: ___B

___R

___M

Colaborador evaluado (seudónimo) _____

Calidad del colaborador: ___B

___R

___M

Cantidad de entrevistas de control realizada a esa relación_____

Cantidad de colaboradores atendidos por usted de por vida_____

Anexo N° 5-C.1

Test .3: JEFE VALORANDO AL ESPECIALISTA.

1. Sí.
2. No.
3. A veces.
4. No sé.

___1. Durante las entrevistas mantiene una conversación fluida, animada, activando la comunicación con su colaborador.

___2. En la entrevista se presentan situaciones conflictivas con el colaborador que al oficial le cuesta trabajo manejar con tacto

___3. Ha logrado encontrar un lenguaje común al de su colaborador para comunicarse.

___4. El especialista más de una vez al mes se entrevista con el colaborador.

___5. Le cuesta trabajo vencer las barreras o “ruidos” que se presentan en la comunicación con el colaborador.

___6. Percibes que el especialista se cohibe durante las entrevistas.

___7. Logra que el colaborador mantenga la atención a lo que dice durante toda la entrevista

___8. Ayuda al colaborador a resolver problemas, para que después le devuelva “el favor” que le hizo.

___9. El especialista es poco abierto y sincero con su colaborador.

___10. Ha demostrado su responsabilidad ante el trabajo y las situaciones que puedan afectar a su colaborador.

___11. Le tiende la mano al colaborador cuando lo necesita.

___12. Aprecias satisfacción en él cuando ayuda al colaborador a resolver un problema.

___13. Te has dado cuenta que cuando ve al colaborador se pone alegre.

___14. Tiende a justificarse cuando el colaborador le hace algún reclamo o crítica.

___15. Has observado que rechaza sentarse cerca del colaborador y el contacto físico al saludarle, conversar o despedirse de este.

___16. Aprecias que reconoce y aprueba a su colaborador por lo que hace.

___17. Notas placer en el especialista al conversar con el colaborador.

___18. Dedicar tiempo en las entrevistas a hablar sobre temas alejados del trabajo que le agradan a su colaborador.

- ___ 19. Sientes que juzga severamente y le cuesta trabajo cambiar una opinión sobre su colaborador.
- ___ 20. Logra influir en los criterios y decisiones del colaborador a partir de sus argumentos.
- ___ 21. Ha logrado que el colaborador cambie sentimientos, ideas, concepciones o costumbres.
- ___ 22. Ha inspirado que su colaborador le cuente problemas íntimos personales
- ___ 23. Es una fuente de apoyo y seguridad para el colaborador.
- ___ 24. Ha podido ayudarle al colaborador a resolver con éxito problemas que ha presentado y no lo ha hecho
- ___ 25. Sientes que el especialista es muy poco severo con el colaborador.
- ___ 26. Sabes que el especialista conoce muy bien al colaborador.
- ___ 27. Percibes que se conoce a sí mismo y le ha hablado al colaborador de sus propias virtudes y defectos
- ___ 28. Conoce cómo piensa el colaborador de sí mismo(a)
- ___ 29. Percibes que le cuesta ponerse en el lugar del colaborador.
- ___ 30. Le ha señalado al colaborador sus virtudes y defectos.
- ___ 31. Acepta al colaborador así como es.
- ___ 32. Conoce lo que el colaborador piensa de él, se lo ha preguntado.
- ___ 33. Le ha dicho al colaborador lo que piensa de él, abiertamente y sin tapujos.
- ___ 34. Desconoce lo que espera el colaborador de él en la relación.
- ___ 35. Le ha dicho al el colaborador cuanto espera de él en la relación.
- ___ 36. Sientes que le molesta escuchar las explicaciones o justificaciones del colaborador.
- ___ 37. Confía tanto en el colaborador que le cuenta sus intimidades.
- ___ 38. Percibes que siente como suyos los problemas de su el colaborador.
- ___ 39. Notas que actúa como si fuera el propio el colaborador.
- ___ 40. Aprecias que evita dar opiniones frente al el colaborador ante un asunto difícil o conflictivo para la relación
- ___ 41. Le habla con el corazón en la mano al colaborador.
- ___ 42. Dice las cosas al el colaborador como las siente y piensa, tan adecuadamente, que después no siente remordimiento, culpa o temor por lo dicho.

- ___43. Cuando reclama sus derechos, olvida los del el colaborador.
- ___44. Interrumpe inmediatamente al colaborador cuando no lo entiende o valora equivocado su criterio
- ___45. Antes de rebatir un criterio, se convence que ha comprendido bien lo que dijo el colaborador, preguntándose.
- ___46. Expresa opiniones contrarias a las del colaborador frente a él, sin esconderse.
- ___47. Notas que se esfuerza por evaluar la lógica de los argumentos del el colaborador.
- ___48. El especialista durante las entrevistas mira al el colaborador al mismo tiempo que lo escucha.
- ___49. Sientes que busca tras lo que dice el colaborador algún sentimiento o pensamiento oculto.
- ___50. Entre el especialista y el colaborador hay rasgos comunes, similaridad.
- ___51. Percibes que se esfuerza por adaptarse al colaborador y hacer lo que le gusta.
- ___52. Sientes que el especialista acepta y es flexible con el colaborador, aunque no comparta sus mismos criterios y opiniones.
- ___53 El especialista y el colaborador coinciden en los aspectos esenciales del trabajo, a pesar de sus diferencias.
- ___54. Aprecias que el especialista posee un temperamento semejante o al menos compatible con el del colaborador.
- ___55. Percibes diferencias entre el carácter del especialista y el colaborador.
- ___56. Las ideas políticas, morales, la concepción del mundo y sobre la religión del especialista, no concuerdan con las del colaborador.
- ___57. El especialista encuentra en el colaborador motivaciones, necesidades e intereses semejantes o que se complementan
- ___58. Este percibe cualquier cambio en la conducta del colaborador.
- ___59. Tu especialista conoce tanto a su colaborador que es capaz de “adivinar” casi todas sus reacciones y alertarle.
- ___60. Él sabe decir que no a algunos de los reclamos del colaborador sin que se ponga bravo(a)
- ___61. Demuestra al colaborador su aprobación y cariño sin confundir sus sentimientos.
- ___62. Tiene un trato afable y amable con su colaborador.
- ___63. Es sensible a las necesidades y deseos de su colaborador y trata de satisfacerlos.

- ___64. Sientes que el especialista está insatisfecho con el colaborador y con su trabajo.
- ___65. Le transmite entusiasmo, optimismo, seguridad y anima al colaborador en las entrevistas, a pesar de sus problemas.
- ___66. Coordina con el colaborador cualquier acción a realizar y escucha sus criterios.
- ___67. Resuelve las tareas con la ayuda del colaborador, trabajando juntos.
- ___68. Puede discutir con el colaborador puntos de vista diferentes sin ofenderlo ni menospreciarlo.
- ___69. Se comporta con el colaborador tal y como este espera.
- ___70. Te das cuenta de que está consciente de cómo le agrada trabajar junto al colaborador.
- ___71. Ha sorprendido agradablemente al colaborador.
- ___72. Critica más de lo que estimula a su colaborador.
- ___73. Percibes que le resulta difícil adaptarse a las características de su colaborador.
- ___74. Sientes que tiene dominio pleno del medio en que se desenvuelve el colaborador.
- ___75. Confías en los conocimientos y capacidades del colaborador para enfrentar las misiones a cumplir.
- ___76. Conoce y está preparado para enfrentar las situaciones que se presenten en el medio donde actúa el colaborador.
- ___77. Percibes que es poco efectivo ante los imprevistos o conflictos en la relación con el colaborador o el trabajo.
- ___78. Necesita mucha ayuda para resolver situaciones con el colaborador o del trabajo, depende de usted.
- ___79. Decide rápida y oportunamente, sin vacilar ni depender de otros, ante situaciones difíciles que tengan que ver con el colaborador.
- ___80. Has apreciado que busca más de una alternativa para solucionar problemas.
- ___81. Confía en los conocimientos y capacidades de su colaborador para enfrentar el trabajo operativo y la relación
- ___82. Ha detectado que el colaborador lo engaña o le oculta información.
- ___83. Tiene gran confianza en la habilidad del colaborador para solucionar cualquier problema difícil o imprevisto.
- ___84. Percibes que confía ciegamente en el colaborador.
- ___85. Se recupera con dificultad de los fracasos o frustraciones en el trabajo o en su relación con el colaborador.
- ___86. Conserva el control de sí mismo ante las situaciones más difíciles del trabajo con el colaborador.

- ____ 87. Cuando se incomoda, ha sido injusto con su colaborador.
- ____ 88. Conoce bien ante qué situaciones él pierde su auto control más fácilmente.
- ____ 89. Logra del colaborador lo que necesita, presionándolo, hostigándolo, apurándolo.
- ____ 90. Es variable en el trato con el colaborador.
- ____ 91. Conoces que atraviesa ahora por situaciones personales difíciles, conflictivas o dolorosas para él
- ____ 92. Exige tanto al colaborador que este no logra satisfacer lo que espera de él.
- ____ 93. El colaborador necesita realizar muy poco esfuerzo para cumplir con las tareas que le orienta el especialista.
- ____ 94. Para cumplir las tareas que le orienta, el colaborador necesita mucho esfuerzo, pero puede solucionarlo
- ____ 95. El especialista le construye al colaborador su propia historia.
- ____ 96. Deja a la iniciativa del colaborador cómo realizar el trabajo, sin dar criterios al respecto.
- ____ 97. Es quién decide lo que el colaborador debe aprender o conocer del trabajo operativo y qué características debe cambiar.
- ____ 98. Tiene salidas originales para operar los distintos casos investigados.
- ____ 99. Acepta las propuestas que le hace el colaborador.
- ____ 100. Cuando tiene un criterio, lo defiende con mucha fuerza ante el colaborador.
- ____ 101. Percibes que le disgusta que el colaborador tome decisiones por si mismo, sin consultarlo antes.
- ____ 102. Le gusta llevar la voz cantante en la entrevista y ser quién dice la última palabra, casi sin dejar hablar al colaborador.
- ____ 103. Se molesta con el colaborador porque quiere que las cosas se hagan a su manera.
- ____ 104. Sientes que quisiera otro tipo de relación con el colaborador que rebasara los marcos del trabajo, pero sabe que no es posible.
- ____ 105. Notas que se respeta a sí mismo, y se comporta como un verdadero especialista.
- ____ 106. Percibes que se incomoda con el colaborador cuando este trata de resolverle un problema personal
- ____ 107. Has apreciado que se disgusta si tiene que sacrificar otros intereses importantes por cumplir con su trabajo.
- ____ 108. Observas satisfacción cada vez que tiene éxitos en el trabajo con su colaborador.
- ____ 109. Has visto que al colaborador le interesa más resolver las tareas que al propio especialista.

- ____ 110. Demuestra su preparación para las entrevistas al preguntar al colaborador sobre lo pendiente y orientarle tareas concretas.
- ____ 111. Busca la relación con el colaborador en otros momentos fuera de las entrevistas
- ____ 112. Percibes en el especialista sentimientos más profundos hacia el colaborador que los que se dan en una relación de trabajo.
- ____ 113. Cuando el colaborador incumple con lo orientado por el especialista, este se hace de la "vista gorda" y lo perdona.
- ____ 114. Propicia que su colaborador participe en la actividad que se está investigando para que tenga mayor conocimiento sobre ella.
- ____ 115. Tiene un bajo nivel de respuesta a las informaciones que aporta el colaborador.
- ____ 116. Ha dejado de asistir a entrevistas planificadas con colaborador.
- ____ 117. Cambia mucho las fechas planificadas de las entrevistas.
- ____ 118. Sientes que puede ser más discreto y cuidar más la clandestinidad de su colaborador.
- ____ 119. Ha llegado a entrevistas después de la hora acordada.
- ____ 120. Los vínculos con el agente, más que de trabajo, son de amistad
- ____ 121. Tiene un trato respetuoso, camaraderil con el colaborador y evita ser arrogante y prepotente con este.
- ____ 122. Le hace promesas al colaborador que después no cumple.
- ____ 123. El colaborador prefiere trabajar con él porque le admira como persona.
- ____ 124. El colaborador ve al especialista como la persona que con su poder lo ayuda mientras coopere, pero lo puede perjudicar si no colabora.
- ____ 125. El colaborador prefiere trabajar con él porque reconoce que es un "maestro" en el trabajo.
- ____ 126. El colaborador trabaja con el especialista por el beneficio que le reporta.
- ____ 127. Sabes que el colaborador trabaja con el oficial por que es quien lo puede salvar de algo que le perjudica o le teme.

Anexo N° 6

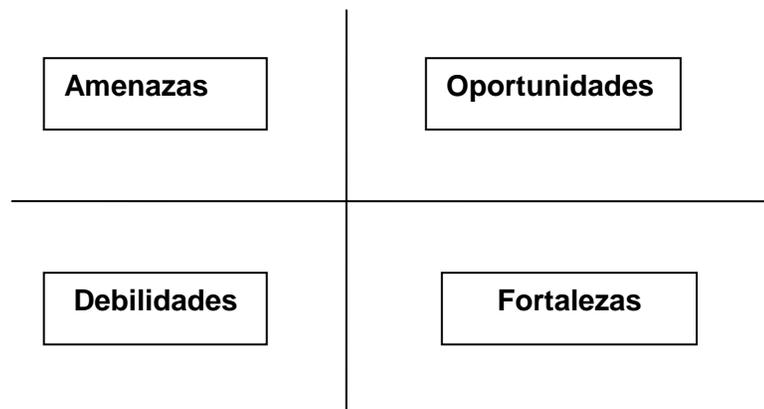
Técnica: Matriz DAFO.

Duración: 30 minutos.

Objetivo: Determinar las fortalezas, oportunidades, amenazas y debilidades que rodean un fenómeno determinado para diseñar estrategias que contribuyan a su perfeccionamiento.

Procedimiento: Se propone al grupo un problema específico, del cual se solicita reflexionar en equipos respecto a cuáles son las oportunidades que brinda el entorno para su desarrollo y qué amenazas provenientes de este lo afectan, se les aclara que estos dos aspectos conciernen a la realidad exterior a la organización. Se les orienta que después de reflexionar en las condiciones que desde el entorno repercuten en el fenómeno estudiado, deben analizar a la propia organización desde dentro, determinando las debilidades que presentan y con cuales fortalezas cuentan para resolver el problema. Se les aclara que deben pensar no sólo en las debilidades y amenazas, sino potenciar las oportunidades y fortalezas para resolverlo.

Diagrama de la matriz:



Matriz de Impactos Cruzados - Multiplicación Aplicada a una Clasificación.

El método MIC-MAC es un programa de multiplicación matricial aplicado a la Matriz estructural, que permite estudiar la difusión de los impactos por los caminos y bucles de reacción, y por consiguiente, jerarquizar las variables: por orden de motricidad, teniendo en cuenta el número de caminos y bucles que salen de cada variable y .por orden de dependencia, teniendo en cuenta los caminos y bucles que llegan a cada variable.

Objetivo:

Identificar las variables motrices y dependientes (variables claves), construyendo una tipología de las variables en clasificaciones directas e indirectas.

Este método puede ser empleado en la reflexión para la selección de estrategias, y como insumo para métodos más generales como la técnica de escenarios. En tal sentido, contribuye a la toma de decisiones porque permite identificar las variables sobre las cuales es necesario actuar para lograr los objetivos.

Metodología para su aplicación

La metodología a seguir para el empleo del método MIC-MAC parte de la matriz del análisis estructural (ver etapas del método de análisis estructural).

1- Censo de variables:

Se realiza una lista de variables que caracterizan el problema en estudio y que reflejan la imagen del estado actual del mismo. Esta imagen debe ser detallada y global en todos los sentidos: económico, sociológico, tecnológico, etc., resaltándose las tendencias que marcan su evolución.

2- Diseño de la Matriz de Análisis Estructural:

Detectadas el conjunto de variables, es importante el reagrupamiento de las mismas en externas e internas:

- variables internas: son aquellas que pueden ser controladas por el actor que pretende conducir la evolución del proceso y que de cierta manera describen su propia organización.
- variables externas: aquellas que están fuera del entorno directo del actor que planifica y que pertenece a grupos más amplios.

3- Llenado de la matriz MIC-MAC:

Para cada variable contemplada en la lista se determina la existencia de influencias, tanto la que puede ejercer sobre el resto de las variables como la que ejercen sobre ella:

$$a_{ij} = 1 \text{ Si la variable } i \text{ influye sobre } j$$

$a_{ij} = 0$ Si la variable i no influye sobre j

De aquí se tiene la influencia de las variables internas sobre ellas mismas, la acción de las internas sobre las externas, de las externas sobre las internas y de las externas sobre ellas mismas.

4- Índices de Motricidad y Dependencia:

Motricidad: consiste en sumar los a_{ij} por fila para cada variable X_i , obteniéndose la cantidad de veces que la misma influye sobre el resto de las variables, es decir la motricidad de X_i .

Dependencia: consiste en sumar los a_{ij} por columna para cada variable X_j obteniéndose la cantidad de veces que tal variable es influenciada por otras, es decir, la dependencia de X_j .

Este cálculo permite establecer una jerarquización de las variables a partir de sus índices de motricidad y dependencia.

Hasta aquí se han explicado las relaciones DIRECTAS que existen entre las variables, es decir, efectos directos entre variables.

Pero existen efectos INDIRECTOS que se manifiestan en la existencia de variables que actuando a través de otras variables o cadenas de influencia pueden incidir notablemente sobre otras.

5- Clasificación Indirecta:

Para poder establecer las relaciones indirectas entre el conjunto de variables, se requiere efectuar multiplicaciones de la matriz de análisis estructural por ella misma con el objetivo de detectar la fuerza de sus influencias iniciales, derivándose así nuevas matrices.

En cada repetición se deduce una nueva jerarquía de las variables, clasificadas esta vez en función del número de las acciones indirectas que ejercen sobre las demás variables.

En general, a partir de la séptima u octava potencia la jerarquía se mantiene estable, es decir, que las variables más motrices mantienen un índice de motricidad mayor a las demás, y de igual manera sucede con la dependencia. Esta jerarquía es la que precisamente constituye la clasificación MIC-MAC.

MIC-MAC permite clasificar cada variable en función de su grado de motricidad y dependencia indirecta en relación con las demás variables, visualizándose estos resultados en el siguiente diagrama:

Variables motrices	Variables de enlace
4	3
Variables autónomas	Variables dependientes

1	2
---	---

Motricidad

Dependencia

Esto se puede entender mejor pensando en un eje cartesiano y colocando cada variable en el mismo, en dependencia de su índice de motricidad y dependencia. Este eje cartesiano se divide en cuatro cuadrantes y así quedarán sus variables enmarcadas en uno de los cuadrantes del diagrama anterior.

Sector 1:

Grupo de variables llamadas AUTONOMAS, variables poco motrices y poco dependientes. Estas variables constituyen tendencias fuertes o factores ligeramente desconectados del sistema, con el cual solo tienen pocos puntos de unión.

Sector 2: Variables poco motrices y muy dependientes: Son sobre todo dependientes y por tanto, susceptibles de evolucionar. Son las variables RESULTANTES cuya evolución se explica por las variables de los sectores 3 y 4.

Sector 3: Variables muy motrices y muy dependientes: Son variables de ENLACE, por naturaleza inestables. Este grupo resulta fundamental para la reflexión prospectiva, pues toda acción sobre estas variables tendrá repercusiones sobre las demás y ejercer un efecto de retroalimentación sobre las mismas que puede amplificar o anular el impulso inicial.

Sector 4: Variables muy motrices y poco dependientes que condicionan el resto del sistema, llamadas EXPLICATIVAS. El grupo de trabajo debe formularse las preguntas y proponer interpretaciones.

Todas estas preguntas requieren una respuesta, y ese es precisamente el objetivo de la etapa siguiente del m, todo de escenarios, durante la cual, en esencia, se tratarán las variables claves definidas en el análisis estructural y se identificarán los actores implicados por estas variables, estudiando cuidadosamente sus acciones pasadas, presentes y futuras.

Resultados de la aplicación del MICMAC a la matriz DAFO

RELACIÓN DE VARIABLES:

1. Reactividad como estilo de dirección.
2. Dificultades en la planificación.
3. Inestabilidad de atención a colaboradores.
4. Falta de completamiento de la plantilla.
5. Insuficiente aseguramiento.
6. Dificultades en entrevista.
7. Desconocimiento sobre situación operativa.
8. Falta atención a colaborador.
9. Deficiente selección.
10. No estimulación a los colaboradores.
11. Temores del colaborador.
12. Falta de compartimentación y clandestinidad del colaborador.
13. Insuficiencia de las normas.
14. Circulares y órdenes rígidas.
15. No preparación para la tarea encomendada.
16. Burocratismo.
17. Descontrol.
18. Brevedad en la entrevista.
19. No se realiza proceso entrega oficial de colaboradores.
20. Desconocimiento sobre comunicación especialista -colaborador.
21. Falta ejemplaridad en especialistas.

22. Violación de normas del trabajo específico.
23. Inexperiencia de especialistas.
24. No atención al colaborador en lugar establecido.
25. No se realiza el enlace de forma apropiada.

Anexo N° 6-C

Resultados de la aplicación del MICMAC a la matriz DAFO

Relación entre Motricidad/Dependencia Directa

Variables Claves	Motricidad	Variables Claves	Dependencia.
17. Descontrol.	20	22. Violación normas.	24
20 Desconocimientos comunicación.	20	15. No preparación tarea.	23
4. Falta de completamiento.	19	18. Brevedad en entrevista.	23
13. Insuficiencia de las normas.	19	7. Desconocimiento situación operativa.	22
23. Inexperiencia.	18	8. Falta atención a colaborador.	22
3. Inestabilidad.	17	10. No estimulación a los colaboradores.	22
19. Inadecuada entrega.	17	21. Falta ejemplaridad.	22
22. Violación de normas.	17	6. Dificultades en entrevista.	21
7. Desconocimiento situación operativa.	16	16. Burocratismo.	21
15. No preparación tarea.	16	9. Deficiente selección.	20
21. Falta ejemplaridad.	16	11. Temor del colaborador.	19
1. Estilo reactivo.	15	19. Inadecuada entrega.	18
2. Dificultades en la planificación.	15	24. No atención en lugar establecido.	17
18. Brevedad en entrevista.	14	25. Inapropiado enlace.	17
24. No atención en lugar establecido.	14	12 Falta clandestinidad, compartimentación.	12
25. Inapropiado enlace.	14	3. Inestabilidad.	11
5. Falta de aseguramiento.	13	23. Inexperiencia.	10
8. Falta atención a colaborador.	13	20. Desconocimientos comunicación.	9
6. Dificultades en entrevista.	12	4. Falta completamiento.	8
9. Deficiente selección.	12	2. Dificultades en la planificación.	6
14. Circulares y órdenes rígidas.	12	17. Descontrol.	6

16. Burocratismo.	12	5. Falta de aseguramiento.	3
10. No estimulación a los colaboradores.	8	1. Estilo reactivo.	2
12. Falta clandestinidad, compartimentación.	8	14. Faltan procedimientos normativos.	2
11. Temor del colaborador. -	4	13. Insuficiencia de las normas.	1

Anexo N° 6-D**Resultados de la aplicación del MICMAC a la matriz DAFO****Número de Iteraciones: 3****Relación entre Motricidad/Dependencia Indirecta**

No.Variable	Variables Claves	Motricidad	Variables Claves	Dependencia
17	Descontrol.	53693	Violación normas.	63382
20	Desconoce comunicación.	52271	No preparación tarea.	63371
4	No completamiento.	48963	Brevedad entrevista.	63371
13	Insuficiencia de normas.	48270	Desconocimiento s/o.	61476
23	Inexperiencia.	46098	No ejemplaridad.	59241
19	Dificultades entrega.	44695	Temor colaborador.	58923
22	Violación normas.	42944	No atención colaborador.	57467
3	Inestabilidad.	42746	No estimulación colaborador.	57467
2	Dificultades planificación.	41887	Dificultad entrevista.	57346
15	No preparación tarea.	41541	Burocratismo.	55556
1	Reactividad.	40886	Deficiente selección.	53520
7	Desconocimiento s/o.	39820	Dificultades enlace.	49682
21	No ejemplaridad.	39364	No atención c/c.	49463
5	Falta aseguramiento.	35896	Dificultades entrega.	47553
18	Breve entrevista.	34837	Promiscuidad.	27628
24	No atención c/c.	33086	Inestabilidad.	26428
25	Dificultades enlace.	33086	Desconoce comunicación.	22779
14	Circulares.	31985	Inexperiencia.	22245
8	Desatención.	31683	Falta de completamiento.	19248
16	Burocratismo.	30166	Dificultades planificación.	13
9	Deficiente selección.	29613	Descontrol.	2259
6	Promiscuidad.	28626	No aseguramiento.	1885

11	No estimulación c/s.	21254	Insuficiencia de las normas.	1696
12	Temor colaborador.	11696	Circulares y órdenes rígidas.	134
10	Dificultad entrevista.	20468	Reactividad.	3441

Anexo N° 7

Técnica: Análisis del campo de fuerzas

Tiempo: 40 minutos.

Objetivos:

- Lograr la identificación de los problemas existentes en el proceso comunicativo a nivel de las relaciones comunicativas oficial agente.
- Analizar estrategias para su solución
- Analizar las fuerzas impulsoras y restrictivas de las relaciones comunicativas oficial agente

Recursos materiales: un salón lo suficientemente amplio

Procedimiento:

Consigna: Con el siguiente ejercicio, se quieren ver los elementos negativos y positivos que afectan la relación Oficial Operativo - Agente en estos momentos.

Estas tres líneas representan los elementos positivos o fuerzas impulsoras, las tres de arriba los elementos o fuerzas restrictivas. La línea del centro es como estamos hoy. Mientras mas cerca de la línea del centro este una fuerza (del hoy), mas urgente e importante es.

Fuerzas Restrictivas

3 _____

2 _____

1 _____

Línea Neutral (Hoy)

1 _____

2 _____

3 _____

Fuerzas Impulsoras

Se forman pequeños subgrupos que reflejan sus opiniones individuales, colocándolos de acuerdo con el gráfico mostrado. Finalmente los diferentes subgrupos participan en sesión plenaria para expresar sus resultados, conformando finalmente un gráfico que sea representativo de los criterios de todo el grupo

El docente debe trazar la gráfica en el pizarrón explicándola brevemente de la siguiente forma: estas tres líneas representan los elementos positivos o fuerzas impulsoras, las tres de arriba los elementos o fuerzas restrictivas. La línea del centro es como estamos hoy. Mientras más cerca de la línea del centro esté una fuerza (del hoy), más urgente e importante es.

Luego:

- Cada participante hace una lista jerarquizada de las fuerzas impulsoras y restrictivas que se dan en el grupo
- Se forman pequeños subgrupos que ponen en común los datos obtenidos individualmente, colocándolos de acuerdo con el gráfico mostrado con anterioridad.
- Los diferentes subgrupos se unen para comparar sus gráficas y sacar una que sea representativa, dándole un valor específico a cada fuerza
- Finalmente se discuten tácticas para atacar las fuerzas restrictivas y reforzar las impulsoras

ANEXO N° 8

Técnica: Miremos más allá

Objetivo: Determinar el estado deseado de un fenómeno para trazar estrategias de cambio.

Recursos materiales: un salón amplio, papelógrafo o pizarra, y hojas sueltas

Procedimiento:

El coordinador hace una pregunta concebida de antemano con el fin de descubrir el modelo ideal que se quiere alcanzar de comunicación entre los oficiales y los agentes.

Luego:

- Cada participante responde por escrito en su hoja la pregunta realizada por el coordinador
- Se forman subgrupos de 4 a 8 sujetos a fin de que pongan en común las respuestas individuales que han dado y basándose en esa información construyan un modelo ideal, donde se detalle cómo sería y cómo funcionaría.
- Cada subgrupo posteriormente presenta su modelo ideal escrito en un papelógrafo
- Sobre la base de la discusión del modelo de cada subgrupo, se puede elegir uno para tratar de implementarlo, por ser el que reúne la mayor cantidad de cualidades y el más factible de realizar
- Tomándose como eje central el modelo elegido, se comienzan a determinar las acciones necesarias para alcanzar el modelo deseado (de las más urgentes que deben realizarse a las menos perentorias).

ANEXO N° 9

Tabla matriz 2.1

Objetivo: Diagnóstico de la competencia comunicativa interpersonal del especialista con sus colaboradores como resultado de la aplicación de las técnicas “Campo de Fuerzas” y “Miremos más allá”, procesada a través de los caracteres que se describen a continuación:

MEI.-Representa los criterios de los especialistas que conforman la muestra acerca del estado ideal de la comunicación entre ellos y sus colaboradores.

MER.-Representa los criterios de los especialistas que conforman la muestra acerca del estado real, el hoy de la comunicación con sus colaboradores.

MFR.-Representa los criterios de los especialistas que conforman la muestra acerca de las fuerzas restrictivas de la comunicación.

MFI.-Representa los criterios de los especialistas que conforman la muestra acerca de las fuerzas impulsoras de la comunicación con los colaboradores.

MPA.-Representa los criterios de los especialistas que conforman la muestra acerca de las acciones a desarrollar para perfeccionar la comunicación entre los especialistas y sus colaboradores.

Códigos	Segmentos de significados	Interpretación y análisis
MEI	“El estado ideal de la comunicación del especialista con sus colaboradores debe estar caracterizado por...que sean relaciones de trabajo, netamente profesionales.” “el cumplimiento de los principios y normas del trabajo” “que se exija tomando en cuenta las posibilidades reales de la diada.” “con permanencia del especialista en la atención al colaborador.” “donde exista continuidad informativa al colaborador por su especialista.” “donde se realice la programación, preparación y ejecución adecuada de las entrevistas, sin formalismo.”	Es apreciable cómo los especialistas tienen correctamente identificado el modelo ideal o estado deseado de la comunicación interpersonal con sus colaboradores, de las cuales son sus principales responsables. Les confieren un gran valor al funcionamiento de la comunicación interpersonal, al proceso, a su decursar, tomando como referentes aspectos esenciales del proceso comunicativo en el trabajo específico, de los que depende su existencia, su duración y su calidad, que son los factores vinculados al trabajo específico de la DTI , el porqué de las relaciones, como por ejemplo el

<p>“donde se dedique el tiempo que necesite el colaborador en la entrevista para orientarlo bien, tratar temas importantes y de su interés, fortalecerle su motivación y conocer sus problemas subjetivos, emocionales.”</p> <p>”Donde exista motivación por la colaboración en ambos miembros de la diada, aunque el nivel de preparación no sea óptimo.”</p> <p>“Donde se obtengan resultados de calidad”.</p> <p>”Donde se cuide del colaborador y se vele por atenderlo en el lugar adecuado.”</p> <p>“donde se le esclarezcan al colaborador sus tareas, la forma de cumplirlas y este pueda aportar sus ideas.”</p> <p>“una comunicación donde se orienten las tareas con objetividad.”</p> <p>“una relación comunicativa interpersonal donde se cree una cultura general integral de descubrimiento en los colaboradores.”</p> <p>“donde pueda emplear a mis colaboradores en nuevos roles.”</p> <p>“donde se materialicen los procesos básicos de las relaciones interpersonales, la asertividad, la comprensión mutua, la empatía, adaptación mutua, tolerancia...”</p> <p>“donde el especialista sea el guía, quien dirija la relación.”</p> <p>“donde exista sistematicidad en los contactos y la interacción sea frecuente.”</p> <p>”Que sea una relación desarrolladora de los que participan en ella.”</p> <p>“Que sea una relación estable y duradera.”</p> <p>“Con alto grado de motivación por la comunicación con el otro de la diada, confianza mutua,... posibilidades de</p>	<p>cumplimiento de objetivos, principios, normas, así como los factores socio psicológicos que explican el cómo de la relación: los procesos de interacción, comprensión mutua y atracción interpersonal,</p> <p>Es decir, que construyen el modelo ideal de comunicación enfocado desde dos ángulos claramente diferenciables, aunque interrelacionados: el cumplimiento de las exigencias del trabajo específico y las del proceso comunicativo interpersonal, razonamiento lógico, pues estas relaciones se encuentran matizadas realmente por esa doble condicionalidad, son relaciones de trabajo, funcionales, pero se ajustan al mismo tiempo a las normas de un proceso comunicativo interpersonal.</p> <p>Sin embargo, es muy importante el haber incluido en sus elaboraciones otros cuatro elementos esenciales en la perspectiva futura de comunicación interpersonal y son los concernientes a: los valores morales en los que debe estar sustentada, el papel de la profesionalidad en el trabajo de la DTI, la necesidad del logro de la autorrealización personal y laboral por los especialistas y sus colaboradores y el rol que en ellas desempeña el conocimiento y exigencia por los directivos de sus leyes, principios y requerimientos esenciales, así como de métodos y estilos de dirección que las favorezcan.</p>
---	---

	<p>expresarse en su interacción,...que existan contactos frecuentes, y que ambos miembros sientan satisfacción de sus expectativas,...que la comunicación sea óptima.”</p> <p>“que no sean relaciones conflictivas, que no haya anulación de las partes en la comunicación.”</p> <p>“que los miembros de la diada se autovaloren adecuada y críticamente.”</p> <p>”donde cada uno desempeñe el rol que le corresponda con satisfacción”</p> <p>“Que haya respeto entre la diada”</p> <p>“que ambos miembros sientan satisfacción e interés por la relación con el otro.”</p> <p>“que exista compenetración entre ambos.”</p> <p>“que el colaborador confíe en mí.”</p> <p>“que exista comprensión y confianza mutuas.”</p> <p>“donde el especialista ayude al colaborador en sus problemas.”</p> <p>“Relaciones caracterizadas por el apego al trabajo, el ejemplo personal del especialista, la disciplina, la dedicación al trabajo y a los colaboradores, el respeto mutuo.”</p> <p>“Matizadas por que no hayan decisiones que pongan en juego la estabilidad de la diada.”</p> <p>“donde se dediquen más recursos humanos y materiales al éxito del trabajo</p> <p>“caracterizadas por la aplicación de una política de estimulación moral y material sin obstáculos burocráticos que atenten contra el trabajo.”</p>	
MER	“Se caracterizan por el nivel bajo o medio de desarrollo de	El hoy de la comunicación del especialista con sus colaboradores está caracterizado por

<p>la comunicación interpersonal.”</p> <p>“No se logra la alta adecuación de las relaciones comunicativas interpersonales.”</p> <p>“No se le concede por los especialistas ni los jefes la importancia que ellas tienen en la obtención de resultados de trabajo.”</p> <p>“Se violan los elementos básicos de la comunicación interpersonal. Hay inestabilidad de la diada”.</p> <p>“Se manifiesta la falta de empatía, de asertividad y de comprensión mutua”.</p> <p>“Existe la desconfianza mutua y manifestaciones de rechazo abierto o encubierto hacia una o ambas partes de la diada.”</p> <p>“Se manifiestan fenómenos negativos de la percepción interpersonal.”</p> <p>“Hay desmotivación hacia la relación en ambos miembros de la diada.”</p> <p>“En realidad la diada no se valora bien, pues en ocasiones el especialista se subvalora y también valora inadecuadamente las posibilidades del colaborador y en correspondencia, le exige por encima o por debajo, por consiguiente, no se cumplen los objetivos de estas.”</p> <p>“Existen muchas relaciones conflictivas.”</p> <p>“La presión a que están sometidos los especialistas provoca la violación de los procesos básicos de la comunicación interpersonal.”</p> <p>“En ocasiones se incumplen o se violan los principios y normas del trabajo específico, que atentan contra la motivación y seguridad de los colaboradores en los contactos y afectan el logro de los resultados esperados.”</p> <p>”Existe inestabilidad en la atención a los colaboradores,</p>	<p>su falta de correspondencia con el estado deseado descrito y analizado anteriormente, matizadas por la falta de preparación y profesionalidad en el desarrollo de la comunicación con los colaboradores, que demuestra incompetencia para la comunicación interpersonal o la existencia de bajos niveles de competencia comunicativa, que son reconocidos por los especialistas “en otros”, por lo que impresiona no corresponderse con una autovaloración adecuada, sino con el fenómeno perceptivo interpersonal de atribución causal o puede suceder que la elaboración de estos contenidos autorreferentes no logre el nivel de consistencia requerido que posibilite activar la función de autorregulación del comportamiento comunicativo, es decir constituirían motivos solamente comprensibles y no realmente actuantes.</p>
---	---

<p>especialmente por los especialistas en las áreas.”</p> <p>“No se logra de manera general que estas cumplan con los objetivos para los cuales se crearon.”</p> <p>“Inexistencia de la preparación mínima indispensable en un por ciento de los especialistas para mantener una adecuada comunicación con sus colaboradores”.</p> <p>“Bajo nivel de preparación especializada de las fuerzas para enfrentarlas.”</p> <p>“Se realizan con gran frecuencia entrevistas cliché.”</p> <p>“Existe insuficiente planificación, preparación y cumplimiento de las entrevistas, influyendo negativamente en la dirección, instrucción y educación de los colaboradores.”</p> <p>“La comunicación está afectada por el formalismo”.</p> <p>“Existen especialistas que atienden gran cantidad de colaboradores, lo que dificulta el control y el seguimiento oportuno a estos.”</p> <p>“Otro problema son los nuevos especialistas, sin preparación, que no logran una comunicación eficiente con los colaboradores porque no saben cómo hacer la investigación de personas, ni la caracterización psicológica, no saben determinar la dinámica motivacional, ni los rasgos del carácter del colaborador, sus aspiraciones y por eso no pueden atemperar las relaciones, no los conocen realmente y eso es fundamental para mantener una adecuada comunicación”.</p> <p>“Insuficiente comprobación a los colaboradores y hay quiénes no cumplen las tareas.”</p> <p>“Hay dificultades en el proceso de selección de los candidatos a curso de especialista de la DTI.”</p> <p>“Muchos de los nuevos especialistas no tienen habilidades</p>	
--	--

	<p>comunicativas.”</p> <p>“Existe carencia de especialistas y exceso de trabajo en las fuerzas que lo están asumiendo.”</p> <p>“Hay carencia de medios y recursos materiales para enfrentar el trabajo con los colaboradores e impiden una mayor interacción.”</p>	
MFR	<p>“Me desorienta el exceso de decisiones y yo también desoriento al colaborador, me pierdo yo y lo pierdo a él.”</p> <p>“Si el especialista no está claro de la finalidad del colaborador, mucho menos lo está este último.”</p> <p>“Existen dificultades con la estimulación a los especialistas y colaboradores ¿cómo los motivo por el trabajo y los resultados?”</p> <p>“Es importante decir que hay especialistas trabajando solos a 40 Km., en el medio de un campo y el jefe lo ve una sola vez a la semana y le exige, pero ¿cómo lo controlas? Y esos son los que no tienen experiencia en el trabajo específico y se ahogan.”</p> <p>“Aquí es donde tienen que jugar su papel el primer especialista y el jefe.”</p> <p>“Los jefes y primeros especialistas expresamos aquí que vamos a la base y no lo hacemos”.</p> <p>“En estos momentos hay carencia de especialistas para asumir el rol”.</p> <p>“Se aprecia inestabilidad de las fuerzas”.</p> <p>“Otro factor que afecta es que no se hace la entrega oficial de los colaboradores”.</p> <p>“Esto del gran número de colaboradores por especialista es típico de los territorios, uno se pregunta porqué tantos, hay factores externos que inciden, es una marcha</p>	<p>En sentido general se aprecian como fuerzas restrictivas que afectan la comunicación interpersonal los problemas vinculados con los estilos, métodos y procesos de dirección del trabajo específico de la DTI, con la profesionalidad para desarrollar el trabajo operativo, atendiendo a la carencia de idoneidad en el proceso de selección, la inestabilidad de los especialistas en el cargo, así como la escasa experiencia y preparación especializada de algunos de estos, que dificulta enfrentar la complejidad de la situación delictiva actual, agravados por la insuficiente profundidad en los procesos de selección, estudio y comprobación de los colaboradores, la rigidez de algunas regulaciones o normativas, el incumplimiento de algunas normas y procedimientos del trabajo específico, la insuficiente motivación por el trabajo en algunos, la carencia de recursos materiales para desarrollar el trabajo con calidad y el insuficiente nivel de desarrollo de la comunicación especialista-colaborador.</p>

	<p>pulsada, no da tiempo a pensar”.</p> <p>“A algunos especialistas noveles les falta motivación y espíritu de sacrificio”.</p> <p>“Algunos no emplean ni entrenan la preparación que recibieron en el Instituto”:</p> <p>“Quemamos etapas, la dinámica del trabajo te presiona, no da tiempo a hacer estudios más profundos y comprobaciones de los colaboradores.”</p> <p>“Existe desmotivación en los colaboradores al ser atendidos por un número considerable de especialistas, dañando su percepción de seguridad.”</p> <p>“Existe inexperiencia de algunos especialistas en el trabajo específico de la DTI y un bajo nivel de preparación especializada que se contrapone a la complejidad de la situación delictiva que enfrentan.”</p> <p>“El proceso de selección para el ingreso al MININT debe cumplir con que el hombre sea revolucionario, pero que sea inteligente, pues va a realizar un trabajo que es para gente que piensa y eso es autoestima.”</p> <p>“Afectan también los cambios en la estructura de la DTI, problemas de dirección de la jefatura, específicamente el insuficiente control al trabajo y relación con el colaborador.”</p> <p>“Afecta el trabajo la carencia de recursos materiales, no hay medios de transporte suficientes y eso afecta la regularidad, la frecuencia de los contactos con los colaboradores”</p> <p>“Toda esta situación genera altos niveles de estrés en los especialistas.”</p>	
MFI	<p>“Hay disposición y voluntad de trabajo en el especialista”.</p> <p>“Deseos de trabajar y resolver los problemas por parte del</p>	<p>Los especialistas evalúan mucha menor cantidad de fuerzas impulsoras que restrictivas y estas últimas se centran en sus</p>

	<p>especialista.”</p> <p>“Espíritu de trabajo, voluntad”.</p> <p>“Valor, convicciones revolucionarias en los especialistas”.</p> <p>“Vergüenza, sacrificio.”</p> <p>“Hay responsabilidad y sentido de pertenencia”.</p> <p>“La motivación de muchos especialistas y colaboradores por el trabajo y la comunicación interpersonal.”</p> <p>“Interés y motivación de la jefatura de la DTI por la preparación y superación de sus especialistas.”</p> <p>“Preparación especializada y preocupación por su superación de los especialistas.”</p> <p>“Preocupación de los especialistas por los problemas de sus colaboradores.”</p> <p>“Se cumple el principio de que las relaciones comunicativas con los colaboradores son de trabajo.”</p>	<p>valores morales, sus principios políticos, actitud y motivación hacia el trabajo y la superación, así como por el cumplimiento de principios esenciales del trabajo específico de la DTI, además de la preocupación de los jefes por la superación.</p>
MPA	<p>“La evaluación sistemática del proceso de comunicación especialista-colaborador, no solo evaluar el resultado.”</p> <p>“Capacitar mediante clases técnicas a todos los especialistas, especialmente los noveles, para que logren ser empáticos y asertivos en la comunicación con los colaboradores.”</p> <p>“Sensibilizar a los jefes y los especialistas con el tema de la comunicación con los colaboradores y su importancia en la obtención de resultados en el trabajo.”</p> <p>“Insertar los contenidos de los módulos de psicología del Diplomado a los planes de estudio de los cursos básicos y de cadetes.”</p> <p>“Incluir a otros Funcionarios en el proceso de capacitación sobre el tema de la comunicación con los colaboradores.”</p>	<p>Las acciones propuestas por los oficiales están dirigidas a influir en los siguientes aspectos: la capacitación de los jefes, fuerzas y medios de la DTI en el tema de la comunicación interpersonal, incluyendo la vía de los Planes y programas de estudio del Ministerio del Interior y la preparación especializada que se realiza en las unidades, la atención individual a los especialistas noveles, la adecuación de los planes de trabajo-dirección, instrucción y educación a las particularidades de la diada, la atención por la jefatura al proceso de preparación y ejecución de los planes de trabajo con los colaboradores, adecuándolos a las características de estos, al control a la preparación y ejecución de las entrevistas,</p>

<p>“Preparar proactivamente y de forma integral a los especialistas, para que puedan asimilar las particularidades del medio delincencial en que se desenvuelven los colaboradores y de estos mismos.”</p> <p>“La superación de la diada en el proceso de comunicación.”</p> <p>“No puedo dejar de la mano a ese especialista que se incorpora, tengo que enseñarlo, salvar al que quiere estar”.</p> <p>“Hay que dedicarle más tiempo a enseñar a los especialistas noveles que al resto. Darle mayor orientación”:</p> <p>“Hay que priorizar, hay que jerarquizar las tareas.”</p> <p>“Acciones concretas del especialista para lograr el equilibrio y la asertividad en la comunicación con sus colaboradores.”</p> <p>“El estudio sistemático y el cumplimiento de los principios y normas del trabajo.”</p> <p>“La evaluación objetiva de la situación del delito y de la base de colaboradores con que se cuenta.”</p> <p>“Evaluar las posibilidades y necesidades de la relación concreta.”</p> <p>“Luchar por elevar el nivel de desarrollo de la comunicación con el colaborador hasta lograr consolidarla.”</p> <p>“Adecuado plan de preparación de la instrucción y educación del colaborador para la comunicación.”</p> <p>“Ajustar los planes de dirección a las características de los colaboradores y a las posibilidades de los especialistas.”</p> <p>“Los jefes exijan la adecuada preparación de las</p>	<p>que es donde se materializa la comunicación del especialista con sus colaboradores, a elevar el nivel de desarrollo de esta última, así como perfeccionar el proceso de entrega, atención, estimulación y depuración de los colaboradores, como un modo de lograr fortalecer la motivación de estos hacia el trabajo y la adecuada comunicación con el especialista.</p>
---	---

	<p>entrevistas por los especialistas.”</p> <p>“Eleva la participación de los jefes en las entrevistas para detectar las deficiencias en la comunicación de la diada.”</p> <p>“Hacer un proceso adecuado de entrega del colaborador por el que le antecedió, al especialista que lo recibe.”</p> <p>“Realizar un proceso de depuración de los colaboradores no competentes.”</p> <p>“Eleva al mando la propuesta de estimular a los colaboradores de acuerdo con los resultados de trabajo o estimularlos materialmente en correspondencia con esto.”</p> <p>“Mejorar con medios y recursos la labor del especialista de Consejo.”</p> <p>“Elaboración de propuestas al mando donde se plasmen estas problemáticas y necesidades urgentes, empleando para ello los propios canales de mando, con el apoyo de las organizaciones políticas.”</p>	
--	--	--

Anexo N° 10

Programa de entrenamiento para desarrollar la competencia comunicativa interpersonal en los especialistas de la DTI.

Título: El desarrollo de la competencia comunicativa interpersonal del especialista de la DTI para interactuar con sus colaboradores: perspectivas de intervención educativa desde el entrenamiento de posgrado.

Coordinadora: Odalys Díaz de Villegas Gutiérrez. Teléfono: 212387

Modalidad: Semipresencial.

Duración total del curso:

El entrenamiento tiene una duración total de 192 horas, de ellas, 48 presenciales y 144 dedicadas al estudio independiente y la práctica de las habilidades. Puede realizarse en tres meses, afectando tres días cada mes o en cuatro meses afectando dos días, para lograr los objetivos no debe concentrarse en ocho sesiones seguidas.

Total de créditos: El cursante acumula en él un total de **cuatro créditos**

Fundamentación:

Aprender a vivir juntos constituye uno de los cuatro pilares en que se sustenta la educación en el S XXI, la época actual demanda de los individuos, a partir de la decadencia de los patrones autoritarios en las relaciones interpersonales la interacción tolerante ante la diversidad, pacífica, armoniosa, respetuosa y comprensiva como requisito para la supervivencia y el desarrollo sostenible. Aprender a vivir con los demás es educar al hombre o mujer para vivir en contextos de igualdad, solidaridad, desinterés, altruismo y sensibilidad entre los seres humanos como factor intrínseco de cohesión social.

La universidad cubana se caracteriza por su carácter científico, tecnológico y humanista y tiene como objetivo formar profesionales competentes cuya distinción de otras universidades está en la educación integral de la personalidad, pues unida a la sólida preparación científica y técnica, el elemento que hace competente al profesional cubano es su formación humanista, caracterizada por el desarrollo de valores éticos, morales y sociales que le permitan poner su conocimiento en función del desarrollo social y económico del país y la humanidad.

La superación de los profesionales del MININT, además de poseer un carácter de preparación continua, está sujeta a las exigencias que la época y la realidad demandan y la de los especialistas de la DTI, constituye una necesidad para el perfeccionamiento de la labor de enfrentamiento a la actividad delictiva, que cada vez se torna más compleja. En esta labor de enfrentamiento, corresponde a los colaboradores un lugar singular en el descubrimiento, prevención y corte de los hechos que afectan la tranquilidad ciudadana, así como en la investigación que está en su base, por ello el proceso de comunicación, el trato y la atención que se les brinde, redundarán en el fortalecimiento de su motivación hacia el trabajo y con ella, la elevación del nivel de respuesta al delito.

Desde el año 2002 hasta la fecha en que se realiza la propuesta (2008), se ha constatado en investigaciones desarrolladas acerca del estado de las relaciones entre los especialistas y sus colaboradores en la Región Central, el insuficiente conocimiento de jefes y especialistas sobre el tema de la comunicación y las relaciones interpersonales y de lo establecido por la ética y la psicología respecto a ellas, la carencia de argumentos objetivos y esenciales para autovalorar el desempeño comunicativo y valorar el del compañero de la diada, así como cada relación concreta y mucho menos para desplegar en la práctica de esas comunicaciones un comportamiento comunicativo competente, al no poseer un modelo con tal fin, debido a que no están declarados los procedimientos concretos para desarrollarlas en las regulaciones vigentes, a un déficit de docencia y a no enfocar el fenómeno comunicativo como competencia que puede desarrollarse, sino asumiéndolo al nivel de conocimientos o habilidades.

Otras manifestaciones son la inexistencia de una “cultura” para desplegar las relaciones sociales adecuadamente, el empirismo al mantener la comunicación interpersonal, la proliferación de estilos manipulativos, agresivos o pasivos en la comunicación y la falta de asertividad y escucha, entre otras particularidades, lo que se agrava por la escasez de literatura al respecto, al alcance de los profesionales y la insuficiente planificación y ejecución de actividades dentro de la preparación especializada en las unidades. La superación posgraduada tampoco se ha orientado con fuerza a la solución del problema.

Todo ello condiciona la necesidad de crear espacios donde esta situación pueda atenuarse o revertirse, logrando que los especialistas alcancen el nivel de conocimientos que les permita comprender los aciertos y limitaciones propias en la comunicación con sus colaboradores, entrenar habilidades asertivo-empáticas, desarrollar o fortalecer valores que privilegien el humanismo en esta relaciones, así como modificar actitudes prejuiciadas en el orden genérico, por la diferente orientación sexual, raciales, de nivel cultural, generacionales, entre otros, que lastran la comunicación al subjetivarla, además de favorecer la aparición de sentimientos positivos hacia la propia comunicación con los “otros significativos”.

Se han empleado como formas organizativas de la superación profesional el curso de posgrado, las conferencias especializadas, pero si se pretende formar profesionales competentes, entonces se precisa recurrir a otras formas cuya implementación garantice no sólo el saber, sino el saber hacer, el sentir, el ser y el aprender a vivir juntos, en tal empeño, el entrenamiento de posgrado puede constituir una vía mucho más efectiva a tales fines.

Para poder desarrollar competencias es importante diseñar programas cuyo punto de partida sean diagnósticos potencializadores, que destaquen tanto los logros como las limitaciones, para trazar estrategias encaminadas a lograr cambios, desde el nivel de la autovaloración, activándola, hasta la modificación del comportamiento comunicativo de los discentes, encaminado al desempeño comunicativo competente.

El área de influencia del programa es regional, abarcando desde Villa Clara hasta Ciego de Ávila.

Objetivo general:

Al finalizar el entrenamiento de posgrado los especialistas estarán en condiciones de:

- Desplegar un desempeño comunicativo interpersonal bajo una concepción humanista, adecuado al contexto concreto en que se desenvuelven, a través de la actualización metacognitiva de la autovaloración y el planteamiento de metas a corto y largo plazo.

Requisitos del ingreso:

El entrenamiento está dirigido a los especialistas del Ministerio del Interior, aunque su alcance puede extenderse a otros profesionales de la institución que así lo demanden, por ejemplo, los profesores de la Facultad Independiente, o profesionales de otras instituciones como las FAR, SEPSA, TRASVAL, cuyo perfil exija comportamientos comunicativos interpersonales competentes. Deben poseer el nivel superior y preferiblemente deben formarse grupos homogéneos respecto a la especialidad concreta, aunque también es posible la diversidad de procedencia, que enriquece y amplía el horizonte del entrenamiento. Estos grupos no deben sobrepasar los 15 integrantes ni estar conformados por menos de seis cursantes, para facilitar y aprovechar la dinámica grupal.

Perfil del egresado:

El entrenado, al concluir este, debe haber perfeccionado su competencia comunicativa interpersonal, expresada en evaluar metacognitivamente su desempeño y el de otros en la comunicación, asumiendo un modelo humanista para enfrentar las relaciones con los demás., al prepararse en función de la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y capacidades para desplegar comportamientos comunicativos eficientes, efectivos y adecuados a un contexto comunicativo concreto.

Los contenidos que se imparten les permitirán complementar y actualizar un sistema de conocimientos científicos acerca de la comunicación interpersonal, así como perfeccionar y consolidar habilidades comunicativas que repercutirán en la elevación de su competencia profesional, además, contribuirá a la formación, fortalecimiento o modificación de actitudes, sentimientos y estilos de comunicación a favor de un modelo empático-assertivo, dialógico, para desplegar de forma efectiva la comunicación interpersonal.

Plan de Estudio:

El entrenamiento se desarrollará a partir de ocho sesiones como sigue:

Nro. de Sesión.	Contenido	Cantidad de horas	
		Presencial	E.I
1ra. Sesión	Introdutoria: Diagnóstico de necesidades. Adecuación de expectativas. Negociación del currículo. La competencia para la comunicación interpersonal: Sus dimensiones e indicadores del desempeño. Autovaloración. Requisitos para la cooperación y el trabajo en equipos. Ejercicios de relajación. Planteamiento de metas.	6 horas	18 horas

2da. Sesión	La autorrelajación y el control de la ira. Autodiagnóstico, estado deseado y entrenamiento. (Se ejercita en todas las sesiones y se dedica a ella esta sesión en especial). Autovaloración. Planteamiento de metas. La cooperación y el trabajo en equipos. Planteamiento de metas.	6 horas	18 horas
3ra. Sesión	La escucha. Autodiagnóstico. Indicadores del desempeño. Su entrenamiento. Autovaloración. Ejercicios de relajación. La cooperación y el trabajo en diadas. Planteamiento de metas.	6 horas	18 horas
4ta. Sesión	La empatía, los metaprogramas, el desahogo y las técnicas para ayudar al desahogo. Autodiagnóstico. Indicadores del desempeño. Entrenamiento. Autovaloración. La cooperación y el trabajo en diadas. Ejercicios de relajación. Planteamiento de metas.	6 horas	18 horas
5ta. Sesión	La asertividad, autoasertividad y la comunicación positiva. Autodiagnóstico. Indicadores del desempeño. Entrenamiento. Autovaloración. Ejercicios de relajación. La cooperación y el trabajo en equipos. Planteamiento de metas.	6 horas	18 horas
6ta. Sesión	La comunicación persuasiva. Autodiagnóstico. Indicadores del desempeño. Su entrenamiento. Autovaloración del comportamiento comunicativo interpersonal. Ejercicios de relajación. La cooperación y el trabajo en equipos. Planteamiento de metas.	6 horas	18 horas
7ma. Sesión	La resolución de conflictos interpersonales. Autodiagnóstico. Indicadores del desempeño. Entrenamiento: El guión asertivo. Autovaloración de la competencia comunicativa interpersonal. Ejercicios de relajación. La cooperación y el trabajo en equipos. Planteamiento de metas.	6 horas	18 horas
8va. Sesión	Autovaloración crítica del cumplimiento de las metas a corto plazo para perfeccionar el comportamiento comunicativo interpersonal durante el curso. Valoración grupal y del entrenador. Planteamiento de metas a largo plazo. Valoración de su factibilidad. Ejercicios de relajación. Conclusiones del entrenamiento. Evaluación de satisfacción de expectativas.	6 horas	18 horas
Total de horas	192 horas	48 horas	144 horas

Orientaciones metodológicas:

El entrenamiento de posgrado puede impartirse como un curso independiente o insertarse en diplomados y maestrías formando parte de módulos, en caso que sea solicitado, dada su flexibilidad.

Debe considerarse al planificarlo, que requiere el empleo de medios como ordenadores computadorizados para su impartición, pues gran parte de su contenido está plasmado en video programas y la bibliografía básica y complementaria se encuentra digitalizada, al ubicarse en una página Web creada a tales fines, que integra toda la información e incluye una biblioteca, además, deben crearse condiciones para la audición de la música de autorrelajación. Es conveniente que exista conexión con la intranet del MININT, pues la Web docente está instalada en la red provincial. El proceso puede facilitarse a través del empleo de CD, creado también como alternativa para facilitar el entrenamiento. Estos medios tienen en cuenta los sistemas representacionales y estilos de aprendizaje de los formados, contribuyendo al propio entrenamiento desde el puesto de trabajo, explotando la modalidad semipresencial. Existe, además, un Manual para facilitar el entrenamiento que contiene el programa, las indicaciones metodológicas y la descripción del procedimiento para desarrollar cada una de las sesiones, así como los test de autodiagnóstico, técnicas de sensibilización, participativas y para el entrenamiento, materiales docentes, la orientación del estudio independiente y los ejercicios de autoentrenamiento.

También es importante garantizar las condiciones del local donde se desarrollará, de modo que permita la proximidad física, el poder estar unos frente a los otros, las dimensiones de este, así como las condiciones de iluminación, evitando la penumbra o el deslumbramiento.

Requiere, además, un proceso de preparación por el formador de modo que se garanticen los recursos necesarios para su implementación, desde los test, las técnicas a aplicar, entre otros. En cada una de las sesiones debe respetarse la misma secuencia lógica, mediante la aplicación de un procedimiento metodológico diseñado, el cual atraviesa por siete etapas, desde la autoevaluación, pasando por la valoración externa, la contrastación entre ellas, la autovaloración antes y después de recibir el modelo de comportamiento, la ejercitación de las acciones hasta el planteamiento y valoración del cumplimiento de metas. Debe negociarse desde la primera sesión este procedimiento, buscando la aceptación del estilo elegido porque requiere la apertura ante los demás del mundo psicológico de los formados.

Cada una de las sesiones tiene diseñadas sus indicaciones metodológicas a través de los objetivos, sistemas de conocimientos y habilidades, los métodos y los medios, así como las acciones para lograrlo, incluyendo la evaluación y la orientación del trabajo independiente.

Se emplearán como métodos el juego de roles, la simulación, el socio y psicodramas, la discusión grupal, utilizando además el método problémico, y técnicas de trabajo en grupo, así como otros tradicionales: la elaboración conjunta, en algún momento el expositivo y el trabajo independiente.

El entrenamiento está concebido desde la modalidad semipresencial al dirigirse a especialistas que necesitan elevar su preparación profesional a la par que desempeñan su complejo y dinámico trabajo. Utiliza la combinación de un

mínimo de actividades presenciales con actividades no presenciales, apoyadas en materiales docentes y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y el auxilio del autoentrenamiento y la autoeducación.

La forma fundamental de organización de la docencia a utilizar será el propio entrenamiento a través de las sesiones, además del estudio independiente y la investigación.

Sistema de evaluación del programa:

La evaluación es concebida como proceso, no como resultado y se realiza de forma sistemática, parcial y final del entrenamiento, además del automonitoreo por el formado y el posterior seguimiento. En cada sesión se realiza la evaluación sistemática, a través de la autoevaluación del entrenado como primer momento de evaluación, además de la coevaluación a partir de los criterios del grupo y del entrenador, correlacionando ambos criterios evaluativos. También se evalúa la calidad de la asunción de los roles y las reglas del trabajo en equipo, así como la participación en las actividades y acciones previstas, destacando el nivel de conocimientos, la iniciativa, creatividad, independencia, cooperación, ética en la comunicación, honestidad, entre otros indicadores.

Otro momento evaluativo lo constituye la valoración de las metas propuestas, determinando si son idealistas, conservadoras u optimistas, para lo cual se ofrecen indicadores y el cumplimiento de las mismas durante el entrenamiento: al inicio, en el desarrollo y al concluir cada sesión y el propio entrenamiento.

Como conclusión del entrenamiento, se desarrolla una actividad grupal para evaluar el logro de las metas a corto plazo propuestas, valorando además los propósitos mediatos (a largo plazo) mediante el criterio de clasificación delimitado anteriormente.

También son evaluadas dichas metas analizando su factibilidad, pues el entrenado debe lograrlas a través de la autoeducación y autorregulación de su comportamiento en la comunicación interpersonal, sin la influencia reguladora del grupo ni la entrenadora.

Posterior a la etapa de intervención directa, el especialista continuará con la autoevaluación a través del automonitoreo, en función del cumplimiento de las metas trazadas. Luego de transcurridos dos meses, el formador realizará el seguimiento para constatar los efectos del proceso de influencia sobre los entrenados mediante diferentes técnicas.

Bibliografía a emplear en el entrenamiento:

El entrenamiento cuenta con la bibliografía básica y complementaria actualizada en soporte digital, con folletos y materiales docentes a su disposición, que permiten desarrollar el estudio y trabajo independientes de los entrenados, así como los ejercicios para el entrenamiento, la cual es descrita a continuación.

1. Abello, L. (1996). Algunos aspectos teóricos de las relaciones interpersonales. En Algunos aspectos teóricos de las relaciones interpersonales. [Folleto] La Habana: Instituto Superior de Contra Inteligencia "Hnos. Martínez Tamayo".
2. Actitudes en la comunicación interpersonal por parte del que habla .Tomado de Internet 12-4-2008
3. Aguirre Raya D. A. Reflexiones acerca de la competencia comunicativa profesional. Facultad de Ciencias Médicas Finlay- Albarrán. Ciudad de La Habana Tomado de Internet 12-4-2008
4. Aspectos básicos de la comunicación. Curso de autoinstrucción en Comunicación de Riesgos. [http: // www.cepis.ops-oms.org/tutorial6/e/ tema oz.htm](http://www.cepis.ops-oms.org/tutorial6/e/tema_oz.htm). (8/2/06).
5. Bermúdez Morris R. y L. M. Pérez Martín. Comunicación positiva en educación.
6. Casales, J. C. (1989). Psicología Social. Contribución a su estudio. La Habana: Ciencias Sociales.
7. Colectivo de Autores. (2000). Estilos de comunicación. Material docente no publicado.
8. Competencias comunicativas. [http: // www.uclm.es/profesorado/ricardo/docencia e investigación/3/Díaz.htm](http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/docencia_e_investigación/3/Díaz.htm). (9/2/06)
9. Comunicación no verbal. <http://usuarios.iponet.es/casinada/0901com.htm>.
10. Díaz de Villegas, O. (2005). Competencias comunicativas para establecer y mantener relaciones con agentes. Revista Electrónica Verde en Olivo MININT, Villa Clara.
11. Díaz de Villegas, O. y Hernández, S. (2006). Un acercamiento a la comunicación intragrupal. Revista Electrónica Verde en Olivo MININT, Villa Clara.
12. _____. (2005). Los conflictos. Generalidades. Material docente, FI MININT. Villa Clara.
13. El desarrollo de la competencia comunicativa. [http: // www.uclm.es/profesorado/ricardo/docencia e Investigación/3/Díaz.htm](http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/docencia_e_investigación/3/Díaz.htm). (8/2/06).
14. El estilo de comunicación como dimensión de la competencia comunicativa. [http: // www.monografias.com/trabajos13/comco/comco.shtm/](http://www.monografias.com/trabajos13/comco/comco.shtm/). (15-2-06)
15. Felipe, P. La importancia de la comunicación. [http: Goleman D. Inteligencia emocional. En Inteligencia emocional en la calidad de vida. Dr. Daniel Goleman & Intelligence College.Tomado de Internet. Enero 18.2001](http://Goleman D. Inteligencia emocional. En Inteligencia emocional en la calidad de vida. Dr. Daniel Goleman & Intelligence College.Tomado de Internet. Enero 18.2001).
16. Garza Guzmán M. R. La Comunicación Interpersonal, primer reto del profesional de la comunicación. Soporte digital. Tomado de Internet 12-4-2008
17. Goleman D. Diagnóstico en Inteligencia emocional. Inteligencia emocional en la calidad de vida. Dr. Daniel Goleman & Intelligence College.Tomado de Internet. Enero 18.2001.
18. [//es.catholic.net/celebraciones/119/64/articulo.php? id =10692](http://es.catholic.net/celebraciones/119/64/articulo.php?id=10692). (8/2/06)
19. Kulikov, N. V. (1974). Introducción a la Psicología Social Marxista. La Habana: Ciencias Sociales.

20. Lomov, B. F. (1989). El problema de la comunicación en Psicología. La Habana: Ciencias Sociales.
21. Morella Velazco ELITA23387@hotmail.com Tomado de Internet 8-2-06
<http://www.monografias.com/trabajos5/eductecnica/eductecnica.shtml>
22. Ortiz Torres E. Competencias y valores profesionales Revista Pedagogía Universitaria VOL. 6 No. 2
23. Predvechni, G. y Sherkovin, Yu. A. (1986). Psicología Social. La Habana: Política.
24. Programación neurolingüística. Tomado de Internet 8-2-06 <http://gemart.galeon.com/pnl.htm>
25. Puche J. D. Comunicación y programación neurolingüística. Cómo mejorar la comunicación con los metaprogramas(c) 1997-2005 Trace Communication, S.L
<http://www.pnlnet.com/soluciones/personal/comunicacion>. Tomado de Internet 9-2-06
26. Puche J. D. Lenguaje que quita poder (c) 1997-2005 Trace Communication, S.L
<http://www.pnlnet.com/soluciones/personal/comunicacion>. Tomado de Internet 9-2-06
27. Puche J. D. El lenguaje que da poder(c) 1997-2005 Trace Communication, S.L.
<http://www.pnlnet.com/soluciones/personal/comunicacion>. Tomado de Internet 9-2-06
28. Puche J. D. El lenguaje y las emociones(c) 1997-2005 Trace Communication, SL.
<http://www.pnlnet.com/soluciones/personal/comunicacion>. Tomado de Internet 9-2-06
29. ¿Qué diablos es eso de la PNL? <http://www.pnlnet.com/chasq/a/1> Tomado de Internet 8-2-06
30. Rodríguez Millán C. (1999). La capacidad para establecer relaciones interpersonales. Tesis en opción al grado de doctor en ciencias psicológicas. ISMI. Hermanos Martínez Tamayo. La Habana.
31. Rodríguez Millán C. (1999). La capacidad para establecer relaciones interpersonales. En Algunos aspectos teóricos de las relaciones interpersonales. [Folleto] La Habana: Instituto Superior de Contra Inteligencia "Hermanos Martínez Tamayo".
32. Rodríguez Millán C. (2001) Manual Metodológico para el Diagnóstico de la Capacidad para establecer relaciones interpersonales. ISMI. Hermanos Martínez Tamayo. La Habana.
33. Sistemas Representacionales 2 Segunda parte. Tomado de Internet 8-2-06
<http://www.estrategiaspnl.com/5.85.0.0.1.0.phtml>
34. Torrente, I. 7c en comunicación. <http://www.gestiopolis.com/canales/gerencial/articulos/41/estcom.htm/> Tomado de Internet 15-3-06
35. Urra, M. Todo lo que sé sobre comunicación interpersonal.
Http:// www.ecampus.cl/textos/psicología/Marcelo_Urra/1/urra1htm. Tomado de Internet 15-2-06
36. Valenzuela Sach M. T. Comunicación Interpersonal .División Promoción de la Salud .Escuela de Salud Pública Universidad de Chile
37. www.monografias.com/trabajost/comcor/comcor.shtml#ticom. Comunicación corporativa. Tomado de Internet 15/3/06
38. Zaldivar, P. D. Competencias comunicativas y relaciones interpersonales.
<http://saludparalavida.sld.cu/modules.php?name=news&file=article&sid=257> Tomado de Internet 15-2- 2006

39. _____ Competencia y habilidades sociales Jueves, 06 noviembre
<http://saludparalavida.sld.cu/modules.php?name=News&file=article&sid=186> Tomado de Internet 9-2-06
40. _____. (1996) Conocimiento y dominio del estrés. Editorial Científico-técnica. La Habana.

Profesora que desarrolla el curso:

Lic. Odalys Díaz de Villegas Gutiérrez, profesora Asistente de la Facultad Independiente del MININT en Villa Clara e Investigadora Agregada, con 20 años de experiencia en la docencia y la investigación, específicamente en los temas de la comunicación y las relaciones interpersonales

Anexo N° 11

Vista preliminar de la presentación de la página web para el entrenamiento de la competencia comunicativa interpersonal. (Ver carpeta Web en el CD Entrenamiento.)

CD y Manual del entrenamiento en soporte magnético.

Relación de los expertos que evaluaron la propuesta:

1.-Dr. Juan Virgilio López Palacios. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular/ Consultante. Con 48 años de experiencia en la Educación Superior, 54 en la Educación cubana y más de 20 en la dirección. Premio Nacional de Pedagogía.

2.-Dr. José Ramón Soto Santos. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Investigador Auxiliar. Con más de 25 años de experiencia en la Educación Superior y en la labor de dirección. Subdirector General de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

3.-Dra. Delfina Cabrera Martínez. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Investigadora Auxiliar. Con 28 años de experiencia en la Educación Superior. Jefa del Colectivo de Carrera de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

4.-Dra. Silvia Yolanda Chirolded Cepero. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Investigadora Auxiliar. Con 28 años de experiencia en la Educación Superior y 17 en la labor de dirección. Jefa de la Sección de Trabajo Docente Metodológico de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

5.-Dr. Guillermo E. Pérez- Borroto Ramos. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Auxiliar. Investigador Auxiliar. Con 17 años de experiencia en la Educación Superior y 15 en la labor de dirección. Jefe de la Cátedra de Idiomas de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

6.-Dr. Alexander Cárdenas León. Doctor en Ciencias Jurídicas. Profesor Auxiliar. Investigador Agregado. Con 10 años de experiencia en la Educación Superior y 1 en la labor de dirección. Jefe de la Cátedra de Criminalística de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

7.-Dra. Tailí Martínez Díaz. Doctora en Ciencias Jurídicas. Profesora Auxiliar. Investigadora Agregada. Con 10 años de experiencia en la Educación Superior y 1 en la labor de dirección. Jefa de la Cátedra de Dirección Técnica Investigativa de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

8.-Dra. Luisa García Ivanoba. Doctora en Ciencias Jurídicas. Profesora Asistente. Investigadora Agregada. Con 8 años de experiencia en la Educación Superior. Profesora de la Cátedra de Menores de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

9.-Emilia Herrera Pereiro. Master en Filosofía. Aspirante a doctora en Ciencias Jurídicas. Profesora Auxiliar. Investigadora Agregada. Con 25 años de experiencia en la Educación Superior y 10 en la labor de dirección. Sustituta para el Trabajo Docente de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

10.-Margarita Suárez González. Master en Ciencias de la Prevención. Lic. en Psicología. Profesora Auxiliar. Investigadora Agregada. Con 18 años de experiencia en la Educación Superior y 12 en la labor de dirección. Jefa de la Cátedra de Psicología de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

11.-Yamila Jiménez Lastra. Master en Ciencias de la Dirección. Profesora Auxiliar. Investigadora Auxiliar. Con 17 años de experiencia en la Educación Superior y en la labor de dirección. Jefa de la Cátedra de Informática de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

12.-Lidia Esther Gutiérrez González. Master en Ciencias de la Educación Superior. Profesora Asistente. Con 10 años de experiencia en la Educación Superior, 25 en la Educación cubana y 29 en la labor de dirección. Metodóloga de la Sección de Trabajo Docente Metodológico de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

13.-Bárbara E. Fleites Évora. Master en Psicología Médica. Profesora Asistente. Investigadora Agregada. Con 16 años de experiencia en la Educación Superior y en la labor de dirección. Primera profesora de la Cátedra de Psicología de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara. Especializada en temas de comunicación.

14.-Arelly Mesa Montes de Oca. Master en Psicología Médica. Profesora Asistente. Con 14 años de experiencia en la Educación Superior. Profesora de la Cátedra de Psicología de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

15.-Pedro Freddy González González. Lic. en Psicología y Pedagogía. Aspirante a doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Asistente. Investigador Auxiliar. Con 20 años de experiencia en la Educación Superior. Jefe de Colectivo de año y profesor de la Sección Científica de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara. Especializado en temas de comunicación.

16.-Niurka Sorí Rodríguez. Lic. en Ciencias Sociales. Maestrante en Ciencias de la Dirección. Profesora Asistente. Con 4 años de experiencia en la Educación Superior y 12 en la labor de dirección. Jefe de la Cátedra de Dirección de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara.

17.-Sailín Linet Hernández Bello. Lic. en Psicología. Maestrante en Ciencias de la Dirección. Con categoría docente de Instructora. Incorporada este curso a la Educación Superior. Profesora de la Cátedra de Dirección de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” del MININT en Villa Clara. Investiga el tema de la comunicación.

ANEXO N° 14

GUÍA PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE ENTRENAMIENTO DE POSGRADO PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERPERSONAL POR CRITERIO DE EXPERTOS.

Compañero, Ud. ha sido seleccionado para que aporte su valoración sobre la propuesta de diseño de superación profesional, elaborada con el fin de desarrollar la competencia para la comunicación interpersonal en especialistas de la Dirección Técnica Investigativa del MININT.

Datos de los expertos:

Nombre y apellidos:

Grado científico o académico:

Categoría docente:

Categoría como investigador:

Años de experiencia en la dirección o el mando de tropas:

Años de experiencia en la Enseñanza Superior:

Cargo o función que desempeña:

¿Qué conocimientos usted posee acerca de la comunicación interpersonal?

Marque con una X en una escala creciente del 1 al 10, donde 1 es desconocimiento total sobre el tema y 10 alto conocimiento sobre el tema.

1__ 2__ 3__ 4__ 5__ 6__ 7__ 8__ 9__ 10__

A continuación aparecen un grupo de fuentes de argumentación que pueden ser utilizadas para la preparación en el tema que se trabajará. Marque con una X su valoración respecto a la utilización de las fuentes de argumentación siguiente:

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Análisis teórico desarrollado por usted sobre el tema.			
Experiencia práctica acumulada sobre la comunicación interpersonal.			
Trabajos de autores cubanos consultados por usted al respecto.			
Trabajos de autores extranjeros consultados por usted al respecto.			

Conocimiento del estado actual del problema de la comunicación interpersonal			
Su intuición como investigador			

Marque con una X el criterio que más se acerque al suyo para evaluar la efectividad de la propuesta:

___ Insuficiente

___ Poco ajustada

___ Ajustada

___ Bastante ajustada

___ Muy ajustada

A continuación solicitamos que evalúe la propuesta a partir de los siguientes rasgos que la describen, empleando la puntuación en una escala creciente, donde 1 significa bajo y 5 alto nivel:

Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Estructuración lógica de la propuesta de superación profesional.					
Importancia de la misma					
Factibilidad					
Novedad					
Posibilidades de generalización					
Utilidad					
Pertinencia					
Posibilidades de resolver las necesidades educativas.					

Finalmente solicitamos que exprese cualquier idea, señalamiento o reflexión sobre los aspectos evaluados.

ANEXO N° 15

Tabla matriz 3.1

Objetivo: Valoración de la propuesta por los expertos, elaborada asumiendo los caracteres que se describen a continuación.

E-E.-Que representa los criterios acerca de la estructura lógica de la propuesta a partir de etapas y procedimiento metodológico.

E-I.-Que representa los criterios acerca de la importancia de la propuesta.

E-N.-Que representa los criterios acerca de la novedad de la propuesta.

E-U.-Que representa los criterios acerca de la utilidad de la propuesta.

E-G.-Que representa los criterios acerca de las posibilidades de generalización de la propuesta.

E-P.-Que representa los criterios acerca de las posibilidades de la propuesta para resolver las necesidades educativas.

E-C.-Que representa los criterios acerca de la pertinencia de la propuesta.

E-F.-Que representa los criterios acerca de la factibilidad de la propuesta.

.Códigos	Segmentos de significados	Interpretación y Análisis
E-E	<p>“Es necesario explicar cómo se desarrolla cada una de las sesiones, describiendo objetivos, métodos, medios, evaluación, bibliografía”</p> <p>“Respecto a la estructuración en etapas considero que la autora emplea con eficiencia la retroalimentación de cada una de los momentos o pasos metodológicos.”</p> <p>“Sugiero modificar el nombre de la primera etapa por Autodiagnóstico de habilidades comunicativas y el de la segunda por Primer momento de adecuación, a la tercera: Entrenamiento propiamente dicho, a la cuarta: Segunda adecuación de la autovaloración y a la última Evaluación de la autorregulación o Sistematización de los resultados de las acciones”</p> <p>“Considero que en la propuesta la autorregulación está presente en todos las etapas propuestas, como también lo</p>	<p>El criterio de los expertos confirma la validez de la estructura lógica de la propuesta, donde se interpenetran el sistema de contenidos y el procedimiento metodológico, funcionando como un sistema que contribuye al perfeccionamiento de la comunicación.</p> <p>Resulta conveniente delimitar y renombrar algunas de las etapas del procedimiento metodológico.</p> <p>Los expertos confirman las posibilidades de la propuesta para propiciar la autorregulación en la comunicación interpersonal y el papel que el entrenamiento le confiere a la</p>

	<p>está la autovaloración del comportamiento, la dosificación de la profundidad de estos está en la base orientadora que produce el profesor sobre el grupo.”</p> <p>“Las etapas propuestas pueden ser denominadas algoritmo metodológico.”</p> <p>“En el esquema lógico – generalizador de la propuesta deben incluirse los principios que están en su base y los elementos metodológicos como métodos, medios, formas de organización de la docencia y de evaluación.”</p> <p>“Considero que a las etapas o pasos pueden denominársele procedimiento metodológico, los que valoro además, acertados.”</p> <p>“Comprendo la estructura lógica como una primera etapa de autovaloración, una segunda de valoración externa, ambas referentes al estado actual, la tercera de contrastación entre la primera y la segunda, la cuarta como el estado deseado, a través de actividades teórico-prácticas y la quinta como un segundo momento de autovaloración, autorreferente, de creación de la necesidad de cambio.”</p> <p>“Considero que los contenidos siguen un ordenamiento lógico a partir de las necesidades de la profesión y de la propia comunicación.”</p>	<p>autovaloración crítica en este proceso.</p> <p>Las valoraciones emitidas concuerdan en que el sistema de contenidos de la propuesta responde a la lógica de la profesión y del proceso comunicativo, y que su estructuración en etapas propicia el tránsito de la regulación externa del comportamiento comunicativo interpersonal a la autoeducación.</p>
E-I	<p>“Valoro muy necesaria la propuesta dadas las dificultades que existen en la comunicación interpersonal, no sólo en nuestra institución, sino a nivel social.”</p> <p>“Considero que es un tema muy importante y donde existen grandes dificultades”</p> <p>“Considero su propuesta como una respuesta a una creciente necesidad que es fácilmente palpable en todos los contextos del Ministerio del Interior.”</p>	<p>Los expertos reconocen la situación problemática existente, no sólo en la institución sino a nivel macro social, respecto a las dificultades en la comunicación interpersonal y como la propuesta constituye un esfuerzo por revertirla.</p>

E-N	<p>“La autora emplea con fuerza el autodiagnóstico basado en la autovaloración crítica, lo que es muy interesante y novedoso, la propuesta constituye una expresión explícita e intencional de la relación de la autovaloración y el autodiagnóstico.”</p> <p>“Me gusta mucho la inclusión y el trabajo con la autovaloración en cada sesión, para lograr el desarrollo de las habilidades, es algo novedoso, no lo he visto hacer así.”</p> <p>“Es interesante como la propuesta potencia la evaluación para la autovaloración como requerimiento didáctico para la formación de competencias comunicativas.”</p>	<p>La evaluación de los expertos destaca como elemento novedoso de la propuesta, el trabajo con la autovaloración como formación psicológica, motivacional, compleja de la personalidad para viabilizar el cambio en la comunicación hacia el estado deseado.</p>
E-U	<p>“La propuesta se encamina a trabajar habilidades de gran significación para desarrollar una comunicación interpersonal satisfactoria, estructurando el entrenamiento en sesiones, transcurriendo cada una por distintos pasos, partiendo de la autovaloración hasta contribuir a la autoeducación, desarrollando la función reguladora de la autovaloración.”</p> <p>“Considero que la propuesta es necesaria por las dificultades que se presentan en la comunicación entre distintas categorías de personas en el Ministerio del Interior, especialmente entre los oficiales y sus colaboradores, lo que afecta grandemente los resultados de trabajo.”</p> <p>“A mi me gusta mucho el tema, lo considero necesario y oportuno. Es un factor de crecimiento humano para nuestras fuerzas.”</p>	<p>Las valoraciones emitidas destacan la utilidad de la propuesta para contribuir a perfeccionar la comunicación interpersonal como elemento esencial para alcanzar la competencia profesional y el desarrollo de valores de las fuerzas del MININT.</p>
E-G	<p>“Considero que las posibilidades de generalización de la propuesta pueden verse limitadas al depender su implementación de decisiones de la jefatura para enviar a sus oficiales al entrenamiento.”</p> <p>“Aunque la propuesta es específica para perfeccionar la comunicación oficial-agente, puede ser generalizada a otros</p>	<p>Aunque los expertos prevén limitaciones en las posibilidades de generalización de la propuesta, al mismo tiempo reconocen las vías a través de las cuales esta puede implementarse de manera efectiva.</p>

	<p>tipos de relaciones comunicativas...y aplicarse a cualesquiera de los niveles de la estructura organizativa del Ministerio del Interior en general, dígase a las de los Jefes Superiores con los Primeros oficiales, a las de estos con sus especialistas, especialistas-colaboradores, Funcionario de Orden Interior-Reeducador-recluso, profesor-cadete, Agente de Orden Público-ciudadanía, entre otros. Si te estoy entrenando en cómo comunicarte, te estoy preparando para la vida.”</p> <p>“Considero que al insertarse el entrenamiento como un módulo en maestrías y diplomados aumentan considerablemente sus posibilidades de generalización a todo el Ministerio del Interior.”</p>	
E-P	<p>“Valoro que en el entrenamiento no terminan de resolverse las necesidades educativas de los entrenados, pues es un proceso mediato, a lograr a largo plazo. No todo se puede resolver en el plazo del entrenamiento.”</p> <p>“Considero que la propuesta defiende un modelo humanista de comunicación interpersonal, muy necesario en nuestro entorno.”</p>	<p>Se reconoce en las valoraciones la complejidad del fenómeno que se pretende modificar, perfeccionar y como se necesita tiempo e intervención de la autoeducación para lograr la materialización del cambio hacia el estado deseado.</p>
E-C	<p>“Considero que la propuesta y los aspectos que en ella se señalan son pertinentes”</p>	

E-F	“Es conveniente que las sesiones no duren más de seis horas pues un mayor tiempo sería agotador para los alumnos y para el profesor, dadas las características del entrenamiento.”	Se evalúan las características y exigencias de la propuesta de entrenamiento.
-----	--	---

Imágenes de sesiones desarrolladas durante la implementación del entrenamiento.









Resultados de la aplicación de la técnica: "Boletín de clasificados".

Consejos...

Boletín

"Los amigos dan
criterios..."



¡Clasificados!

¿Quié necesita?

¿Quié ofrece?

¿Qué necesito?

- Ampliar conocimientos generales de Psicología.
- Ejercitar técnicas de comunicación y participación.
- Desarrollar conocimientos, aprender más sobre cómo lograr los objetivos propuestos para el futuro.
- Incrementar los conocimientos de la psicología operativa, para poder aplicarlo a la Instrucción.
- Fortalecer mi preparación profesional con una visión más clara de la importancia de la psicología en el trabajo operativo.
- El conocimiento que me pueda aportar el curso para mi autopercepción.
- Actualización y nuevas experiencias.
- Conocer del trabajo operativo, de la psicología operativa.
- Profundizar a partir del conocimiento técnico, la técnica de la comunicación para con los ds.
- Obtener los conocimientos que de la Psicología Operativa intervienen en mi desempeño profesional. Específicamente me gustaría profundizar en los estudios de personas y otras cuestiones asociadas a ello.
- Volver a empezar a conocerme mejor y aprender

¿Qué ofrezco?

- Dedicación para el aprendizaje de la Psicología.
- Atención y atención para superar todas las exámenes que debo tener en los meses de trabajo en el DTHI.
- Esfuerzo de sacrificio y disciplina para afrontar el Diplomado.
- La experiencia acumulada hasta el momento, vivencias que me pudieran ilustrar la necesidad de tener presente la psicología en el trabajo y mi apoyo permanente a continúas preparandos oficiales del aliviat.
- la motivación para aprender.
- mis reflexiones o razonamientos, mis puntos de vista de un funcionario.
- Mis criterios, mis conocimientos de Psicología y Dirección.
- Opiniones, experiencias.
- Interés y adhesión al tema.
- Principalmente: motivación, perseverancia, sacrificio y entrega; además de la colaboración de Psicología y de forma modesta podría brindar como apoyo en algún momento.
- Modesta experiencia operativa de 13 años, de trabajo en la línea operativa.

Guión y Secuencia al curso:

- Aún no tengo guías, según ha sido dinámico y ejemplificativo
- Puedo surgir, pero no tengo.
- Solo ustedes pueden realizar las sugerencias que consideren ya que nosotros más bien debemos darle las gracias por el esfuerzo que realizan y el amor con que ejercen el trabajo de educadores.
- Valor y mantener la sistematicidad en la impartición de los contenidos y en la calidad de ello, lo cual, hasta el momento se está logrando de forma evidente. Esto para mí constituye una gran satisfacción personal y profesional.

Anexo N° 18

Tabla matriz 3.2

Objetivo: Recibir la retroalimentación de los entrenados acerca de la implementación de la propuesta, cuya interpretación se organizó mediante los caracteres que se describen a continuación:

I-C.-Representa los criterios de los entrenados acerca de los conocimientos aportados por el entrenamiento.

I-S.-Representa los criterios de los entrenados acerca de los sentimientos experimentados durante el entrenamiento.

I-M.-Representa los criterios de los entrenados acerca de los métodos empleados en el entrenamiento.

I-U.-Representa los criterios de los entrenados acerca de la utilidad de lo aprendido.

I-G.-Representa los criterios de los entrenados acerca de las posibilidades de generalización de lo aprendido.

I-A.-Representa los criterios de los entrenados acerca de las posibilidades del entrenamiento para el autoconocimiento de la imagen actual de sí (dimensión presente del auto concepto).

I-P.-Representa los criterios de los entrenados acerca de las posibilidades de autorregulación en la comunicación a nivel consciente-volitivo a través del entrenamiento.

IP-1.- Representa los criterios de los entrenados acerca de la autorregulación consciente y volitiva a partir de la autovaloración crítica, adecuada y autorreferente de sus comunicaciones.

IP-2.- Representa los criterios de los entrenados acerca del surgimiento de la necesidad de cambio en la comunicación, a nivel consciente volitivo, en forma de ideales.

IP-3.- Representa los criterios de los entrenados acerca de las posibilidades de cambio en el comportamiento comunicativo a nivel consciente volitivo, a través de la elaboración de propósitos-metas a corto o largo plazo.

IR.- Representa los criterios de los entrenados acerca de las recomendaciones para perfeccionar el entrenamiento.

Códigos	Segmentos de significados	Interpretación y Análisis
IC	<p>“Este módulo me ha permitido tomar plena conciencia de cuan importante resulta mantener una comunicación asertiva para el buen funcionamiento de las relaciones especialista-colaborador.”</p> <p>“Aprendí como solucionar un conflicto, comunicarme positivamente, cómo ser empático, asertivo con las personas que me rodean, a darle respuesta a un problema interpersonal difícil...como convencer, como atraer a las personas...”</p> <p>“Me proporcionó elementos para lograr la comunicación interpersonal y cómo influir adecuadamente en una persona,...como solucionar un conflicto y los elementos para hacerlo, así como nuevos métodos y técnicas fáciles de aplicar en</p>	Las valoraciones expresan las necesidades de aprendizaje de los entrenados, los nuevos conocimientos aportados durante el entrenamiento, lo que refuerza la idea de la adecuada selección de los contenidos de aprendizaje en la propuesta.

	<p>la práctica, lo que es muy importante para mi trabajo y la vida diaria.”</p> <p>“Reconozco que antes de recibir el módulo existían lagunas en mis conocimientos vinculadas con las relaciones comunicativas interpersonales.”</p> <p>“He consolidado mis conocimientos acerca de los conflictos y como resolverlos.”</p> <p>“No conocía las técnicas o la manera de ayudar a una persona a desahogarse, donde en ocasiones alguien tenía un problema y al hablar conmigo con ese objetivo, muchas veces era peor lo que yo le decía, empeoraba el problema.”</p> <p>“Consolidé lo referente a los métodos de influencia psicológica, pues a pesar de recordar algunos, logré determinar en qué momento usarlos y cómo hacerlo según las características de la persona.”</p> <p>“Este módulo nos ha permitido adquirir conocimientos necesarios para el trabajo específico y en la vida cotidiana, nos enseñó como escuchar, a enfrentar con mayor seguridad los conflictos, en lo necesario del desahogo, en como persuadir mejor...en general lo estudiado es de gran importancia para el oficial operativo y para los jefes.”</p> <p>“Pude profundizar en los procesos básicos de la relación interpersonal, en cómo lograr la adaptación mutua y la asertividad.”</p>	
IS	<p>“Durante el módulo me sentí motivado...”</p> <p>“Me mantuve concentrado, interesado.”</p> <p>“Me gustó, me llenó...”</p> <p>“Me siento complacido, satisfecho.”</p> <p>“Lo recibido fue importante, interesante.”</p> <p>“He aprendido mucho.”</p> <p>“Me sentí motivado porque de ahí depende mi trabajo y mis relaciones con la sociedad.”</p> <p>“Me sentí fortalecido, con más conocimiento.”</p> <p>“Es muy difícil que pase algo así, sin que esto deje una huella en nosotros, tendré una herramienta de trabajo.”</p> <p>“Salí enriquecido.”</p> <p>“Aprecié sentido de pertenencia al Órgano, amor e interés por trabajar.”</p> <p>“Disfruté las experiencias positivas y negativas de mis compañeros, al igual que el carisma de los convocados.”</p> <p>“Me gustó el dinamismo, la unidad, las discusiones y el debate</p>	<p>Los alumnos evidencian un alto vínculo afectivo en sus verbalizaciones, tanto con el contenido recibido, como con las condiciones en que se desarrolló el aprendizaje, con el método de trabajo en grupo, con los valores manifestados por los participantes, las habilidades entrenadas, así como con las posibilidades brindadas para la autoexpresión de sus vivencias y personalidades.</p>

	<p>propiciados.”</p> <p>“Me gustó la motivación por parte del grupo, el calor y sentido de pertenencia.”</p> <p>“Me agradó aportar mis ideas y puntos de vista y aprender de las vivencias de otros compañeros.”</p>	
IM	<p>“El modo de dar los contenidos es extraordinariamente motivante para sentirme en contradicción, conocer mi defecto en cada una de las categorías abordadas y luego tener mecanismos, formas de erradicarlos, eso para mí no tiene comparación desde el punto de vista pedagógico, psicológico, educativo.”</p> <p>“No tenga dudas en implementar siempre en sus clases esa forma de transmitir los conocimientos, que yo no seré muy conocedora de la diversidad de métodos educativos, pero estoy convencida de que esa que emplea es muy efectiva.”</p> <p>“Las clases recibidas son muy amenas.”</p> <p>“Con los métodos de sus clases siempre aprendo y aumenta en nosotros el poder de análisis.”</p> <p>“La forma de impartir la clase por ud. es muy buena, educativa y le llega a todos los alumnos.”</p>	<p>Se refleja en los criterios emitidos la satisfacción con los métodos, técnicas y el procedimiento metodológico empleado durante el entrenamiento, al permitir detectar las limitaciones en la comunicación de los entrenados y ofrecer los recursos para resolverla, valoran las posibilidades educativas, formativas del recurso metodológico empleado.</p>
IU	<p>“Este módulo de psicología especial ha resultado muy útil y motivante para mi desarrollo como jefe, pues en el transcurso del mismo he visto reflejadas problemáticas reales de la vida profesional y personal.”</p> <p>“Adquirí herramientas para sistematizar mi trabajo.”</p> <p>“El contenido recibido en el módulo nos ha permitido ampliar nuestros conocimientos para ejercer con mayor profesionalidad, calidad y obtener los resultados esperados en nuestro trabajo.”</p> <p>“Los contenidos recibidos constituyen herramientas importantes para nuestro trabajo como especialistas y de hecho permiten buscar nuevas soluciones a problemas ya existentes.”</p> <p>“Considero que el esfuerzo y el trabajo realizado por parte suya será de gran utilidad para las líneas operativas en el futuro, así como para la comunicación social en este ámbito, como seres humanos.”</p> <p>“Considero que es de gran utilidad para nosotros...ya que los conflictos florecen en nuestro trabajo y es importante conocer cómo se construye un guión asertivo, ya que el estrés aparece en los especialistas y las herramientas para hacerlo desaparecer son las técnicas de relajación, de desahogo y ayuda al desahogo y tenemos que aprender a escuchar a los demás y emplear los métodos de influencia psicológica, todo lo cual nos dará resultados en el trabajo específico de la DTI.”</p> <p>“Honestamente considero muy provechoso el contenido de este curso, no sólo por la enseñanza, sino por la utilidad que tiene, para</p>	<p>Los criterios aportados refuerzan la necesidad de la implementación de la propuesta, al contribuir a resolver problemas concretos que se presentan en la práctica profesional hoy, no solo en el orden de la adquisición de conocimientos, sino del entrenamiento de habilidades, al ofrecer recursos psicológicos para perfeccionar la comunicación interpersonal y contribuir a la formación de valores en la comunicación, que eleven la competencia profesional del especialista de la DTI para el desempeño de sus funciones.</p>

	que nuestro trabajo sea mejor.”	
IG	<p>“Lo recibido puedo generalizarlo en mi labor de dirección de otros oficiales.”</p> <p>“Lo aprendido se puede aplicar tanto en la interacción con los colaboradores, como con los subordinados y en el plano del desarrollo personal en la vida diaria.”</p> <p>“Lo impartido he podido aplicarlo a los colaboradores y también en otras relaciones.”</p> <p>”Me ha servido para profundizar mis relaciones con los FH, con mi familia-con mis hijos-.”</p> <p>“Encontré vías y soluciones para enfrentar un conflicto, comunicarme positivamente con FH, hijos, amistades...”</p> <p>“Ha permitido demostrar que no solo es aplicable en la vida laboral...”</p> <p>“Ayuda a saber cómo desarrollar la comunicación con las personas: amistades, familia, oficiales subordinados, jefes, colaboradores, etc...y como evitar situaciones desagradables para mi persona y los demás...”</p>	<p>Las expresiones de los entrenados confirman las posibilidades de generalización de la propuesta en dos sentidos: primero , al insertarse como un módulo en un Diplomado que responda a las necesidades de aprendizaje de una especialidad concreta y en segundo orden a partir de sus posibilidades de aplicación no sólo al estrecho marco laboral, sino a todo el sistema de relaciones que se establecen en la sociedad en sus distintos niveles, al constituir la comunicación no solo una competencia profesional, sino más que ello una competencia cívica.</p>
IA	<p>“En cuanto a mi estado actual en estas habilidades comunicativas, es posible que continúen iguales, pero...”</p> <p>“Hemos identificado problemas y situaciones en nuestro trabajo que no conocíamos...”</p> <p>“Aprendí mucho, extrapolé muchas cosas que aprendí y constaté que me salió bien y supe porqué salió bien.”</p> <p>“Me ha servido para analizar y reflexionar en mis problemas, son cosas que en ocasiones en la vida uno las hace o hacía, pero sin poder medir consecuencias o resultados.”</p> <p>“El módulo me permitió reflexionar en cómo me relaciono con las personas.”</p>	<p>Las expresiones de los entrenados confirman el presupuesto de que el procedimiento empleado contribuye a lograr en ellos la actualización de la orientación valorativa, es decir expresan un contenido autorreferente, actualizado, de su autoconcepto. También es evidente la manifestación de un locus de control interno en sus apreciaciones, encontrando dentro de sí, las causas de los problemas en sus relaciones comunicativas.</p>
IP-1	<p>“...quizás no bastaba con que me lo dijeran en algunas ocasiones, pero estoy contenta de haber concientizado esas dificultades así.”</p> <p>“Lo aprendido lo remito a circunstancias concretas a las cuales me he enfrentado y no siempre salí airoso, percatándome con la impartición del curso dónde tuve insuficiencias, cuáles fueron mis limitaciones, descubrí variantes que me pudieran servir en cada momento.”</p> <p>“Me sirvió para mi autoanálisis personal, detecté incluso zonas “peligrosas” de mí mismo y también puntos fuertes.”</p> <p>“La participación en este módulo ha influido en mis relaciones comunicativas interpersonales ya que he logrado reconocer las deficiencias en el plano comunicativo que han incidido en mi trabajo y en la vida cotidiana como el saber escuchar, reflexionar</p>	<p>Las reflexiones de los sujetos constituyen la expresión de profundos estados metacognitivos y metacomunicativos que les permitieron realizar un autodescubrimiento, una autovaloración crítica (tanto de logros como de dificultades), autorreferente, desde la perspectiva del yo, afianzándose un locus de control interno al atribuirse a sí mismos los problemas comunicativos interpersonales. Se aprecia un funcionamiento de la autovaloración del proceso</p>

	<p>antes de responder para no dar respuestas rápidas, saber el momento propicio para efectuar una adecuada comunicación, sin anticiparme.”</p> <p>“Hemos aprendido a identificar nuestros problemas para poder buscar la mejor solución.”</p> <p>“He podido conocer formas y métodos de resolver conflictos y saber escuchar, aunque descubrí que este último no es para mí un problema fundamental, pero he ganado en conocimientos para el trabajo específico y la vida cotidiana.”</p>	<p>comunicativo a nivel consciente-volitivo.</p>
IP-2	<p>“...pero en estos momentos estoy más convencida que puedo y tengo que cambiar mis competencias comunicativas...”</p> <p>“...estoy segura y pondré todo mi esfuerzo para que cambien mis competencias comunicativas, lo cual me ayudará como profesional y mucho más como persona.”</p> <p>“Este módulo me ha hecho reflexionar sobre cómo he estado actuando para lograr más de los colaboradores y replantearme mi estrategia de trabajo...”</p> <p>“Pienso que puedo trabajar por mejorar en algunas direcciones y no creo que pueda mejorar en otras.”</p> <p>“Pienso poner en práctica estos conocimientos y herramientas desde ya...”</p> <p>“Poniendo en práctica estos contenidos estas relaciones mejorarían considerablemente...”</p> <p>“Voy a aplicar lo aprendido en la práctica, mis relaciones van a mejorar mucho porque ya se cómo enfrentarlas.”</p>	<p>Las verbalizaciones de los sujetos reflejan la relación entre las dimensiones presente y futura de la orientación valorativa autorreferente, reforzando la idea de una real autorregulación del comportamiento comunicativo interpersonal a nivel consciente-volitivo.</p> <p>Los entrenados reflejan de manera abierta la necesidad de cambiar sus patrones de interacción social, sus estilos comunicativos, para lograr el estado deseado, adoptando la forma de ideales generalizados activos, proyectados hacia un futuro inmediato.</p>
IP-3	<p>“Lo más difícil será sin dudas aplicar lo aprendido sistemáticamente, debo ser más metódico en llevar a la práctica lo aprendido, pues se corre el riesgo que la rutina nos impida aprovechar totalmente lo adquirido.”</p> <p>“Me he propuesto replantear mi estrategia de trabajo y en próximos contactos con mis colaboradores los aplicaré consecuentemente.”</p> <p>“Me ha permitido enriquecer y dominar las herramientas para medir y proyectar con mayor visión las metas y objetivos partiendo de nuestras propias posibilidades y teniendo en cuenta las del resto de las personas con las que interactuamos.”</p> <p>“Me falta aún desarrollar ejercicios para aplicar en la práctica lo aprendido.”</p> <p>“He aplicado en la práctica lo aprendido, por ejemplo ya se como negociar en un conflicto.”</p> <p>“Me he propuesto poner en práctica los conocimientos, aplicarlos.”</p> <p>“Estoy seguro que pondré en práctica los conocimientos recibidos</p>	<p>Lo expresado refleja la consistencia de la elaboración personal de los sujetos al nivel de autorregulación del comportamiento, al plantearse metas, que no obstante ser generales, permiten apreciar la tendencia hacia el perfeccionamiento de sus competencias comunicativas interpersonales a través de la autoeducación.</p> <p>También manifiestan qué les falta para alcanzar el estado deseado y su preocupación por cómo la no perseverancia y el acomodamiento puede impedirles lograr sus propósitos.</p>

	en el módulo, pienso seguir consolidándolos y poniéndolos en práctica, no sólo en el trabajo, sino en mi vida personal.”	
IR	<p>“Considero oportuno incluir estos contenidos en los programas de preparación especializada del órgano, haciéndolo extensivo a todas las fuerzas, con el apoyo del material necesario.”</p> <p>“Se recomienda dar el contenido en mayor tiempo.”</p> <p>“Se necesita mayor tiempo para ejercitar de forma práctica lo aprendido y mayor acceso a bibliografía.”</p> <p>“Este módulo es necesario impartirlo a todos los especialistas, aún a los cadetes recién graduados, pues cometerían menos tropiezos y además, extenderlo a otros órganos de enfrentamiento.”</p> <p>“Considero que estos cursos deben llegar a la base, que se les imparta a los especialistas de curso básico y a los cadetes.”</p> <p>“Que se eleven los planteamientos y problemas aquí expresados a niveles donde puedan resolverse.”</p>	<p>Los sujetos reconocen la necesidad de estos conocimientos, habilidades, actitudes y valores para aplicarlos en las comunicaciones interpersonales de los especialistas de cualesquiera órganos operativos y reclaman justamente incrementar el tiempo presencial de las sesiones, así como el acceso a bibliografía no solo digitalizada, pues se les dificulta acceder a ella por razones materiales. También emerge la necesidad de ser escuchados en sus reclamos.</p>

Composición redactada por uno de los sujetos de la muestra como técnica de retroalimentación del impacto del entrenamiento.

1- El modo de dar los contenidos es extraordinariamente interesante por ser diferente en estructura, conocer sus defectos de cada una de las categorías abordadas y luego tener mecanismos, formas de abordarlo, es para mí → tiene importancia desde el punto de vista pedagógico, psicológico, educativo.

2- En cuanto a mi estado actual de estas habilidades comunicativas, es posible que continúen iguales, pero estoy segura y probaré todo mi esfuerzo para que se cambie lo cual me ayudará como profesional y mucho más como persona.

En estos momentos estoy más consciente que puedo y tengo que cambiar mis competencias comunicativas. Quizás → bastaba con que me lo dijeran en algunas ocasiones, pero estoy contenta de haber conscientizado en dificultades así.

No tengo dudas en implementar siempre, en todas tus clases, la forma de transmitir los conocimientos, que yo soy más consciente de la diversidad de métodos educativos, pero estoy convencida de que es que implica a muy efectiva.

Sacileu

Composición redactada por uno de los sujetos de la muestra como técnica de retroalimentación del impacto del entrenamiento.

Este módulo de psicología operativa en nuestro diplomado por in duda ha resultado muy útil y motivante para mi desarrollo como jefe pues en el transcurso del mismo he visto reflejados problemáticas reales de la vida operativa y personal, lo aprendido lo remito a circunstancias concretas a las cuales me he enfrentado y no siempre podía adivinar por catáfora en la impartición del curso donde tuve insuficiencias, cuales fueron mis limitaciones, descubrí variantes que me pudieron servir en cada momento.

Por otro lado adquirí herramientas para mi trabajo, para sistematizar y generalizar en mi labor de selección de otros oficiales.

Me sirvió para mi autoanálisis personal, detecté incluso zonas "peligrosas" de mi mismo y también puntos fuertes. Pienso que puedo trabajar en algunas direcciones y no creo que pueda mejorar otras.

Lo más difícil en todos será aplicarlo sistemáticamente, es más metódico en llevar a la práctica lo aprendido pues siempre se corre el riesgo que la rutina no impida aprovechar totalmente lo adquirido.

Fotocopia del crédito por la implementación del entrenamiento de posgrado como forma organizativa de la superación profesional en el Diplomado para la DTI.

FACULTAD INDEPENDIENTE
"Gral. Brig. LUIS FELIPE DENIS DIAZ"
MININT VILLA CLARA

Otorga el presente

CERTIFICADO

A: *Lic Odalys Díaz de Villegas*

Por haber participado en: *Diplomado de 4 DTI*

En calidad de *Profesora*

Dado en Santa Clara, a los *12* días del mes de *abril* del *2012*

p/o H. E. Sosa
J' Sección Científica
MININT Villa Clara



Figura 3.1: Esquema que representa la propuesta de entrenamiento de posgrado de forma abreviada.

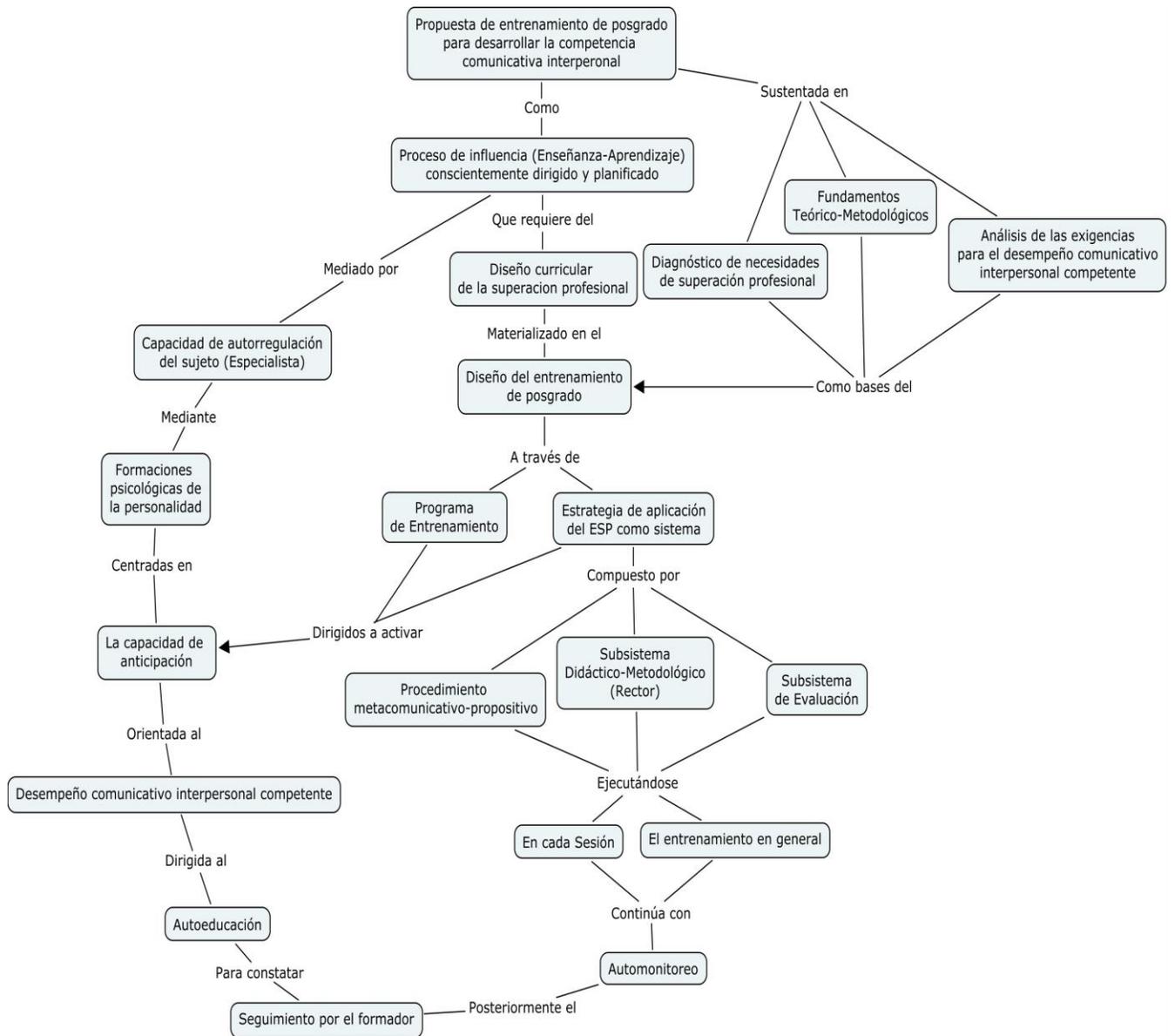
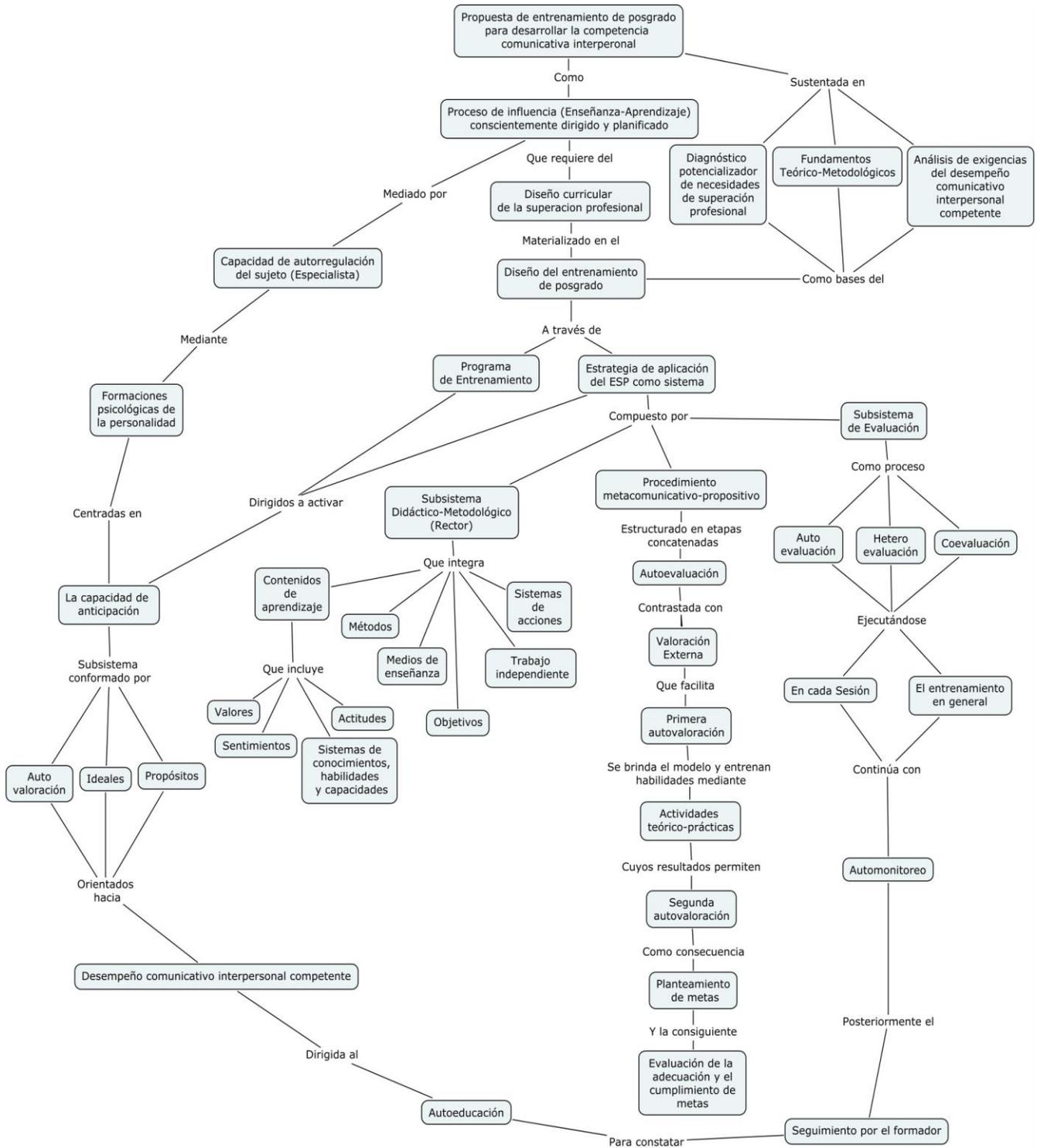


Figura 3.2: Esquema que representa la propuesta de entrenamiento de posgrado de forma descriptiva.



Manual para el entrenamiento de la competencia comunicativa interpersonal.