

DIMENSIONES E INDICADORES PARA EVALUAR LA COMPETENCIA GRAMATICAL DEL COMUNICADOR SOCIAL

DIMENSIONS AND INDICATORS TO EVALUATE THE SOCIAL COMMUNICATOR'S GRAMMATICAL COMPETENCE

Kenia María Velázquez Avila¹ (keniava@ult.edu.cu)
Ernan Santiesteban Naranjo² (ernansn@ult.edu.cu)

RESUMEN

En el presente artículo se describen los antecedentes y el surgimiento de la carrera Comunicación Social en Cuba. Asimismo, se trata la conceptualización del término competencia y se realiza un análisis crítico de las diferentes concepciones existentes sobre competencia gramatical en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la citada carrera. Se concluye con la definición del concepto competencia gramatical del comunicador social y la determinación de las dimensiones e indicadores que permiten su evaluación.

ABSTRACT

In this article the antecedents and emergency of the social communication measurement are described. Furthermore, the conceptualization of the term competence is carried out as well as a critical analysis of the different existing conceptions about grammatical competence in the teaching-learning process of the referred measurement. Hence, it concludes with the definition of grammatical competence for the social communicator and the determination of the dimensions and indicators that allows its evaluation.

PALABRAS CLAVES: Competencia, competencia gramatical, dimensiones, indicadores, comunicador social.

KEY WORDS: Competence, grammatical competence, dimensions, indicators, social communicator.

¹ Máster en Ciencias de la Educación, Profesora Auxiliar, Licenciada en Educación en la especialidad de Español-Literatura y aspirante a doctora en Ciencias Pedagógicas. Actualmente se desempeña como coordinadora de Posgrado del Centro de Estudio de Didáctica Superior de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Licenciado en Educación en la especialidad de Inglés. Es presidente del Tribunal de Mínimo de Idioma para aspirantes a doctores y del Tribunal de Idioma para cambio de categorías docentes superiores. Actualmente se desempeña como Director de la Editorial Académica Universitaria de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

El fin fundamental de la Educación Superior exige "... la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnico, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el objetivo de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores..." (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2007, p. 9).

En correspondencia con el citado fin, el Modelo del Profesional de la carrera Comunicación Social plantea:

La formación de un profesional con clara conciencia de su papel en la sociedad (...) con la convicción del sustancial aporte que puede lograr la comunicación en el desarrollo social; debe poseer espíritu de investigación; capaz de gestionar la comunicación con profesionalismo, ética y modestia, desde su posición de mediador, responsable, comprometido con sus públicos, su profesión y su país. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2010a)

De lo expuesto se infiere que el comunicador social debe constituir un modelo lingüístico para la sociedad. Por tanto, es necesario que conozca y utilice de forma adecuada la lengua materna, lo que implica el desarrollo de su competencia gramatical.

La competencia gramatical ha sido investigada por autores extranjeros y cubanos. Entre los autores extranjeros se destacan: Canale y Swain (1980), Rojas (2005), Penas (2010), Espinoza (2011) y Cardiero (2014). En Cuba, la competencia gramatical ha sido abordada, esencialmente, desde las investigaciones desarrolladas sobre competencia comunicativa. En este sentido, se distinguen: Matos y Hernández (2004), Montañó y Abello (2010), Cabrera y otros (2010). Sus definiciones han estado centradas en los aspectos lingüísticos, sin reconocer los elementos didácticos necesarios para integrar esta categoría al proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática española. Por lo que se ha concebido de forma atomizada, sin reconocer la integración existente entre los conocimientos, las capacidades y las posibilidades de uso.

La carrera Comunicación Social en Cuba

Los antecedentes de la formación del comunicador social en Cuba están vinculados al desarrollo de la publicidad y las relaciones públicas en el país. A partir del triunfo revolucionario (1959), se inició un proyecto que entró en antagonismo con las formas de propiedad capitalista existentes, con el objetivo de analizar el consumo y los distintos modos de propiciarlo.

Los medios masivos fueron contemplados dentro del proceso de nacionalización que abarcó a todos los sectores de la economía cubana, por lo que se integraron al control del estado bajo estructuras propias de financiamiento y con un rediseño paulatino de sus formas y contenidos. En consecuencia, la Escuela Profesional de Publicidad dejó de existir en 1960. Posteriormente, diferentes organismos y entidades, aunque no funcionaron como centros docentes directamente vinculados a la publicidad, sí permitieron que se actualizaran los conocimientos sobre las tareas de propaganda.

En 1990 con la caída del campo socialista y el recrudecimiento del bloqueo norteamericano, fue necesario buscar otras fuentes de ingreso para la economía cubana. Como consecuencia de la situación anterior, se decide sustituir, en 1991, la carrera de Periodismo por la de Comunicación Social y se crea la Facultad de Comunicación Social en la Universidad de La Habana. Esta carrera desde sus inicios ubicó el estudio del sistema de la lengua como parte de su plan de estudio, debido a la importancia de los contenidos lingüísticos para la formación de la competencia comunicativa profesional del comunicador social.

Por consiguiente, en el plan de estudio de la referida carrera, se ubica como disciplina de formación general Lengua Española y Cultura. Esta disciplina tiene como finalidad proporcionarle al estudiante los conocimientos y las habilidades comunicativas para su futuro desempeño profesional. Por cuanto, entre los objetivos del programa se declara: “Desarrollar los fundamentos necesarios para la apropiación por parte del estudiante de las formas adecuadas de expresión de la lengua materna, tanto oral como escrita” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2010b).

Para lograr esta meta “... la enseñanza debe aspirar a la obtención de resultados máximos en la didáctica de la lengua materna, a la interacción de todos sus contenidos y componentes en función de lograr la competencia comunicativa...” (Matos y Hernández, 2004, p. 59). En el planteamiento anterior se explicita que uno de los objetivos principales de la didáctica de la lengua española es lograr que los estudiantes alcancen la competencia comunicativa, lo que implica el desarrollo de las competencias que la integran: la sociolingüística, la discursiva, la estratégica y la lingüística o gramatical (Canale y Swain, 1980). El presente artículo se centra en el estudio de la competencia gramatical.

En concordancia con lo planteado, entre las asignaturas que integran la disciplina Lengua Española y Cultura se ubica Gramática Española, que tiene declarado como uno de los objetivos esenciales del programa: “Emplear correctamente las estructuras gramaticales del idioma español en la redacción de textos de carácter profesional” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2010b). Sin embargo, en la práctica pedagógica, a través de la aplicación de diferentes tipos de evaluaciones, así como la experiencia acumulada por los autores de este artículo en la enseñanza de la gramática durante diez años, se ha podido constatar que los estudiantes presentan insuficiencias en:

- Identificar las estructuras gramaticales en los textos de diferentes estilos funcionales de la lengua;
- caracterizar las estructuras gramaticales en los textos de diferentes estilos funcionales de la lengua;
- clasificar las estructuras gramaticales en los textos de diferentes estilos funcionales de la lengua y
- emplear adecuadamente las estructuras gramaticales en los textos de diferentes estilos funcionales de la lengua.

En lo anterior se revela la manifestación de la contradicción entre las exigencias del Modelo del Profesional en cuanto a la formación de un profesional capaz de comunicarse de forma adecuada; y la realidad, que evidencia las insuficiencias de los estudiantes en cuanto al dominio de las estructuras gramaticales que limitan su competencia gramatical.

La competencia gramatical en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera Comunicación Social

El término competencia fue documentado por primera vez a finales del siglo XVI, tiene su origen en el latín *competere* que en español significa ser adecuado, pertenecer, incumbir. Está asociado al vocablo griego *agón*, que da origen a *agonístes*, persona que competía en los juegos olímpicos con el fin de ganar.

En el campo de la lingüística, fue Chomsky (1957, p. 16) quien incorporó el término *competence* y lo definió como: "... capacidades y disposiciones para la interpretación y actuación". Este autor concibe la idea de un sujeto capaz de producir un número infinito de oraciones, a partir de un número determinado de reglas. Considera, además, que los hombres poseen una facultad innata del lenguaje que les posibilita interpretar y producir oraciones en su lengua materna. Esta concepción niega la influencia del medio social en el desarrollo del lenguaje y reduce la comunicación a la dimensión lingüística.

Por esa razón, a finales de la década de 1960, las concepciones pragmáticas se oponen a los criterios propuestos por Chomsky, y a partir de sus limitaciones, Hymes (1972) ofrece el concepto *communicative competence* y lo define como "... aquella maestría que posee el hablante de una lengua materna, al emplear e interpretar apropiadamente el sistema lingüístico en el proceso de interacción y en el contexto de relaciones sociales". Este autor tiene en cuenta aspectos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos, considera los procesos verbales y el aspecto pragmático.

Posteriormente, Canale y Swain (1980) redefinieron la competencia comunicativa y determinaron cuatro competencias que la integran: la sociolingüística, la discursiva, la estratégica y la lingüística o gramatical. Los referidos autores consideraron la *gramatical orlinguistic competence* como "... el conocimiento del código de la lengua (incluidas todas las variedades) que se relaciona con el principio de corrección expresiva".

En esta definición se reduce la competencia al conocimiento y se emplea indistintamente una misma denominación para los conceptos competencia lingüística y competencia gramatical. Es notorio destacar que posterior a esta conceptualización, en la didáctica del español, diferentes autores asumen esta misma posición, así por ejemplo:

Hernández y Matos (2004, p. 51) declararon que "... la competencia gramatical y lingüística es la capacidad no solo de denominar la realidad, sino también de predicar sobre ella a partir del conocimiento previo que se posee de las diferentes estructuras lingüísticas que integran el sistema, hasta lograr la creación de un todo coherente de

intención comunicativa”. Esta definición, además, simplifica la competencia a los conocimientos y las capacidades.

Rojas (2005, p. 154) planteó que “... la competencia lingüística y gramatical es el conocimiento acerca de las reglas sintácticas, morfológicas y fonológicas que rigen la producción de enunciados lingüísticos”. En esta definición, de igual forma, se simplifica la competencia gramatical al conocimiento.

Penas (2010, p. 3) estableció que “... la competencia gramatical y lingüística es el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos”. En esta definición se circunscribe la competencia a conocimientos y capacidades.

Espinoza (2011, p. 42) expresó que “... la competencia gramatical y lingüística es el conocimiento de las estructuras lingüísticas consolidadas en la construcción e interpretación de enunciados”. En esta definición se reitera nuevamente el criterio de que la competencia se limita al conocimiento.

Montaño y Abello (2010, p. 69) declararon que “... la competencia lingüística o gramatical es la posibilidad de usar las reglas fonéticas, morfológicas y sintácticas que rigen la organización y producción de los enunciados lingüísticos”. Esta definición, de igual manera, reduce la competencia gramatical, al concebirla solo como posibilidad de uso.

Cardiero (2014, p. 2) considera que “... la subcompetencia gramatical o lingüística constituye el grado de capacidad que se posee para interpretar y formular frases correctas”. Por tanto, define la competencia como capacidad.

En la didáctica del inglés, Cabrera y otros (2010, p. 66) definen la competencia gramatical didáctica como “... un desempeño profesional satisfactorio por parte del docente al ofrecer y exigir, en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, modelos adecuados al uso formal de su sistema lingüístico”. Esta definición está específicamente dirigida a los docentes de la especialidad Inglés, en ella se asume una posición reduccionista del sistema lingüístico al simplificarlo al nivel morfosintáctico.

En estas definiciones se emplea, indistintamente, una misma denominación para los conceptos competencia lingüística y competencia gramatical, situación que se torna ambigua, imprecisa y reduccionista. Por cuanto la lingüística y la gramática son dos ciencias con objetos de estudios diferentes

Con respecto a esta ambigüedad, Roméu (2013) concuerda con los criterios planteados por Casado (1993), quien explicó que el objeto de la gramática del texto no ha sido precisado y por ello bajo la denominación de lingüística del texto se reúne la existencia de tres corrientes: la lingüística del texto propiamente dicha, la gramática del texto y una mezcla indiscriminada de ambos puntos de vista.

Estas limitaciones se han hecho evidentes en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Gramática Española en la carrera Comunicación Social. Por cuanto, el análisis del currículo y del Plan de Estudios B, permitió constatar que estuvo orientado al perfil amplio del comunicador social.

La revisión del programa de la asignatura Gramática Española en esta etapa evidenció que la competencia gramatical se concebía limitada a los conocimientos y hacia esa dirección se dirigía el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, los métodos empleados se basaban en la memorización de definiciones y clasificaciones innecesarias, lo que resultaba esquemático y formal, ya que se partía de una concepción tradicional del lenguaje, sin considerar los avances de la lingüística del texto.

El análisis del currículo y del Plan de Estudio C permitió constatar que estuvieron orientados al perfil de comunicación institucional. En estos se establecieron con mayor precisión las particularidades que demandaron la formación del comunicador social con rasgos diferenciadores del perfil periodístico, ello representó un aporte en cuanto al reconocimiento social y la legitimación del ejercicio profesional en este campo.

La revisión del programa de la asignatura Gramática Española, de este plan de estudio, permitió constatar que la competencia gramatical se concebía limitada a las habilidades y hacia esa dirección se dirigía el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, los métodos empleados se basaban en la sistematización de las habilidades gramaticales, sin reconocer la decodificación de textos como el objetivo esencial de los estudios gramaticales.

El análisis del currículo y del Plan de Estudios D permitió constatar que estuvieron orientados a la formación del comunicador social con un amplio rango que integra los diversos ámbitos en los que se manifiesta la comunicación, tales como los institucionales, los comunitarios o los mediáticos. La revisión del programa de la asignatura Gramática Española evidenció que la competencia gramatical se concebía limitada a las posibilidades de uso y hacia esa dirección se dirigía el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, los métodos empleados se centran en la sintaxis global del texto y omite el análisis estructuralista, es decir, no se particulariza en las características formales, funcionales y semánticas de las estructuras gramaticales, que constituyen la base para la decodificación textual.

A partir de este análisis se puede plantear que de una caracterización de la competencia gramatical centrada en el conocimiento, se transita a una centrada en las capacidades, y posteriormente, en la posibilidad de uso. Sin embargo, se ha concebido de forma atomizada, sin reconocer la integración existente entre estos tres elementos. Dicha limitación ha impedido la determinación de las dimensiones e indicadores de la competencia gramatical, esencialmente, como competencia básica del comunicador social.

De ahí que, los juicios divergentes sobre la citada competencia conducen a la necesidad de redefinir este concepto y determinar sus dimensiones e indicadores, con el objetivo de propiciarle una utilidad didáctico-práctico-funcional, con énfasis en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática española en la carrera Comunicación Social.

Dimensiones e indicadores para evaluar la competencia gramatical

El proceso de enseñanza-aprendizaje es uno solo, con carácter dialéctico e integral, que conlleva a la participación activa tanto del profesor como de los adolescentes, e implica a su vez precisar los objetivos de enseñanza que los adolescentes asumen como sus objetivos de aprendizaje, para llegar a los diferentes niveles de esencia del contenido (conocimientos, habilidades, hábitos, destrezas, normas, actitudes y valores) con la utilización de formas de organización, métodos y medios de enseñanza que posibilitan la adquisición de esos saberes que el profesor y los adolescentes deben evaluar sistemáticamente desde una concepción de proceso y resultado. (Reyes, 2007, p. 20)

La referida definición resalta las categorías del proceso, donde se connotan sus roles activos y conscientes desde una dialéctica desarrolladora. Sin embargo, se empleó el concepto adolescente y no el de estudiante, lo que se debió a un interés particular de la investigación. Al asumir la definición anterior se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática española en la carrera Comunicación Social como un proceso dialéctico, integral y participativo, que implica la precisión de los objetivos de enseñanza que los estudiantes asumen como suyos en su aprendizaje (el empleo adecuado de las estructuras gramaticales); lo que presupone la asimilación del contenido gramatical, a través de la utilización de métodos, medios y formas de organización que propician el desarrollo de la competencia gramatical, la que deben evaluar sistemáticamente el profesor y los estudiantes, desde una perspectiva de proceso y resultado.

Por tanto, el desarrollo de la competencia gramatical del profesional de Comunicación Social se define como el proceso y resultado donde se demuestra eficientemente la ética profesional para la contextualización de las estructuras gramaticales en los procesos de investigación científica, de comunicación mediática y en las campañas promocionales. En esta definición se declaran las características esenciales que desde el punto de vista gramatical deben poseer los comunicadores sociales para satisfacer las necesidades sociales, a partir de sus problemas profesionales.

Con el propósito de evaluar el desarrollo de la competencia gramatical de los estudiantes de primer año de Comunicación Social se establecieron dimensiones e indicadores, que fueron determinados a partir del análisis de la literatura y de la experiencia de los autores. Para ello se consideró un referente esencial: la competencia sintetiza de forma integrada el saber, el saber hacer y el saber ser, elementos que constituyen las dimensiones propuestas.

Para evaluar la pertinencia de los indicadores y las dimensiones determinados se empleó el método criterio de expertos, por la metodología de preferencia. Para ello se solicitó a los profesores de la especialidad que relacionaran cinco nombres de posibles expertos en la temática que se investiga. Al tabular los resultados se obtuvo un total de treinta y ocho posibles expertos, a los cuales se les aplicó un cuestionario que se realizó sobre la base de los siguientes elementos: categoría docente y científica, años de experiencia, participación en eventos científicos, artículos o libros

publicados, patentes o registros de autoría, tutoría de investigaciones; todo ello relacionado con la temática. De los 38 expertos, solo 31 respondieron.

Posteriormente, el cuestionario enviado se indizó y se determinaron veinte expertos sobre la base de la efectividad de su labor profesional. Independientemente de que esta metodología no hace referencia al cálculo del coeficiente de conocimiento y el coeficiente de argumentación del experto para calcular su coeficiente de competencia, sí alude a la competencia del experto, dados los elementos que se tienen en cuenta y los instrumentos que se aplican.

A dichos expertos se les envió nuevamente un cuestionario para recopilar su nivel de satisfacción con las dimensiones y los indicadores propuestos. Para otorgar una calificación individual a cada indicador se estableció un rango de uno a cinco puntos. La calificación depende del valor que se le otorgue a cada indicador: cinco puntos significa que ese indicador es imprescindible para evaluar la variable, cuatro puntos significa que es muy útil, tres puntos significa que es útil, dos puntos equivale a que quizás podría servir para evaluar la variable y un punto significa que no aporta nada para evaluar la variable. Se les ofreció, además, la posibilidad de argumentar su posición al respecto e incorporar otros indicadores que se consideren necesarios.

A partir de la consulta realizada se constató que los indicadores aceptados para evaluar la competencia gramatical fueron los que resultaron estadísticamente ubicados en las categorías de imprescindible y muy útil. La evaluación realizada por los expertos, satisface desde el punto de vista estadístico las fronteras que se aceptan en las categorías para evaluar la variable dependiente.

Asimismo, se analizaron las respuestas de los expertos, con el objetivo de perfeccionar la propuesta antes de introducirla en la práctica escolar. Los aspectos en los que se logró mayor nivel de consenso fueron en los indicadores que integran la dimensión saber y saber hacer. El 95 % de los expertos reconocen como adecuados los conocimientos interdisciplinarios que se agrupan para poseer la competencia gramatical. En cuanto a las habilidades declaradas como parte de la dimensión saber hacer, el 100 % de los expertos las reconoció como adecuadas.

En las dos primeras dimensiones solo se cuestionó por parte de algunos expertos (7) la selección de los estilos funcionales. De ellos 3 manifestaron que no era necesario atomizar el texto publicitario del periodístico, argumentaron que el segundo es un subestilo del primero. Los otros 4 puntualizaron que era indispensable incorporar el estilo propagandístico, ya que constituye un texto muy empleado por los comunicadores sociales, además, señalaron que era oportuna la referida atomización, debido a que dichos estilos se emplean en contextos profesionales diferentes y los estudiantes necesitan reconocer más las diferencias que las semejanzas existentes, y es que en el texto periodístico "... todo depende del tema, del tipo de lectores y de la subjetividad personal del periodista" (Hudec, citado en García y Gallar, 2013, p. 3).

Los aspectos que suscitaron mayor polémica fueron los indicadores declarados como parte de la dimensión saber ser. Algunos expertos (6) declararon que debía reflejarse lo actitudinal, es decir, la disposición de los estudiantes ante las diversas situaciones

comunicativas; otros (10) manifestaron la necesidad de incluir el sistema de valores que propicia la autorregulación del comportamiento; otros (4) plantearon que los indicadores se debían dirigir hacia los contextos profesionales del comunicador social, derivados del objeto del profesional y de los modos de actuación, elementos declarados en el Modelo del Profesional.

Los juicios aportados por los expertos fueron de gran valor gnoseológico para la estructuración de las dimensiones e indicadores que finalmente se consignaron para evaluar la competencia gramatical del comunicador social. A continuación se relacionan dichos elementos.

La dimensión Saber se refiere a cómo se desarrollan los conocimientos expresados en conceptos, definiciones, leyes, principios, reglas y criterios gramaticales, que conforman los elementos epistemológicos que les permiten a los estudiantes conocer la gramática de la lengua española. Los indicadores determinados para evaluar esta dimensión son: conocimientos sobre los criterios semántico, sintáctico, pragmático y estilístico de las estructuras gramaticales en los textos científicos; conocimientos sobre los criterios semántico, sintáctico, pragmático y estilístico de las estructuras gramaticales en los textos periodísticos; y conocimientos sobre los criterios semántico, sintáctico, pragmático y estilístico de las estructuras gramaticales en los textos publicitarios.

La dimensión Saber hacer se refiere a cómo se desarrollan las habilidades a partir de la aplicación de los procedimientos durante la solución de ejercicios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática española. Los indicadores determinados para evaluar esta dimensión son: caracterización de las estructuras gramaticales en los textos científicos, periodísticos y publicitarios; clasificación de las estructuras gramaticales en los textos científicos, periodísticos y publicitarios; así como el empleo de las estructuras gramaticales en los textos científicos, periodísticos y publicitarios.

La dimensión Saber ser se refiere a cómo se desarrollan los valores profesionales declarados en el Código de Ética del Comunicador Social y cómo se concretan en sus esferas de actuación profesional. Los indicadores determinados para evaluar esta dimensión son: desempeño responsable en la selección y uso de las estructuras gramaticales en los procesos de investigación científica; desempeño con honestidad en la selección y uso de las estructuras gramaticales en los procesos de comunicación mediática; y desempeño humanista en la selección y uso de las estructuras gramaticales en las campañas de comunicación promocional.

Es significativo señalar, además, que lo anterior no significa limitar el desempeño del comunicador social a los contextos establecidos, sino que constituye un punto de referencia necesario para la inserción de este profesional en la sociedad.

A partir de todo lo antes expuesto se puede plantear que los juicios divergentes sobre la conceptualización y definición de la competencia gramatical conducen a la necesidad de definir este término y establecer sus dimensiones e indicadores.

El desarrollo de la competencia gramatical del profesional de Comunicación Social es el proceso y resultado donde se demuestra eficientemente la ética profesional para la

contextualización de las estructuras gramaticales en los procesos de investigación científica, de comunicación mediática y en las campañas promocionales.

REFERENCIAS

- Cabrera, L. A. y otros (2010). *La competencia sociolingüística didáctica en la formación del profesional de Inglés*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. En *Applied Linguistics*.
- Cardiero, T. (2014). El aprendizaje y la enseñanza de la gramática española. *Didáctica Español como Lengua Extranjera*, 4, 10-22.
- Chomsky, N. (1957). *Studies on semantics in generative grammar* Mouton, The Hague.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior (RM No. 210/07)*. La Habana: UEB ENPSES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2010a). *Modelo del Profesional de Comunicación Social*. Soporte digital.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2010b). *Programa de la asignatura Gramática Española*. Plan de Estudios D. Soporte digital.
- Espinoza, M. A. (2011). *Efectos de transferencia pragmática negativa y competencia gramatical en la producción del acto de habla "solicitud" en inglés por aprendientes de inglés como lengua extranjera-URI* [en línea]. Recuperado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2011/fi-espinoza_m/html/index-frames.htmlhttp://tesis.uchile.cl/handle/2250/108714. 2011
- García, K. y Gallar, Y. (2013). La comprensión del texto periodístico: retos y perspectivas en la formación inicial de maestros primarios. *Opuntia Brava*, 5(1). Recuperado de <http://www.opuntiabrava.rimed.cu>
- Hernández, V. M. y Matos, E. (2004). Enfoque funcional de la competencia comunicativa. En *Taller de la palabra* (pp. 51-54). La Habana: Pueblo y Educación.
- Hymes, D. (1972). *Competencia comunicativa*. Estados Unidos: J. Pride and J. Holmes.
- Matos, E. y Hernández, V. (2004). Perspectivas para el español comunicativo: enseñanza de las estructuras textuales. En *Taller de la palabra* (pp. 55-59). La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2010). *Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Penas, M. A. (2010). Cambio semántico y competencia gramatical. *Revista de Estudios Filológicos*, 19.
- Reyes, J. I. (2007). *Dirección del aprendizaje de los adolescentes de Secundaria Básica*. La Habana: Órgano Editor Educación Cubana.
- Rojas, G. (2005). La enseñanza de la gramática: reflexiones a partir de una investigación. En *Español para todos. Nuevos temas y reflexiones* (pp. 146-152). La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2013). *Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en asignaturas no filológicas*. La Habana. (Soporte digital).