



Intervención educativa para la mejora de habilidades lingüísticas y comunicativas de
estudiantes universitarios

Abel Antonio Grijalva Verdugo; Leticia Peraza Cárdenas

Question/Cuestión, Nro.73, Vol.3, Diciembre 2022

ISSN: 1669-6581

URL de la Revista: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/>

ICom -FPyCS -UNLP

DOI: <https://doi.org/10.24215/16696581e752>

**Intervención educativa para la mejora de habilidades lingüísticas y comunicativas de
estudiantes universitarios**

**Educational intervention for the improvement of linguistic and communication skills of
university students.**

Abel Antonio Grijalva Verdugo

Universidad Autónoma de Occidente

México

abel.grijalva@udo.mx

<http://orcid.org/0000-0001-8828-7269>

Leticia Peraza Cárdenas

Universidad Autónoma de Occidente

México

leticia.peraza@uadeo.mx

<https://orcid.org/0000-0002-0707-6038>

Resumen

El presente artículo reporta los hallazgos de una intervención educativa orientada a mejorar las habilidades lingüísticas y comunicativas de estudiantes universitarios desde un enfoque pedagógico centrado en la persona. El dispositivo de intervención se compone de entrevistas semiestructuradas (pre-activas y post-activas) y encuestas; los instrumentos de recolección de datos fueron administrados durante 40 sesiones de trabajo y han participado un total de 46 estudiantes universitarios matriculados en un programa educativo de Ciencias de la Comunicación de una institución del noroeste de México. Para la presentación de los resultados se utilizó el análisis de contenido y la codificación axial, se observa que la intervención orientada a favorecer las habilidades lingüísticas y comunicativas del estudiantado resulta eficiente cuando se trabaja con enfoques centrados en la persona más que en aquellos centrados en el contenido académico.

Palabras claves: Enseñanza universitaria; investigación acción; educación universitaria; comunicación asertiva; habilidades lingüísticas.

Abstract

This paper reports the findings of an educational intervention aimed at improving the linguistic and communication skills of university students from a person-centered pedagogical approach. The intervention device is made up of semi-structured interviews (pre-active and post-active) and surveys; The data collection instruments were administered during 40 work sessions and a total of 46 university students enrolled in a Communication Sciences educational program at an institution of northwestern Mexico. For the presentation of the results, content analysis and axial coding were used, it is observed that the intervention aimed at favoring the linguistic and communicative skills of the student group is efficient when working with person-centered approaches rather than those focused on the academic content.

Keywords: University teaching; research action; University education; assertive communication; language skills.

Introducción

Si bien la función formadora de las Instituciones de Educación Superior (IES) está en constante transformación, dados los retos de los contextos locales, nacionales e internacionales, permanecen principios básicos de universalidad orientados a forjar mejores seres humanos y gestionar saberes contextualizados a las necesidades socioeconómicas de las naciones. Para Pérez y Castaño (2016), las universidades tienen que seguir siendo un motor para el fomento del humanismo en la formación de capacidades para la tolerancia, el respeto, la resolución de problemas prácticos, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo, principalmente.

En lo anterior, el pacto social asumido por las IES marca componentes en los niveles macro, meso y micro educativos. Es decir, lazos con los proyectos sociopolíticos y económicos de los modelos predominantes del mundo global, responsabilidades hacia la formación de profesionistas que atiendan las demandas para el desarrollo de los países y la generación de saberes disciplinares, instrumentales y actitudinales que les permitan desarrollarse en tales contextos. Es en el último nivel, desde una visión de cascada o embudo, donde recaen los compromisos docentes, académicos y curriculares más visibles de cualquier proceso educativo pues es donde se aprende a leer, escribir y comunicarse pertinentemente en diversos formatos y estilos.

Las habilidades lingüísticas de lectura, escritura, habla y escucha son destrezas que los individuos desarrollan con el paso del tiempo (en contextos regulares y en la mayoría de los casos). Pese a ello, es necesario que los centros educativos fortalezcan las cuatro habilidades puesto que, informes como *la educación encierra un tesoro* desarrollado para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI establecen dichos referentes como base para los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Delors, 1996).

En tal, el objetivo de este trabajo fue proporcionar una propuesta de intervención educativa cuyo objetivo es mejorar las habilidades lingüísticas y comunicativas de estudiantes universitarios desde un enfoque centrado en el alumno. Y es que según las estadísticas de la

OCDE y la UNESCO (Citado en Leyva *et al* 2021), México se sitúa en el lugar 107 de una lista de 108 países; el mexicano promedio lee 2.8 libros al año y únicamente el 2% de la población tiene como hábito permanente la lectura. Tales hallazgos, marcan una problemática que se ha constituido como una herencia social negativa y que representa un reto para el sistema educativo en todos los niveles. De ahí, la necesidad de ofrecer intervenciones educativas apegadas a enfoques pedagógicos centrados en el estudiantado.

Lafarga y Gómez del Campo (2003) hacen un cuestionamiento relacionado con la educación centrada en el estudiante reflexionando que la educación debe tener en cuenta, primeramente, el aprendizaje del alumno. La educación humanista se centra en apoyar al alumnado a construir relaciones interpersonales afectuosas y a las formas de enseñanza que hacen posible que estos aumenten la confianza, la aceptación, la honestidad, así como otras formas de conocimiento social. Tanto Mendoza y Rodríguez (2019) como Jauregui (2020), encuentran que la asertividad y la convivencia en el aula son fundamentales para construir una enseñanza alternativa sustentable para el crecimiento humano.

En lo anterior, esta investigación toma como referenciales de trabajo la educación centrada en el estudiantado desde una visión humanista, pues los hallazgos forman parte de una investigación más amplia (tesis doctoral) que ha tenido la finalidad de elevar las habilidades lingüísticas de estudiantes universitarios desde distintas estrategias de enseñanza, aquí se reportan los hallazgos referentes a un dispositivo de intervención educativa desde tres de los instrumentos utilizados: 1) entrevista semi estructurada 2) análisis de contenido y 3) encuesta.

El escenario de trabajo fue una IES del noroeste mexicano (Universidad Autónoma de Occidente-UAdO); particularmente, estudiantes matriculados en el programa educativo de ciencias de la comunicación. El proyecto surge desde la observación realizada por más de dos años a los sujetos de estudio, en donde percibió deficiencia en las habilidades lingüísticas de las y los universitarios. Y es que para Elliot (1990) el profesor “no puede ser concebido como un simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados como el mejor modo de orientar racionalmente su práctica. La intervención del profesor, al igual que ocurre en cualquier otra práctica social, es un auténtico proceso de investigación” (p.16).

Habilidades lingüísticas y comunicación asertiva en los contextos educativos

Actualmente, una característica de la enseñanza formal es que no puede separarse de la lectura y escritura como medios fundamentales para obtener conocimiento y fomentar el pensamiento crítico. Para Garrido (2014) la lectura y escritura, se han convertido en un mecanismo utilitario de uso práctico inmediato y son las formas de enseñanza-aprendizaje dominantes en el contexto escolar (Garrido, 2014).

Según Jiménez y Zuñiga (2008) del 100% de la población alfabetizada, únicamente el 90% sabe escribir, decodificar, leer y escribir textos de manera funcional. De ahí que, los retos de lectoescritura implican esfuerzos multifactoriales orientados a promover habilidades lingüísticas para la gestión de saberes que permitan a los sujetos desenvolverse en los complejos ecosistemas socioeducativos contemporáneos. En tal, a pesar de que nos encontramos en lo que muchos han llamado sociedad de la información, conocimiento, entre otros conceptos, persisten carencias elementales para el desarrollo de saberes más especializados.

Y es que, el propósito fundamental de una lengua es de ser un instrumento de comunicación para la apropiación de la cultura, un vehículo y medio para establecer y mantener relaciones con otras personas. La relación tan estrecha entre la lengua y la sociedad tiene que ver con la función de la lengua, que es lograr contactos sociales, y el papel social de poder transmitir informaciones acerca de los mismos hablantes (Álvarez, 2011). Vygotsky (citado en Vaquero, 1996) señalaba la importancia del lenguaje como medio para transmitir de generación en generación la cultura. Gracias al lenguaje son posibles procesos mentales y construcciones del mundo desde fenómenos experienciales (García, 2000).

Sin embargo, el estudio y enseñanza del lenguaje son dinámicos, por ejemplo, en una investigación realizada en Perú con estudiantes de secundaria, se encontraron aspectos negativos en la redacción de los jóvenes: 1) escritura de abreviaciones no aceptables por las RAE, 2) utilización equivocada de reglas gramaticales, 3) errores ortográficos y redacción con redundancias, entre otras (Tercero Vela, 2019). Además, se advirtió que los jóvenes llevan a

cabo nuevas maneras y prácticas de escritura debido al manejo de los mensajes de texto (SMS) y redes sociales (*Facebook, Instagram, Twitter, WhatsApp, e-mail, blogs*), con las cuales producen textos.

Son innegables las aplicaciones de las TIC en distintos procesos de enseñanza-aprendizaje, y más allá de tomar una postura negativa sobre las mismas, se considera que su utilización implica complejos procesos para la gestión, producción, y generación de conocimiento. Y, sobre todo, pedagógicamente pueden favorecer las habilidades lingüísticas receptoras; leer y escuchar y habilidades lingüísticas productivas; escribir y hablar (Berrío, 2019). El reto de todo individuo es poder manejar de manera eficaz las cuatro habilidades lingüísticas en cualquier ámbito de su vida para una comunicación asertiva (Cassany, Luna y Sanz, 2003).

Hablar de asertividad es entrar al espacio de la conducta y al mismo tiempo hablar del desarrollo de una habilidad importante para el desenvolvimiento adecuado de una persona. En la actualidad, la comunicación asertiva ha llegado a ser considerada como una herramienta muy necesaria en el desarrollo humano impactando directamente en la negociación, manejo de conflictos y la posible resolución de estos (Velasco, citado en Herrejón y Villafaña, 2003).

En cualquier situación o conflicto resulta importante usar el diálogo de manera adecuada, Lafarga (2014) advierte sobre el proceso del dialógico natural entre seres humanos, el planteamiento de afirmaciones y opiniones encontradas a través de frases positivas y/o negativas. La asertividad se aleja de oraciones como: “estás equivocado”, propone “no estoy de acuerdo” o “yo lo veo de otra manera”, puesto que, con las últimas dos frases se propicia el diálogo, el intercambio de puntos de vista y sobre todo la negociación. “Una conducta asertiva envuelve en forma directa la expresión de nuestros sentimientos, preferencias, necesidades u opiniones en la manera en que nosotros nos dirigimos a otras personas, sin forzarlas, ni menospreciarlas, ni usarlas como medios” (Dee Galassi, citado en Elizondo, 2000, p. 16).

Sin embargo, a pesar de que el lenguaje y la comunicación asertiva son líneas de investigación de conocimientos prácticos, Calua *et al* (2021) encuentran, en una investigación sistemática realizada entre publicaciones científicas de 2016 al 2020, vacíos empíricos al respecto. Refieren también que, el instrumento utilizado por quienes investigan el campo es el cuestionario, principalmente (e.g. Autoinforme de Conducta Asertiva ADCA-1, Escala de Conducta Asertiva, Escala de Asertividad de Rathus, entre otros) y que, pocos utilizan la

entrevista semi estructurada como estrategia de análisis. En relación con el constructo teórico, los hallazgos dan cuenta de que cuando el profesorado implementa tácticas de comunicación asertiva, aumentan las notas del estudiantado y se generan espacios escolares más seguros.

Método y procedimientos

El presente trabajo es una propuesta de intervención para mejorar las habilidades lingüísticas y comunicativas de estudiantes universitarios desde un enfoque centrado en el alumno, por lo tanto, recae en el paradigma cualitativo de la investigación que, según Latorre, citado por Sandín (2003), se compone de fase exploratoria de reflexión, planificación, entrada en el escenario, recogida y análisis de la información, retirada del escenario y elaboración del informe.

El escenario fue la Universidad Autónoma de Occidente y para la realización del estudio se seleccionó a estudiantes del primer ciclo del pregrado en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Occidente, Unidad Regional Culiacán. Participaron un total de 46 estudiantes (N=46) con una distribución del 48% hombres y 52% mujeres, cuyas edades fluctúan entre los 17 y 19 años.

Como instrumentos de recolección de datos se utilizaron varias propuestas, tal como se muestra en la tabla 1, sin embargo, se reportan los hallazgos de tres: 1) entrevista semiestructurada, 2) análisis de contenido y 3) encuesta, mismos que se aplicaron de la siguiente manera:

Tabla 1. Etapas de la intervención e instrumentos.

Etapa	Descripción	Instrumento
Diagnóstico	Se utilizó una guía de observación, que sirvió de base para un diario de campo. Se realizaron ocho entrevistas semiestructuradas haciendo uso de una guía. Las ocho entrevistas	-Guía de observación (diario de campo)

	<p>semiestructuradas se aplicaron a cuatro hombres y a cuatro mujeres, cuyo rango de edad era de 17-19 años.</p> <p>Análisis de contenido con el cual fue posible estudiar y analizar las habilidades sociolingüísticas y la comunicación de los estudiantes.</p>	<p>-Entrevista estructurada (guía de entrevista)</p>
Definición del problema	<p>Los estudiantes de la UAdeO otorgan poca importancia a las habilidades sociolingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) y a la comunicación asertiva, provocando problemas de comunicación a nivel individual y grupal. Lo anterior genera que los alumnos no desarrollen esa parte humanista y asertiva a la cual tienen derecho.</p>	<p>Guía de observación (diario de campo)</p> <p>-Entrevista estructurada (guía de entrevista)</p>
Diseño de la propuesta de intervención	<p>Propuesta de intervención de 40 sesiones de 90 minutos cada una.</p>	<p>Guía de observación (diario de campo)</p>
Aplicación de la propuesta	<p>Aula escolar (educación formal)</p>	<p>Guía de observación (diario de campo)</p>

Evaluación de la propuesta	<p>Se hicieron diferentes dinámicas grupales, haciendo uso de tecnología y usando una metodología tipo taller de comunicación basado en un diseño distribuido en 40 sesiones.</p> <p>Se elaboró una encuesta que se aplicó a los alumnos en la última sesión.</p> <p>Se recurrió a una muestra del grupo conformada por los alumnos que fueron entrevistados al inicio del curso, con la finalidad de que externaran si notaban algún cambio en ellos o en el grupo desde el inicio del curso hasta ese día.</p>	-Análisis de contenido
----------------------------	--	------------------------

Fuente: Elaboración propia, trabajo de campo.

La asignatura que sirvió como vehículo para la intervención fue desarrollo personal y profesional, en la cual se incluyeron actividades para promover la comunicación asertiva a través de las habilidades sociolingüísticas (escuchar, hablar, leer, escribir) tomando en cuenta el enfoque centrado en la persona sustentado en la entrevista semiestructurada, el análisis de contenido y la encuesta. La intervención se efectuó durante seis meses en 40 sesiones de 90 minutos.

El análisis de contenido se desprendió de los acercamientos mencionados, para ello se analizó la narrativa de los estudiantes y se generó un primer sistema de categorías: escuchar, hablar, leer, escribir, manejar conflictos, diálogo, empatía, congruencia y aceptación incondicional. Posteriormente, se obtuvieron subcategorías como: estar atento, paciencia, capacidad para llegar a acuerdos, opiniones, escucha activa, interacción, relaciones interpersonales e interés por los demás, por mencionar algunas, las cuales se fueron depurando bajo el método analítico de ir y venir a los discursos del alumnado.

Para Moraima (2008), el análisis de contenido es una forma de abordaje metodológico cuyo propósito es explicar la relación que se guarda con la información suministrada por los actores representados por los informantes con experiencia y conocimiento sobre la temática

que se aborda, se enfoca en las acciones humanas a través de las relaciones descriptivas que el investigador hace del texto (Moraima, 2008).

A continuación, se muestra el listado de categorías, subcategorías e indicadores iniciales:

Tabla 2. Categorías iniciales.

Tipo de habilidad	Categorías	Subcategorías	Indicadores
	Escuchar	Estar atento	-Respeto
		Paciencia	-Mostrar interés
		Mirar a los ojos	-Escucha activa
		Perdida de atención Evasión	-Atención oscilante -Distractores externos
	Hablar	Tartamudear	-Frente al grupo -Hablar en confianza -Información personal
		Tono	-Alto, regular y bajo
			-Desanimado -Triste

HABILIDADES LINGÜÍSTICAS		Emociones	-Ignorado -Frustrado -Desespero
		Caló juvenil	-Chale -Güey -GPI
		Palabras altisonantes	-Groserías frecuentes
	Leer	Fluidez lectora	-En voz alta -Silenciosa
		Defectos de la lectura	-Repetición
			-Movimientos corporales
			-Pausado -Disartrias -Deletreado
	Escribir	-Dispositivos electrónicos -Trabajos escolares	-Redacción correcta -Faltas ortográficas -Letra confusa
		-Capacidad para llegar a acuerdos	-Disposición proactiva

COMUNICACIÓN ASERTIVA	Manejo de conflicto	-Solución de conflictos	-Apatía -Mediación -Discreción/ Distancia
	Diálogo	-Iniciar con apertura -Disposición y mantenimiento -Completar conversaciones	-Amena -Tediosa -Aburrida -Pesada/ carrilla
		-Mantenimiento sostenido	-Respeto -Sin barreras -Confianza -Incondicional -Groserías
		-Opiniones	-Inseguridad -Discursivas -Breves -Afirmaciones firmes
ENFOQUE CENTRADO EN LOS ALUMNOS	Empatía	-Escucha activa.	-Fraternidad/ Diálogo
	Congruencia	-Interacción	

	Aceptación incondicional	-Relaciones interpersonales -Interés por los demás.	-Intercambios constantes -Calidez y buen trato -Reciprocidad
--	--------------------------	--	--

Fuente: Elaboración propia.

A pesar de que en la intervención se utilizaron técnicas como: foro de discusión, *sketch*, matriz de análisis entre otras, se debe destacar reportadas en futuras publicaciones. Aquí se reportan los relatos de los estudiantes desde la entrevista semiestructurada y la encuesta, a fin de identificar cambios o mejoras en las habilidades lingüísticas de los sujetos.

Resultados

De la primera categorización y la aplicación de un sistema analítico constante, se generó un sistema de categorías más incluyente: actitud, respeto, responsabilidad y cambios personales. Es decir, para la codificación axial y categorización definitiva se partió de un corpus textual derivado de la grabación en audio de un grupo de personas. Se agruparon las unidades de datos para ubicar componentes temáticos que ayudaran a construir las categorías de contenido. A este proceso (Strauss, 1987; Strauss y Corbin, 1990 en Valles 2005) lo denominan codificación abierta; etapa en la cual, fundamentalmente, se trata de dar una denominación común (código más abstracto o conceptual) a fragmentos.

A continuación, estas categorías fueron definidas operacionalmente, lo que permite, distinguir sub-categorías.

Tabla 3. Codificación Axial

Categorías	Subcategorías	Frases Codificadas
------------	---------------	--------------------

A. Actitud	A1. Rendimiento:	1. He notado que algunos de ellos le han puesto más empeño a la escuela y le han dedicado un poco más de tiempo a hacer las tareas y la convivencia con el grupo.
	A2. Madurez	<p>1. No ha sido como un cambio tan rotundo, pero sí se han notado poquitos detalles de una mejor madurez a la hora de desarrollarse.</p> <p>2. Creo que sí ha mejorado y que ha cambiado para bien, tiene más tolerancia.</p> <p>3. He visto algunos cambios en una persona y en la otra como que quiere como que no pero igual ya no es la misma que antes la situación ya cambió.</p> <p>4. En los casos individuales hubo un cambio, pero en general el grupo se ha mantenido, hay un poco más de unidad.</p> <p>5. He visto cambios específicos, pero no tan grandes. El grupo ha avanzado un poco, ya tienen más madurez, ya están entendiendo el lugar en el que están y pues si ha habido cambios.</p> <p>6. Los chicos se han puesto en los zapatos de uno como del otro y eso ha hecho que tengamos más convivencia en el grupo.</p>
B. Respeto	B1. Empatía	<p>1. Ha mejorado un poco tal vez en la tolerancia y en la empatía de algunos.</p> <p>2. Hemos sido un poquito más empáticos y hemos aprendido a llevarnos como grupo sin sobrepasar este límite de dañarnos.</p>
	B2. Tolerancia	1. Desde que entramos lo hemos tenido la mayoría del salón. Hay casos que son una excepción el cual es uno de los cambios que yo he notado en una persona que ya está tratando de cambiar, tener más tolerancia y respetar a los demás del grupo.

		<p>2. La mayoría sí nos respetamos, hay uno que otro que antes no lo hacía y ahora ya como que agarró la onda, ya no es igual, pero igual siento que como grupo si nos respetamos. No pasamos ese límite de llevarnos para llegar a una agresión.</p> <p>3. Se está tomando un poco más de respeto y un poco más de cordura al momento de opinar o hablar sobre nosotros. Ya nos están respetando un poco más.</p> <p>4. Somos más tolerantes, hemos hecho un tipo de unión. Aun así, aunque las cosas se lleven de otra manera nosotros tratamos de seguir un camino y así va a ser.</p>
	<p>C1. En nuevos compañeros</p>	<p>1. He notado avance, le ponen un poco más de empeño a las tareas, a la escuela, de preguntar cuando tienen dudas y tratar de cumplir.</p> <p>2. Se ha mejorado este aspecto de cierta forma, pero sí hay casos específicos donde se ha descuidado mucho. También por esta parte de si me llevo mucho descuido, me quiero llevar "la cura" en ciertos momentos de clase y eso si ha afectado.</p> <p>3. Ya hemos tomado más responsabilidad, por ejemplo, en esta semana ya es como que andamos rápido, y ya se nota que la responsabilidad ya está en los trabajos.</p>
	<p>C2. En los mismos compañeros</p>	<p>1. La responsabilidad sigue en los que ya eran responsables y los que no eran responsables pues a lo mejor tratan de hacerlo, pero simplemente no pueden, o no quieren.</p> <p>2. Estoy muy de acuerdo con lo que dijeron que la responsabilidad permanece en personas que ya eran responsables. Como en todos lados hay gente que no lo es tanto, gente que se deja llevar por otras personas, pero creo que sí se ha mantenido igual.</p> <p>3. En el caso de unas personas, yo creo que no ha cambiado drásticamente porque esas personas no han querido no se han tomado la seriedad correcta, la verdadera postura de</p>

C. Responsabilidad		querer cambiarlo que simplemente se dejan llevar por los demás y no quieren cambiar.
D. Cambio personal	D1. Empatía	<p>1. He sido un poco más empática con mis compañeros con los casos específicos porque ellos se han acercado a mí a preguntarme por las tareas o si tienen alguna duda, yo trato de estar ahí y ayudarlos.</p> <p>2. Me costaba un poco de trabajo entender a algunas personas, pero me he puesto a pensar qué hay detrás de mis compañeros para que se comporten así, y cómo yo puedo ayudar.</p> <p>3. Me he puesto más en el lugar de los casos específicos, también como mi grupo y creo que he sabido sobrellevar a todos, he aprendido también un poco de cada uno de ellos.</p>
	D2. Tolerancia	<p>1. Moderé la forma de dirigirme a los compañeros, de no ser tan cruel o ser tan directa, con los casos específicos y con el grupo en general.</p> <p>2. La tolerancia si traté de aumentarla más, he tenido más tolerancia con los casos específicos que habíamos comentado.</p> <p>3. He cambiado en dos casos muy específicos, si ellos no pueden cambiar su forma de ser entonces tenemos que adaptarnos a ellos y tratar de que las cosas salgan mejor. He tratado de ayudar más, si me preguntan algo no contestar mal, aunque alguna vez me hayan contestado mal ellos, he tratado de explicar y contestar de buena manera.</p> <p>4. Lo que he aplicado más en mí misma es el respeto y la tolerancia hacia ellos.</p>

Fuente: Elaboración propia

Los hallazgos dan cuenta que los sujetos consideran las distintas estrategias de intervención utilizadas como valiosas, su narrativa refleja una percepción positiva sobre estas, además, declaran cambios relacionados con la tolerancia hacia quienes hacen parte de la clase, generando sentimientos de empatía y responsabilidad tanto para la dimensión académica como a la personal.

A pesar de que no se analizó la nota académica como una variable o categoría del estudio, se encontró que la calificación del grupo aumentó después del ejercicio de intervención ya que, se elevó la confianza entre compañeras y compañeros de clase, “he cambiado en dos casos muy específicos, si ellos no pueden cambiar su forma de ser entonces tenemos que adaptarnos a ellos y tratar de que las cosas salgan mejor (Informante D2.8, 2022)”.

Otro de los aspectos a resaltar, tiene que ver con la capacidad de los sujetos para definir avances y logros, es decir, percibir el propio proceso de avance como necesarios dentro de los modelos educativos centrados en la persona es fundamental para una perspectiva humanista, pues invita a la reflexión y gestión de aprendizajes, actitudes y valores.

En lo anterior, se consideró importante saber la percepción del total de alumnos estudiados (N=46) de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación al finalizar el curso, por lo que se les aplicó un cuestionario (abierto) en el que hablaron de los cambios experimentados personal y grupalmente durante la intervención. Para el análisis, se recurrió al mismo sistema de análisis de contenido, tal como se muestra a continuación:

Tabla 4. Categorización post-activa.

Categorías y subcategorías	Cambios de manera personal	Cambios en los compañeros
ACTITUD Rendimiento/ Madurez	1. Desde que iniciamos a ver temas relacionados con el comportamiento y eso, trato de comportarme mejor, moderar mis emociones, etc. 2. Cambio positivo y la actitud es buena.	1. Madurez mental. 2. Un gran cambio en su actitud. 3. También tomaron una actitud menos agresiva y más adaptados con el grupo.

<p>RESPE TO</p> <p>Empatía/ Tolerancia</p>	<p>1. Soy un poco más abierta con mis compañeros y pienso más al hablar con las personas, cuido lo que digo.</p>	<p>1. El respeto hacia los compañeros creció un poco más.</p>
<p>RESPONSABILIDAD</p> <p>En nuevos compañeros/ En los mismos compañeros</p>	<p>1. Por mi parte más responsabilidad. 2. Mi sentido a la responsabilidad y puntualidad se ve mejorado.</p>	<p>1. Más responsabilidad. 2. Todos intentan volverse más responsables y puntuales. 3. ...ser más responsables y que son más puntuales a la hora de entrada. 4. Que ahora toman siempre apuntes en todas las clases. 5. Que ponen más atención y son más responsables a la hora de la entrada y a la hora de entregar trabajos. 6. Son más sensibles y responsables.</p>
<p>CAMBIO PERSONAL</p> <p>Empatía/ Tolerancia</p>	<p>1. Pienso que soy más tolerante. 2. Me ayudó mucho para empatizar con mis compañeros y ser más tolerante. 3. Ahora pienso más en lo que digo y soy más tolerante con los demás. 4. Soy más comprensible a la hora de interactuar con mis compañeros (antes no).</p>	<p>1. Somos comprensivos, ayudamos y hay más compañerismo. 2. Mejor manejo de reacciones y tolerancia entre nosotros. 3. Creo que a todos nos ayudó en eso, en empatizar y ser más solidarios entre todos nosotros. 4. Siento que hay más empatía, ahora escuchamos un poco más a cada uno.</p>

	<p>5. En mi personalidad, más tolerante con mis compañeros, no gritarles, siendo amable y ayudándolos.</p> <p>6. Me ayudó a conocer un poco más a mis compañeros y a ser más empática.</p> <p>7. ...tolero un poco más a mis compañeros.</p> <p>8. ...creo que todos los compañeros nos acercamos unos con otros y empatizamos al igual con la maestra.</p> <p>9. Conocí y empaticé más con mis compañeros y la maestra.</p>	<p>5. Creo que al igual que yo sintieron más empatía por los demás.</p> <p>6. Ahora somos más unidos que al principio y empatizan con los compañeros que lo necesitan.</p> <p>7. Noto un cambio bueno y muy positivo, porque todos convivimos con todos, empatizamos y creo que la mayoría nos llevamos bien con todos. Y pues eso me gusta mucho ya que nos ayuda a estar en un ambiente sano, positivo y de alguna manera es un factor que motiva a asistir a la escuela.</p>
--	--	---

Fuente: Elaboración propia. Fuente: trabajo de campo.

El cuestionario post-activo permitió ampliar las respuestas de los jóvenes ya que, como es bien sabido, en ciencias sociales y humanidades nos enfrentamos al fenómeno de la *non-response* como respuesta al trabajo de campo, pero el cuestionar directamente sobre la relación con los objetos de aprendizaje, compañeros, contenido, profesor, permitió generar narrativas más puntuales sobre el trabajo realizado durante la intervención educativa. Los hallazgos permiten observar un proceso reflexivo en el estudiantado sobre ser más empáticos con los compañeros, con su aprendizaje y un compromiso puntual relacionado con la escucha.

Conclusiones

El método investigación-acción fue de gran ayuda para la resolución del problema de investigación planteado, pues las habilidades sociolingüísticas como escuchar, hablar, leer y escribir, mejoraron a nivel individual y grupal. Al mismo tiempo, la estrategia impactó la comunicación de los interlocutores, lo que propició mecanismos de comunicación asertiva latentes durante la documentación del proceso de aprendizaje de los sujetos.

Los resultados dan cuenta del logro para favorecer las habilidades sociales de respeto, empatía y tolerancia a través de estrategias de habilidades sociolingüísticas desde el enfoque centrado en el alumno, así se obtiene una mayor comunicación asertiva en los estudiantes. Lo anterior fue posible debido al fortalecimiento de habilidades y actitudes dentro del aula, lo que resultó en una comunicación asertiva más evidente.

Por último, se requieren abordajes metodológicos de mayor alcance que favorezcan las narrativas estudiantiles como fuente primaria ya que, existen investigaciones que reportan hallazgos desde instrumentos estandarizados que no siempre consideran los contextos estudiantiles de quienes hacen parte de la muestra y la investigación acción sigue ofreciendo un abanico de posibilidades de estudio y resolución de problemas para los contextos áulicos.

Referencias bibliográficas

Álvarez, A. (2011). Textos sociolingüísticos. Venezuela: Publicaciones vicerrectorado académico.

Baquero, R. (1996). Vigotsky y el aprendizaje escolar (Vol. 4). Buenos Aires: Aique.

Berrío, M. (2019). Habilidades lingüísticas y Rendimiento académico de estudiantes del Programa de Estudios Básicos de la Universidad Ricardo Palma. Recuperado de <https://acortar.link/DNN6gg>

Calua, M. R. C., Hernández, Y. L. D., & Regalado, Ó. L. (2021). Comunicación asertiva en el contexto educativo: revisión sistemática. *Boletín Redipe*, 10(4), 315-334.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. España: Grao.

Delors, J. (1996). de la publicación: *La Educación Encierra un Tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. *Laurus*, 14(26), 136-167.

Elizondo, M. (2000). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. (2da.ed) México: Trillas.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

García, E. (2000). *Vigotsky. La construcción histórica de la psique*. México: Trillas.

Garrido, F. (2014) *Reseña de Leer y escribir para ingresar a la educación superior*. *Revista de la educación superior*. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602014000400008&script=sci_arttext

Herrejón, M. E. y Villafaña, G. (2003). *Facilitar: un camino para educar en el amor*. México: Desafío Editores.

Jauregui, J. L. (2020). *Asertividad y convivencia en el aula de los estudiantes de Enfermería de una universidad privada de Lima*, (Tesis de maestría). Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41509/Jauregui_CJL.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jiménez, V. y Zúñiga, M. (2008). *La expresión escrita en alumnos de primaria. Materiales para apoyar la práctica educativa*. México: INEE.

Lafarga, J. (2014). *Desarrollo humano. El crecimiento personal*. (2da.ed) México: Trillas.

Lafarga, J. y Gómez del Campo, J. (2003). *Desarrollo del potencial humano*, vol. 3. *Aportaciones de una psicología humanista*. (2da.ed) México: Trillas.

Leyva, J., Turrubiarres, N., & Colunga, N. (2021) Comprensión lectora, desafío de la educación de san luis potosí. Cuarto Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. San Luis Potosí: CONISEN.

Moraima, M. (2008). El análisis de contenido: Una forma de abordaje metodológico, 14(27), 129. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892>

Pérez Muñoz, S., & Castaño Calle, R. (2016). Funciones de la Universidad en el siglo XXI: humanística, básica e integral. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(1), 191–199. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/reifop/article/view/202451>

Sandín, M.P. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. (1ra.ed) España: McGraw Hill.

Strauss, A., & Corbin, J. (1987). Análisis cualitativo para científicos sociales. Nueva York: Cambridge University Press.

Tercero, K. M. (2019). Influencia de la red social Facebook en el lenguaje escrito de los estudiantes del 4to de nivel secundaria de la institución educativa César Vallejo del Distrito de la Victoria Lima. Recuperado de <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/3379/Karlo%20Martin%2c%20TERCERO%20VELA.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Valles, M. (2005). El reto de la calidad en la investigación social cualitativa: de la retórica a los planteamientos de fondo y las propuestas técnicas. Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS), 110(1), 91-114.