



Fortalecimiento de competencias comunicativas en expresión oral en el contexto universitario

Strengthening communicative competences in oral expression in the university context

Alexandra Urrego Cano¹

Instituto de formación técnica para el trabajo
(CEDENORTE)
Bello, Antioquia, Colombia

<https://orcid.org/0000-0001-7200-9141>

alexandraurregoc@gmail.com

URL : <https://www.unilim.fr/trahs/3198>

DOI : 10.25965/trahs.3198

Licence : CC BY-NC-ND 4.0 International

Resumen: Este artículo da cuenta del proceso de intervención educativa realizado durante el segundo semestre del año 2019 en una universidad colombiana, cuyo objetivo fue contribuir a la cualificación profesional y a la formación integral de los estudiantes a partir del fortalecimiento de sus competencias comunicativas en expresión oral. Dicho plan de intervención fue abordado desde un enfoque psicopedagógico y constructivista, enmarcado en principios andragógicos, los cuales están relacionados con los procesos de decolonización de la educación, una necesidad latente en el sistema educativo latinoamericano. De esta forma se desarrollaron un conjunto de estrategias basadas en la necesidad del contexto, siendo partícipes de ellas estudiantes y docentes de los programas de trabajo social y psicología. Este trabajo aporta elementos que pueden ser replicados en otras universidades, visibilizando la importancia de que se retome el poder de la palabra como herramienta transformadora de las realidades personales y sociales, máxime desde pregrados como los mencionados. Los hallazgos arrojados por el proceso reafirman la idea de que el sistema educativo en países como Colombia, necesita cambios pedagógicos urgentes de cara a las nuevas exigencias de un mundo cada vez más globalizado, socialmente fragmentado y laboralmente competitivo. No es suficiente con enseñar a los estudiantes a leer y a escribir correctamente, es necesario el compromiso con la formación de nuevas generaciones de seres pensantes, reflexivos, que cuenten con competencias no solo profesionales, sino aptas para la vida y para aportar a la construcción de una sociedad con más sentido de pertenencia, de equidad y justicia.

Palabras clave: competencias comunicativas, andragogía, contexto universitario, intervención psicopedagógica, giro decolonial

Résumé : Notre article, dont l'objectif est de contribuer à la qualification professionnelle et à un enseignement intégral des étudiants en développant leurs compétences communicatives, revient sur le processus d'intervention éducative

¹ Trabajadora social. Máster en dirección de recursos humanos, pendiente por titulación del máster universitario en psicopedagogía de la UNIR, España

appliquée dans une université colombienne, au cours du second semestre de l'année 2019. En effet, ce programme centré essentiellement sur une approche psychopédagogique et constructiviste s'articulant autour des principes andragogiques liés aux processus éducatifs de la décolonisation a mis en évidence les besoins latents au sein du système éducatif latino-américain. Ainsi, en fonction du contexte, plusieurs stratégies ont été mises en place, auxquelles ont participé étudiants et enseignants exerçant dans des programmes sociaux et psychologiques. Notre travail apporte des éléments susceptibles d'être répliqués dans d'autres universités, l'important étant de mettre en avant le pouvoir des mots, comme outil de transformation des réalités sociales et personnelles, en particulier à partir du premier cycle. Les résultats issus de ce processus montrent le besoin urgent de changements pédagogiques, au sein du système éducatif, dans des pays tels que la Colombie afin de répondre aux nouveaux défis imposés par un monde globalisé, une société fragmentée et un marché de l'emploi de plus en plus compétitif. Il ne suffit pas d'apprendre aux étudiants à lire et à écrire correctement, il faut s'engager à former de nouvelles générations d'êtres capables de penser et de réfléchir, dotées à la fois de compétences professionnelles et de qualités personnelles afin de contribuer à la construction d'un monde d'équité, de justice et d'appartenance.

Mots clés : compétences communicatives, andragogie, contexte universitaire, intervention psychopédagogique, tournant décolonial

Resumo: Este artigo dá conta do processo de intervenção educativa realizado durante o segundo semestre do ano 2019 em uma universidade colombiana, cujo objetivo foi contribuir à qualificação profissional e à formação integral dos estudantes a partir do fortalecimento de suas competências comunicativas em expressão oral. Dito plano de intervenção foi abordado desde um enfoque psicopedagógico e construtivista, enquadrada em princípios andragógicos, os quais estão relacionados com os processos de descolonização da educação, uma necessidade latente no sistema educativo latino-americano. De esta forma um conjunto de estratégias são desenvolvidas baseadas na necessidade do contexto, sendo participantes delas, estudantes e docentes dos programas de trabalho social e psicologia. Este trabalho aporta elementos que podem ser replicados em outras universidades, visibilizando a importância de que seja retomado o poder da palavra como ferramenta de transformação das realidades pessoais e sociais, especialmente desde programas de graduação como os mencionados. Os resultados do processo, ratificam a ideia de que o sistema educativo em países como Colômbia, precisa de uma mudança pedagógica urgente na perspectiva das novas exigências de um mundo cada vez mais globalizado, socialmente fragmentado e competitivo no âmbito trabalhista. Não é suficiente ensinar aos estudantes a lerem e a escreverem corretamente, é necessário o compromisso com a formação de novas gerações de seres pensantes, reflexivos, que possuam competências não apenas profissionais, mais também aptas para a vida e para aportar à construção de uma sociedade com mais sentido de pertença, de equidade e justiça.

Palavras chave: competências comunicativas, andragogia, contexto universitário, intervenção psicopedagógica, giro descolonial

Abstract: This article explains the educative intervention process, which took place in a Colombian university during the second semester of 2019, having a goal of contributing to the professional qualification and students' integral training from their Oral expression communicative competences strengthening. The intervention plan was devolved and focused on a psycho-pedagogical and constructivist approach, structured around andragogical principles related to deconolization educational

processes which turned into education system evident needs in Latin America. This way and based on the context need, several strategies were developed as a group involving students and as well as teachers taking part in social work and psychology programs. We are working on delivering elements to be considered and included by other universities. Visualizing the word power importance, when being used as a social and personal reality converter tool, furthermore to the mentioned careers. Several facts were found during the process showing again that the education system in Countries as Colombia, needs urgent pedagogical changes facing our globalized world new requirements, our socially fragmented, and workwise competitive world. It is not enough teaching the students to read and write correctly, there is a need to compromise with the new generations of thoughtful and reflexive human beings, so they can include more competences not only professional but suitable for life, so they can contribute to the construction of a society with more sense of belonging, equity, and justice.

Keywords: communicative competences, andragogy, university context, psychopedagogical intervention, decolonial turn

I. Introducción

La inquietud por el fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes, comenzó durante la propia formación en el pregrado de trabajo social en una universidad pública en la cual el poder de la palabra cobraba gran relevancia en cada espacio de aprendizaje y movilización estudiantil. Desde esa época fue evidente la importancia de contar con habilidades para expresar ideas, opiniones y emociones, lo cual no lograba de la mejor manera.

No estaban en auge recursos actuales como cursos de oratoria, coaching para hablar en público, ni mucho menos clases en las que se enseñara cómo dirigirse a grupos de personas de manera adecuada, falencia educativa que fue mucho más evidente al momento de iniciar la práctica profesional para la cual el discurso oral constituía una herramienta de trabajo imprescindible.

Tras egresar, siendo tan amplio el campo de acción del trabajo social, la pasión y la vocación confluyeron en los procesos educativos con personas adultas, habiendo logrado hasta ahora ser formadora de líderes sociales, de otros docentes, de estudiantes universitarios y actualmente, de jóvenes que cursan programas técnicos de formación para el trabajo. Lo que constituía un área de mejora 19 años atrás, se convirtió en una fortaleza, ya que desde la praxis se logró un desarrollo significativo de habilidades y destrezas para la comunicación con grupos heterogéneos y a veces muy numerosos, ganando su atención, motivación y facilitando el aprendizaje desde un enfoque constructivista y de transformación del ser.

Ahondando en esta inquietud por aportar al mejoramiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes, durante el 2019 se orientó el trabajo de grado de la maestría en psicopedagogía, hacia la formulación y ejecución de un plan de intervención educativa con estudiantes de trabajo social y psicología de una universidad, con el fin de recoger aprendizajes significativos desde lo experiencial, que sirvieran como guía para ser replicados en otros contextos formativos, ya que es evidente que los currículos de las universidades no brindan herramientas específicas para desarrollar y aprovechar adecuadamente el poder de la palabra como herramienta de transformación social, lo cual cobra mayor relevancia en profesiones como las mencionadas.

En este artículo, se ilustrará al lector acerca de esta necesidad educativa en el contexto universitario, explicando de qué se trató el plan de intervención desarrollado, cuál fue el sustento teórico que lo guio y cuáles fueron los resultados del mismo, con el fin de enriquecer la discusión académica y la práctica docente desde la responsabilidad que debería tener todo maestro en el fortalecimiento de competencias en sus estudiantes, no solo de cara a un adecuado desarrollo profesional, sino desde la formación integral, humanista y transformadora que demanda la dinámica local y global actual.

2. Contexto

Tal vez por el hecho de que la comunicación se dé cada día de forma espontánea y constante, la habituación ha logrado configurar una percepción de lo “obvio” que limita la capacidad de reflexión y análisis objetivo que conlleve un fortalecimiento consciente de las competencias comunicativas tanto en la vida cotidiana como en el campo profesional por parte de las personas adultas.

En esta línea, Vidales (2015) expone que apenas para finales de los años ochenta se estaban haciendo reflexiones acerca de la poca indagación sistemática que hasta el momento se había estructurado en torno a la complejidad del fenómeno

comunicativo, sin embargo, a partir de entonces la producción intelectual ha crecido exponencialmente máxime la aparición de nuevas formas y medios de comunicación, lo cual ha contribuido a la comprensión cada vez mayor de este campo.

Para el contexto específico del plan de intervención realizado, se analizó el proceso de comunicación tanto desde la dimensión oral como desde el lenguaje no verbal, configurando ambos elementos una competencia como tal, ya que el hecho de desarrollarlos y ponerlos en práctica, conjuntamente, establece un *saber hacer* que permite mejorar la interacción con otros tanto en el ámbito interpersonal como profesional.

En este sentido, la inquietud por el fortalecimiento de las competencias comunicativas en expresión oral, adquiere gran importancia en un contexto cada vez más globalizado y especializado en el cual la formación de las nuevas generaciones exige mayores estándares de calidad de cara a un mercado laboral altamente competitivo, siendo esta una necesidad educativa que requiere de estudio, análisis y el planteamiento de una praxis novedosa y asequible que sea replicable en diferentes contextos universitarios.

De acuerdo con Hernández, C. y De la Rosa, C. (2017), para el caso de las denominadas carreras de apoyo como trabajo social y psicología, es necesario dimensionar que su desempeño profesional requiere de un constante uso de la comunicación asertiva y eficaz, el cual se facilitaría a través de una enseñanza adecuada desde los currículos universitarios, lo cual en Colombia no ocurre, ya que dentro de lo que se contempla como competencias transversales, en la práctica se privilegia la enseñanza de la redacción y la comprensión lectora.

Al realizar el rastreo documental para la sustentación del plan de intervención psicopedagógica, se encontró que no hay registro de programas específicos orientados al fortalecimiento de competencias de comunicación oral para profesionales de pregrado y menos para estas áreas específicas.

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), el desarrollo de las competencias comunicativas sí es importante y necesario, de hecho, cuenta con políticas educativas como los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los estándares de calidad de lengua castellana, los cuales pretenden que se propicien espacios que fortalezcan el componente relacionado con la expresión oral y la interacción comunicativa de los estudiantes (Bohórquez y Rincón, 2018).

Estos lineamientos están estipulados para la educación básica desde transición (5 años), hasta la educación secundaria (pre y adolescencia) y media vocacional, pero para el caso de la educación universitaria no se ha establecido una ruta lo suficientemente clara que especifique que deben adelantarse procesos de formación en competencias comunicativas en expresión oral, ni mucho menos se ha contemplado esta necesidad para la formación dentro de las Ciencias Sociales y Humanas.

Apenas para el año 2008, el MEN emprendió acciones tendientes a la formulación de competencias genéricas o transversales para todos los núcleos de formación en educación superior, planteando la competencia práctica denominada “comunicación”. De acuerdo con el lineamiento, el desempeño del estudiante universitario en esta área debe dar cuenta de que: lee comprensivamente, analiza los distintos componentes de un texto, se expresa oralmente y elabora material escrito de diversos tipos y de igual forma se espera que alcance ciertos niveles de comunicación verbal y escrita en inglés. (Ministerio de Educación Nacional, s.f.).

“Se expresa oralmente” no describe de forma precisa lo que se espera que el estudiante logre a lo largo de su formación en el pre grado en lo que a comunicación oral se refiere, lo cual corrobora lo expuesto antes en el sentido de que los lineamientos privilegian el desarrollo de competencias en lecto escritura, lo cual ocasiona que al momento de llegar a instancias como el desarrollo de las prácticas exigidas para optar a la titulación profesional, los estudiantes vivencien situaciones de mucho estrés y ansiedad al enfrentarse a escenarios de comunicación desconocidos para los cuales no fueron debidamente preparados (Romero, 2008).

3. Sustento teórico del plan de intervención

Como marco de referencia, se seleccionaron autores que explican la importancia de la comunicación tanto verbal como no verbal, como por ejemplo el antropólogo Albert Mehrabian citado por Rincón (2010) quien llegó a la conclusión de que solo un 7% de la comunicación entre dos personas se realiza mediante palabras, un 38% se comunica mediante la voz y todos sus componentes (volumen, entonación, etc.) y el 55% restante se lleva a cabo a través del lenguaje corporal (gestos, posturas, mirada, utilización del espacio). Este aporte, al igual que los de Briz (2008) quien retoma la tridimensionalidad aristotélica del discurso, fueron fundamentales para la comprensión por parte de estudiantes y docentes de que al hablar en público no se trata de aprenderse un contenido de memoria para recitarlo ante el grupo, dejando de lado la expresión de las emociones y el adecuado uso del lenguaje corporal.

Al contrario, se trata de tener en cuenta lo planteado por Aristóteles quien incluyó tanto el *logos* (ideas), como el *pathos* (sentimientos y emociones) y el *ethos* (el “yo” del orador) como elementos constitutivos del discurso. Desafortunadamente desde el sistema educativo tradicionalista se sigue enseñando que el *logos* es el todo, lo cual genera que los estudiantes utilicen la estrategia de la memorización, aumentando sus niveles de ansiedad e inseguridad al no haber una aprehensión del contenido ni motivación suficiente para transmitirlo.

En cuanto el desarrollo de competencias, el MEN las define como un *saber hacer* en el que se conjugan pensamiento, conocimiento y habilidades y lo que finalmente da cuenta de que esto se ha logrado, es el desempeño en la vida práctica.

Es desde esta definición que se logra comprender que los estudiantes universitarios constituyen el recurso humano en formación, que en algún momento hará parte de una empresa, organización, institución o emprendimiento y que por esto es imprescindible adelantar acciones desde los claustros académicos que propendan por el fortalecimiento de las competencias comunicativas en expresión oral, en particular para las profesiones en cuyo ejercicio debe interactuarse con el otro desde la relación de apoyo, como es el caso de la psicología y el trabajo social.

En esta misma línea de pensamiento Aldana (2019) remarca que el manejo adecuado de la expresión oral supone un desarrollo de habilidades comunicativas que no se dan de manera innata, por lo cual se hace necesario fortalecer esta competencia siendo perfeccionada y mejorada a través de la práctica constante con el fin de que cada estudiante se convierta en un comunicador eficaz y en un futuro, en un profesional integral y competitivo.

3.1 Principios andragógicos como guía para el fortalecimiento de competencias comunicativas de estudiantes universitarios

Teniendo en cuenta que el plan de intervención se dirigió específicamente a estudiantes universitarios, se hizo necesario ahondar en un modelo que permitiera comprender e intervenir adecuadamente las necesidades de la población joven y adulta. Fue así como se retomaron los principios que aporta la Andragogía como rama de la educación que aborda cómo se dan los procesos de enseñanza - aprendizaje con personas mayores de edad, lo cual difiere de lo que conocemos como pedagogía.²

El concepto de andragogía es muy poco conocido en la actualidad a pesar de que no es nada reciente. De hecho, ninguno de los docentes con los cuales se interactuó en la institución educativa objeto de la intervención, lo conocía. En ese sentido, ahondar en este tema, darlo a conocer y aplicarlo, constituyó *per se* un logro del trabajo formativo realizado.

Fue poco después de la Primera Guerra Mundial, tanto en Estados Unidos como en Europa que surgieron varias ideas acerca de las características específicas de la educación para adultos, abriéndose campo este nuevo modelo que ha ido evolucionando poco a poco sin lograr aun posicionarse en contextos como el latinoamericano, en el cual la educación continúa siendo vertical, catedrática y poco coherente con las exigencias de la actual dinámica global.

De ahí la importancia de rescatar este paradigma educativo, el cual permite comprender que la educación con personas adultas tiene particularidades, ya que en etapas tempranas el ser humano requiere de direccionamiento constante e incluso de vigilancia, pero que en la medida en que adquiere mayor responsabilidad hacia sí mismo y hacia los demás, es capaz de afrontar con mayor madurez y autonomía su proceso de formación académica.

Uno de los estudiosos más sobresalientes del tema, es el norteamericano Malcom Shepherd Knowles (1913-1997) quien, debido a su amplia producción académica y avances, ha sido denominado como “padre de la andragogía”. Este docente la definió como “un conjunto de principios fundamentales sobre el aprendizaje de adultos que se aplica a todas las situaciones de tal aprendizaje” (Knowles, Holton y Swanson, 2001:3).

En el contexto latinoamericano se resalta la labor del venezolano Félix Gregorio Adam Estévez (1921-1971), quien ganó el Premio Mundial de Alfabetización Mohamed Reza Pahlavi y contó con la Mención Honorífica, UNESCO en 1967. Él fue un gran investigador e impulsor de la educación para adultos, por lo que ha sido considerado como el padre de la andragogía en Latinoamérica. (Castillo, 2018).

Los principales principios andragógicos que se retomaron para el desarrollo de esta experiencia educativa fueron los siguientes:

- El proceso de enseñanza - aprendizaje es integral, orientado al crecimiento del individuo como persona, como ente social que forma parte de una

² *Pedagogía* se deriva de las palabras griegas *paid* que significa “niño” (la misma raíz de pediatría) y *agogus*, que significa “conductor o guía”. Por lo tanto, literalmente, la pedagogía significa el arte y la ciencia de conducir o guiar a los niños. Knowles, Holton y Swanson (2001).

comunidad y que proyecta ser socialmente útil desde su rol profesional (autorrealización).

- El estudiante adulto es un participante activo de su proceso de formación siendo consciente del *por qué* y el *para qué* del aprendizaje, siendo fundamental el desarrollo de la motivación interna.
- La comunicación estudiante – orientador es recíproca y horizontal y de igual forma se estimula el trabajo colaborativo entre pares.
- El aprendizaje es autónomo y propositivo, no orientado a aprobar un curso sino a adquirir conocimientos y competencias para la vida y la inserción laboral.
- Los estudiantes incorporan a la experiencia formativa un cúmulo de experiencias ya vividas que deben ser valoradas e incluidas.
- El rol del docente es de orientador, quien valora a cada estudiante como persona digna de respeto y de ser escuchada, estableciendo relaciones horizontales de amabilidad, incentivando el pensamiento crítico y la formulación de propuestas.
- El proceso de aprendizaje es dinámico, enriquecedor para ambas partes y susceptible de mejora constante.

La lógica del modelo andragógico plantea cuatro fases (**necesitar, crear, implantar y evaluar**), las cuales sirvieron de guía para la estructuración y desarrollo del plan de intervención.

3.2 Andragogía y giro decolonial

Tal como lo plantean Becerra y Gil (2000), no se trata solamente de dinamizar el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro del aula, sino que se hace necesario aprovechar la andragogía dentro de la formación universitaria como modelo que propicia una nueva visión del docente como facilitador crítico y del estudiante como futuro profesional capaz de desentrañar los problemas de la cotidianidad de su país, que como en el caso colombiano, presenta múltiples situaciones políticas, sociales y económicas por resolver.

Esto hace que la aplicación de este modelo cobre mucha más relevancia para la educación superior en Colombia y remite a plantear un escenario de reflexión enmarcado en el denominado *giro decolonial*, ya que no es posible la implantación de un modelo andragógico sin la participación de docentes y estudiantes conscientes de su rol y del devenir histórico del cual hacen parte.

Para comprender de qué se trata este giro, es necesario acercarse al origen de la educación en Latinoamérica, ya que la misma ha estado permeada por los procesos de colonización caracterizados por imposiciones foráneas de carácter político, económico, cultural y religioso que inevitablemente han configurado la identidad individual y colectiva.

Según la línea de tiempo trazada por Bernal (2010), las primeras universidades en esta parte del mundo surgieron durante la época colonial (siglos XV-XIX) por iniciativa casi siempre eclesiástica. Durante la primera etapa de la colonización española, los conventos fueron autorizados para impartir instrucción a clérigos y seglares en gramática y lectura, estableciéndose un modelo netamente elitista. La formación estuvo enfocada durante mucho tiempo en preparar sacerdotes, abogados y médicos. Con el paso de las décadas se fueron ampliando los currículos para incluir áreas como el arte, las humanidades y otras ciencias.

Fue así como el modelo de la universidad colombiana se fue configurando en un intento de copiar el arquetipo medieval - castellano, el europeo occidental y finalmente el norteamericano, careciendo de una identidad propia que incluyera saberes necesarios para resolver problemáticas del contexto y que dignificara los saberes autóctonos de las culturas existentes en el territorio antes de la conquista, las cuales fueron paulatinamente desplazadas e invisibilizadas.

De acuerdo con los planteamientos de Ospina (1999), en la mentalidad del colombiano perviven los esquemas del pensamiento colonizado, atascado en ese momento histórico en el que era preciso avergonzarse de la propia identidad para adquirir una extranjera, parecerse lo más posible a los europeos y ser arribista bajo la ilusión de progreso y superioridad ante los demás. Esos esquemas coloniales permearon todas las esferas de la sociedad en el país y lógicamente el sistema educativo no ha sido ajeno a esta dinámica.

Es por esto que en las universidades sigue faltando cátedra y práctica de reconocimiento de la propia identidad, falta enseñanza sobre recuperar la confianza en sí mismo como forma de construir tejido social, falta aceptar y valorar la diversidad cultural, falta aprender a pensar por sí mismo y tomarse la palabra como instrumento de poder y de transformación social.

La responsabilidad de generar esa decolonización de las subjetividades individuales y colectivas, de alguna manera se sigue poniendo en cada gobierno de turno, pero se hace preciso que cada ciudadano y mayormente quienes tienen el privilegio del acceso a la educación, se responsabilicen del cambio de ese sistema “bancario” como lo denominó Paulo Freire (Ocampo, 2008) a ese nuevo paradigma en el que estudiante y maestro son aprendices, donde se estudia para transformar la realidad propia y ajena, donde cada sujeto es consciente de su aprendizaje y este es emancipador, donde ya no se estudia para aprobar cursos u obtener un título solamente sino que se ama el conocimiento y el poder de la palabra para ayudar a aquellos que siguen silenciados.

A partir de este marco de reflexión y análisis, comprendiendo esa relación andragógica - decolonial, se planteó el plan de intervención para fortalecer la comunicación oral desde el aula universitaria, ya que se hacía necesaria la implementación de una propuesta educativa concreta que aportara a continuar en ese proceso de *giro decolonial* en el sistema educativo, ya que se hace apremiante visibilizar esta necesidad.

4. Metodología y ejecución

El objetivo del plan de intervención consistió específicamente en aportar a la cualificación de la formación en los pregrados mencionados teniendo en cuenta que ambos forman futuros profesionales que deben estar en la capacidad de comunicarse de un modo efectivo con personas y grupos en diferentes contextos. De igual manera, se buscó sensibilizar a los actores implicados (estudiantes, docentes, directores de programa) acerca de la importancia del fortalecimiento de las competencias comunicativas en expresión oral en el marco de la formación integral y el desarrollo de competencias para la vida y el desempeño profesional.

El plan se llevó a cabo durante cuatro meses, en una universidad privada de la ciudad de Medellín Colombia, la cual cuenta con un aproximado de diez mil estudiantes. Se trabajó con docentes que voluntariamente se sumaron a la propuesta y quisieron implementar las estrategias en sus grupos de estudiantes. El enfoque psicopedagógico facilitó desarrollarlas desde el acompañamiento, la orientación y el trabajo colaborativo, evitando entrar a cuestionar o vulnerar los procesos que los

maestros ya llevaban con cada grupo. Desde esta perspectiva, se logró que todos los involucrados vislumbraran las estrategias como una oportunidad valiosa de aprendizaje y de mejoramiento personal y profesional, que para la temática tratada, no habían tenido antes.

En los pregrados mencionados de la universidad en cuestión, se cursa durante los primeros semestres una asignatura denominada *Comunicación escrita y procesos lectores I y II*, la cual se enfoca solamente en redacción, ortografía e interpretación de textos, por lo cual se logró con facilidad que tanto docentes como estudiantes comprendieran la importancia de fortalecer la comunicación oral faltante en el currículo.

Las estrategias que hicieron parte del plan de intervención fueron las siguientes:

- **Grupos focales y observación no participante:** esto permitió conocer el contexto, las percepciones de los estudiantes de diferentes semestres, recoger sus propuestas para realizar las actividades posteriores y observar cómo realizaban sus presentaciones frente a los compañeros.
- **Reuniones de sensibilización y planeación con los directores de programa y los docentes:** se visibilizaron los beneficios que reporta para los estudiantes y para la institución, el abordaje de esta necesidad educativa y se priorizaron los grupos de diferentes semestres con los cuales se trabajaría.
- **Tutorías individuales con docentes:** se les brindaron herramientas concretas para orientar los procesos de preparación, ejecución y evaluación objetiva de las exposiciones en clase. Una de ellas fue una rúbrica especialmente diseñada de acuerdo al contexto y que puede ser usada en cualquier asignatura.
- **Tutorías grupales e individuales con estudiantes:** se les brindaron pautas para el desarrollo de las tres fases del proceso (preparación de la exposición, desarrollo, evaluación). Era fundamental reforzar la motivación y brindarles conocimientos acerca de cómo hablar en público con el fin de minimizar los temores e inseguridades.
- **Actividades tipo taller:** desde el enfoque constructivista, se realizaron actividades prácticas que partían de necesidades de la vida real a las cuales los estudiantes se enfrentarán una vez sean profesionales.
- **Acompañamiento durante las exposiciones:** durante las presentaciones en público de los estudiantes se evidenció la aplicación de los conocimientos adquiridos durante las tutorías, se hicieron retroalimentaciones acerca de las áreas de mejora y las fortalezas y se llevó a cabo una evaluación conjunta con docentes y estudiantes desde un enfoque cualitativo.

5. Resultados

- Una vez ejecutado el plan de intervención con los participantes, se logró el objetivo propuesto en cuanto a contribuir a la cualificación profesional y a la formación integral de futuros profesionales, ya que adquirieron conocimientos que seguirán poniendo en práctica durante los semestres que les restan para graduarse y una vez egresen. De igual forma, se visibilizó esta necesidad educativa tan poco abordada, generando motivación en estudiantes y docentes por continuar con el proceso de fortalecimiento de las competencias comunicativas en expresión oral.
- De manera unánime, los estudiantes reconocieron que ambas profesiones requieren de habilidades que les permitan interactuar de forma eficaz con

diferentes grupos desde el mismo período de práctica, requiriendo formación y acompañamiento para lograrlo.

- Los docentes manifestaron que no cuentan con herramientas suficientes para implementar diferentes actividades de expresión oral en el aula, siendo la exposición la que más utilizan, la cual no siempre cumple con el objetivo de dinamizar el conocimiento. Es por esto que valoraron significativamente el apoyo psicopedagógico, ya que les permitió orientar a sus estudiantes de manera adecuada sin tener que limitarse a calificar la memorización de un contenido.
- Al implementar una rúbrica especialmente diseñada para los ejercicios expositivos, tanto docentes como estudiantes contaron con una herramienta tangible que era casi un paso a paso de cómo preparar y desarrollar adecuadamente la exposición teniendo en cuenta aspectos no contemplados antes como la preparación y el trabajo en equipo, el desarrollo temático, la elaboración de las diapositivas, el manejo del público, la expresión verbal y el uso adecuado del lenguaje corporal.
- Durante las exposiciones los estudiantes manifestaron que la rúbrica había sido una guía demasiado importante para aprender cómo hablar en público de una manera mucho más profesional e incluso, la usaron para otras clases en las que debían presentar oralmente sus trabajos.
- En medio de las exposiciones los estudiantes aprendieron que ser buenos comunicadores supone ser buenos oyentes, ya que lo más común era que durante estas actividades escucharan poco a sus compañeros, reflexión a la cual llegaron ellos mismos.
- Realizar retroalimentaciones tendientes al mejoramiento conjunto entre compañeros, rompió barreras comunicativas y la renuencia a hacer críticas por la creencia de que se hieren susceptibilidades. Al contar con la rúbrica como guía para todos, se dio el espacio de hacer observaciones objetivas sobre fortalezas y áreas de mejora, lo cual representó un gran avance de autonomía en los estudiantes.
- La tutoría individual con estudiantes permitió abordar aspectos esenciales como el nerviosismo y la inseguridad, el uso de distractores o muletillas, la coherencia del discurso y la elaboración adecuada de diapositivas. Se constituyó en un espacio para conocer al estudiante de cerca y para valorar sus experiencias al hablar en público, ya que tendían a enfocarse en ideas negativas como “me dijeron que no servía para esto” o “cuando me paro al frente se me olvida todo”.
- Fue muy gratificante que al final los estudiantes manifestaran que creían que no les gustaba hablar en público, pero al adquirir los conocimientos necesarios, descubrieron que es cuestión de práctica, adecuada orientación y una disposición individual para enfrentar los temores y para creerse capaces de hacerlo bien.
- Las estrategias evaluativas fueron de tipo formativo, procesual y de carácter cualitativo lo cual permitió establecer un diálogo con estudiantes y docentes apuntando al empoderamiento personal y grupal para la apropiación de los aprendizajes. Así, se propiciaron espacios para el intercambio de percepciones y sugerencias que involucraron no solo lo cognitivo, sino también los aspectos emocionales y relacionales. Se comprendió que la evaluación no es vertical, ni unidireccional, ni centrada en el maestro, sino que puede ser participativa.
- Se resalta la apertura y disposición de los docentes frente al proceso, ya que en el ámbito universitario donde se cuenta con muchas titulaciones y bastante

trayectoria profesional, fácilmente se cae en la creencia de que no hay nada nuevo por aprender o que el método propio de enseñanza es el mejor.

6. Conclusiones

- El fortalecimiento de las competencias comunicativas en expresión oral de los estudiantes de pregrado, sobre todo de los de Ciencias Sociales y Humanas, constituye un campo de estudio y de acción educativa muy poco explorado; se hace necesario continuar su abordaje desde la comprensión de cómo se da en un contexto determinado para así proponer nuevas formas de enseñanza – aprendizaje que impacten esta necesidad educativa.
- Para lograrlo, es necesario que los docentes se capaciten en el modelo andragógico, ya que implementando estrategias *pedagógicas* como si de la etapa escolar se tratara, no se logran los niveles suficientes de autonomía y motivación que se requieren para fortalecer las competencias comunicativas.
- Los currículos de psicología y trabajo social en Colombia no apuntan al fortalecimiento de estas competencias, lo cual no da cuenta de la formación integral que los estudiantes de estas carreras deberían recibir en aras de convertirse en profesionales competitivos, cuyo desempeño sea acorde a las necesidades cada vez más complejas del contexto.
- Adentrarse en este modelo requiere formación, pero también un acompañamiento psicopedagógico constante, lo cual visibiliza otra necesidad educativa en el contexto universitario colombiano: los docentes requieren orientación, apoyo y actualización didáctica para llevar a cabo su rol de la forma más acertada posible, para así poder trascender el enfoque tradicional de la cátedra academicista y descontextualizada.
- Los egresados universitarios que manejan adecuadamente la comunicación verbal y no verbal, son profesionales con mejores posibilidades de insertarse laboralmente, ya que, desde los mismos procesos de reclutamiento de recurso humano, se realizan entrevistas en las cuales las pruebas de expresión oral son muy valoradas asumiéndose que quien no se comunica de forma adecuada, no tendrá un alto rendimiento o productividad. Campo (2011).
- Se hace necesario continuar sensibilizando a estudiantes y docentes acerca de la importancia de generar estrategias de expresión oral desde el aula, a través de las cuales se facilite el empoderamiento personal a la hora de preguntar en público, de exponer puntos de vista diferentes, de debatir y de cuestionar dejando de lado la timidez y la inseguridad que son barreras de la comunicación en el contexto académico. Sería muy enriquecedor que los docentes llevaran un registro tipo bitácora que diera cuenta de los avances de cada grupo a través de las diferentes actividades, incentivando la auto evaluación desde el inicio y la retroalimentación continua.
- Este proceso conjunto debe llevarse a cabo de forma sistemática a lo largo no solo de un semestre, sino de toda la formación de pregrado, para lo cual se requieren lineamientos más claros por parte del Ministerio de Educación Nacional y el compromiso de las instituciones educativas.
- Desde el enfoque constructivistas, las actividades tipo taller constituyen una herramienta eficaz para lograr el fortalecimiento de diferentes competencias, ya que los adultos aprenden cuando pueden experimentar y cuando el aprendizaje se centra en la resolución de problemas concretos. Es así que se genera la motivación y el disfrute necesarios para lograr los objetivos.
- Otras estrategias que los docentes pueden implementar en el aula con el fin de fortalecer las competencias comunicativas son: Discusiones, paneles, conversatorios, juegos de roles, coloquios, diálogos de grupo, estudios de

caso, entre otras. Se trata de dinamizar los contenidos y de no limitarse a la exposición como único recurso (Dueñas, 2017).

- Comunicar en público supone no solamente dominar un contenido temático, sino que requiere también de la habilidad para poner en juego los aspectos verbales y no verbales como la voz, la dicción, la fluidez, el volumen, el ritmo, la claridad, la coherencia, la emotividad, la argumentación, entre mucho otros. Tanto docentes como estudiantes requieren comprender este conjunto de aspectos y fortalecerlos desde la cotidianidad de sus interacciones.
- Es preciso reforzar el uso del lenguaje técnico, ya que hace parte de la formación de excelencia y la tendencia es a que se haga uso de lenguaje coloquial sin profundizar en el significado de los términos o pronunciando de manera inadecuada los extranjerismos, lo cual le resta credibilidad y profesionalismo al discurso. De igual forma, para el caso de las diapositivas, se debe seguir trabajando en la implementación de las normas APA para citas y referencias, ya que es un aspecto que se les dificulta a los estudiantes.
- Las estrategias del plan de intervención fueron adecuadas, novedosas e implementadas desde un enfoque constructivista y andragógico, lo cual las valida como aptas para ser aplicadas en otros contextos universitarios en Colombia y Latinoamérica para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en expresión oral de estudiantes de pregrado e incluso de posgrado de diferentes programas académicos.

Esta experiencia aportó grandes gratificaciones tanto personales como profesionales, a pesar de que como en todo proceso educativo, se dieron dificultades y limitaciones como situaciones coyunturales en la dinámica universitaria que no permitieron abarcar a más grupos, el no haber podido estructurar una planeación desde el inicio del semestre que incluyera a otros docentes, la falta de acompañamiento por parte de los directores de programa, entre otros asuntos más operativos que se sortearon en el camino.

Aun así, los resultados obtenidos y los aprendizajes construidos, constituyen un gran aporte académico y experiencial para otros docentes en términos de seguir en la senda de la deconstrucción del pensamiento colonial en las universidades, ya que es urgente que desde el aula se fomenten nuevas formas de verse a sí mismo y a los demás desde el empoderamiento personal, el rescate del poder de la palabra hablada, el respeto por la diferencia y la escucha activa, el entendimiento de que el maestro no es el portador de la verdad, el pensamiento crítico y reflexivo, el trabajo en equipo, la madurez, la responsabilidad y la corresponsabilidad y tantos otros elementos que nos hacen falta para lograr construir una sociedad diferente, con más sentido de pertenencia, con una verdadera identidad propia, con mejores ciudadanos y formas más positivas de ser y estar con otros.

Referencias

- Aldana, L. (2019). *Programa psicopedagógico para mejorar el desarrollo de la expresión oral en las estudiantes del 1° grado b del nivel primario en la i.e. n° 10110* (Tesis de maestría). Recuperado de:
<http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/3672/BC-TESTMP-2473.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Becerra, G., y Gil, R. (2000). “Pedagogía vs. Andragogía, consecuencias de la aplicación de ambos modelos en la educación universitaria”. *Revista de la facultad de farmacia*, vol. 38 pp. 39-42.

- Bernal, A. (2010). "La universidad colombiana, desarrollo histórico". *Paideia Surcolombiana*, vol. 1(15), pp. 39-56.
- Bohórquez, A., y Rincón, Y. (2018). *La expresión oral: estrategias pedagógicas para su fortalecimiento* (Tesis de maestría). Recuperado de:
https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2345/1/TGT_995.pdf
- Briz, A. (2008). *Saber hablar*. Bogotá, Colombia: Distribuidora y editorial Aguilar.
- Campo, M. (2011). *¿Por qué los profesionales no comunicamos mejor?* Barcelona, España: RBA libros S.A.
- Castillo, F. (2018). "Andragogía, andragogos y sus aportaciones". *Voces De La Educación*, vol. 3 (6), pp. 64-76.
- Dueñas, F. (2017). *Rutas de éxito: retos de la educación para adultos*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Hernández, C. y De la Rosa, C. (2017). "Habilidades comunicativas en estudiantes de carreras de apoyo frente a estudiantes de otras carreras". *Apuntes de Psicología*, vol. 35 (2), pp. 93-104. ISSN 0213-3334.
- Knowles, M., Holton, E. y Swanson, R. (2001). *Andragogía, el aprendizaje de los adultos*. México: Oxford University Press.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior*. Recuperado de
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf
- Ocampo, J. (2008). "Paulo freire y la pedagogía del oprimido". *Revista historia de la educación latinoamericana*, núm. 10, pp. 57-72. Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia.
- Ospina, W. (1999). *¿Dónde está la franja amarilla?* Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Rincón, J. (2010). "La importancia de la comunicación no verbal en la enseñanza". *Ingeniería Solidaria*, vol. 6 (10), pp. 113-120.
- Romero, A. (2018). *Las habilidades comunicativas en la formación profesional de los estudiantes de enfermería y su importancia en las prácticas clínicas* (Tesis de especialización). Recuperado de:
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/20052/RomeroPe%C3%B1a%20AmandaMilena2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vidales, C. (2015). "Historia, teoría e investigación de la comunicación". *Comunicación y sociedad*, no. 23. pp. 11-43. Recuperado de
<http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n23/n23a2.pdf>