

Las competencias para la vida en los procesos de enseñanza- aprendizaje de Lengua materna

Life Skills in Language Teaching and Learning Processes

Katherine Esthela Brito Cárdenas

Universidad Técnica de Machala

kathe.esthela@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0622-8666>

Machala-Ecuador

Carmita Esperanza Villavicencio-Aguilar

Universidad Técnica de Machala

cvillavicencio@utmachala.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-2614-7062>

Machala-Ecuador

Resumen

Las competencias para la vida son un conjunto de habilidades y saberes que permiten al ser humano la interacción y la construcción de su identidad y su funcionalidad a nivel social, se focaliza en la competencia comunicativa, la cual está enmarcada en el conocimiento teórico y la práctica del lenguaje, descomponiendo sus elementos para el análisis e indagación de sus implicaciones en la estructura pedagógica; cada competencia abarca una categoría: lingüística, psicolingüística, sociolingüística, pragmática, estratégica y tímica. Esta investigación tiene por objetivo comprender los procesos en las competencias para la vida comunicativa en el aprendizaje de la lengua materna en el ámbito académico. La metodología aplicada es mixta, fundamentándose en la recolección de datos cuantitativos y cualitativos, para la sustentación y sistematización de este proceso. Se encuestó a 45 estudiantes acerca de aspectos específicos de las competencias comunicativas utilizadas por los docentes de la institución; se realizó la observación de clases a 20 docentes de Básica Superior y Bachillerato. Los resultados evidenciaron limitaciones en la comunicación, organización de información, conectividad, retroalimentación y en las funciones del lenguaje. En base a estas deducciones se pretende el diseño de un programa de intervención centrado en estrategias metodológicas aplicables en de las sesiones sincrónicas y en los espacios convencionales de aprendizaje según el contexto de la virtualidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua materna en los docentes de Básica Superior y Bachillerato de un colegio local para su factibilidad en la potenciación de las competencias comunicativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Competencias para la vida, Aprendizaje socioemocional, Enseñanza de la lengua materna.

Abstract

Competences for life are a set of skills and knowledge that allow human beings to interact and build their identity and functionality at a social level, focusing on communicative competence, which is framed in the theoretical knowledge and practice of language, breaking down its elements for the analysis and investigation of its implications in the pedagogical structure; each competence covers a category: linguistic, psycholinguistic, sociolinguistic, pragmatic, strategic and thymic. The objective of this research is to understand the processes in the communicative life competences in the learning of the mother tongue in the academic environment. The methodology applied is mixed, based on the collection of quantitative and qualitative data, for the substantiation and

systematization of this process. Forty-five students were surveyed about specific aspects of the communicative competencies used by the teachers of the institution; 20 teachers of the Basic and High School were observed in class. The results showed limitations in communication, organization of information, connectivity, feedback and language functions. Based on these deductions, it is intended to design an intervention program focused on methodological strategies applicable in synchronous sessions and in conventional learning spaces according to the context of virtuality in the teaching-learning processes of mother tongue in teachers of Basic and High School of a local school for its feasibility in the enhancement of communicative competences in the teaching-learning processes.

Key Words: Life skills, social and emotional learning, mother tongue instruction

Introducción

El aporte de esta investigación se sustenta en la exploración del estudio y análisis detallado del lenguaje y la comunicación, como bases del proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua materna, enfocado en los integrantes de la comunidad educativa, su relación con la diversidad de pensamiento, cultura, contextos en las situaciones comunicativas en los entornos de aprendizaje, con la finalidad de expresarse de forma organizada y adecuada. La aplicación de estas competencias favorece las relaciones interpersonales en la comunidad educativa, es elemental el uso de un lenguaje asertivo y respetuoso.

Competencias para la vida (comunicación)

Las competencias para la vida facultan a los seres humanos a desarrollarse oportunamente en sociedad, están basadas en la comunicación que es una habilidad básica, generada por la misma existencia humana (Zhibek et al., 2020). Favorecen el afrontamiento en las actividades cotidianas de forma integrada. Moreno (2005) determina a la competencia como la aplicación de saberes específicos de conocimientos y actitudes para la vida, comprende las relaciones en sociedad, en los diferentes contextos.

Por tanto, las competencias para la vida, se determinan como el logro, la evidencia de comportamientos, valores, que se verifican en la forma en la cual las personas asumen los desafíos interpersonales, a partir de las experiencias de aprendizaje, en relación a la lengua materna, es inherente identificar la capacidad comunicativa y su implicación en la correcta expresión e interpretación de mensajes, la forma en la cual se resuelven errores y problemas comunicativos, la

capacidad para entenderse de forma efectiva y asertiva, el orden en el constructo de las ideas según su manifestación, ya sea oral o escrita, abarca el pensamiento crítico (Atorresi, 2005).

Los seres humanos son eminentemente sociales, necesitan interactuar para continuar con sus actividades de la vida cotidiana, en algunas ocasiones aplican mímicas, gestos, imágenes, signos, entre otros (Zhibek et al., 2020).

Este estudio se focaliza en el acto comunicativo, determinando que es un proceso que establece habilidades sociales e interpersonales, es indispensable en el desarrollo del aprendizaje socioemocional que es parte de la cultura de cada uno de los pueblos, con sus respectivos códigos, signos, significados, canales, soportes e intencionalidades.

La importancia de entender la dicotomía del lenguaje radica desde su individualidad y el sentido colectivo. La lengua y el habla establecen que el sonido es un instrumento del pensamiento como unidad compleja sincrónica en constante evolución. El lenguaje es la instancia superior, es social y en contraste con el habla que procede desde la individualidad, se relacionan y coexisten. La comunicación es el resultado de la interrelación de habilidades que se consolidan en los saberes del lenguaje y el contexto.

Desde la Gramática generativa, Chomsky (1965) hace énfasis en la adquisición de la lengua, no como un proceso adaptativo después del nacimiento, el ser humano desde antes de nacer tiene la condición innata de adquisición de una gramática y por ende de una forma de comunicación y organización de la lengua, identificando al contexto como parte indispensable del desarrollo, representa el factor social y participa del aprendizaje socioemocional en general mediante la construcción de significados.

En la Edad contemporánea, los cambios económicos y sociales han modificado la comunicación y los medios de transmisión de los mensajes, adaptan mecanismos de difusión masiva, con gran cantidad de contenidos, las personas comparten lo que está a su alcance, mediante estos soportes comunicativos. En la actualidad se han incrementado nuevas formas de comunicación, afianzadas en recursos tecnológicos que favorecen el aprendizaje activo con herramientas multimedia, atendiendo los estilos de aprendizaje, generando experiencias y oportunidades para consolidar los contenidos específicos (Zhibek et al., 2020).

Las competencias para la vida relacionadas a la comunicación son habilidades, involucradas en los procesos de interacción, convivencia, para una comunicación eficaz (Bermúdez y González, 2011). Su función es la de mediar o generar acuerdos entre las partes (Pasquali, 1972), permitiendo el entendimiento e interpretación de los símbolos analizados y decodificados de forma adecuada y sistemática (oral o escrito). Aguirre (2005) evidencia que las respuestas, contribuyen en la toma de decisiones.

La competencia comunicativa es general, universal y necesaria en el ámbito profesional y educativo, conocidas actualmente como habilidades blandas, las cuales son directamente relacionadas con las habilidades sociales y psicológicas, los individuos las aplican en situaciones específicas como el trabajo en equipo, interacción social y comunicación (Lozhkina et al., 2022), el componente comunicacional es el más importante de las habilidades blandas (Ngang et al., 2015, citado en Marynchenko et al., 2022).

Según Canale y Swain (1980) determinan al contexto como un factor destacado, la finalidad es verbal y pragmática, organizadora del discurso junto con estrategias que consolidan los procesos comunicativos para el eficiente desarrollo, entendiendo las relaciones entre las reglas gramaticales y la sociolingüística y destacan cuatro áreas de desarrollo para el uso o aplicabilidad de la lengua (actuación): a) gramatical o lingüística, se enfoca en el vocabulario, terminología y saber lingüístico adecuado en los procesos de enseñanza-aprendizaje; b) sociolingüística determina al contexto; c) discursiva, se centra en la coherencia y cohesión; d) estratégica, expresa los fallos en la comunicación.

Hymes (1995) determina que la competencia comunicativa, está involucrada en el entorno social y psicológico, explora la experiencia y motivación mediante el conocimiento de las reglas del aprendizaje socioemocional, se analiza el sentido individual y colectivo, detallando las competencias psicolingüísticas, prioriza la identificación de las características comunicativas y asertivas, explora las estrategias de organización de información en las sesiones áulicas. Se reflexiona sobre la atención facilitada al estudiante para un óptimo clima escolar; en referencia a la sociolingüística: establece las estrategias de comunicación oral, que construyen el diálogo, la crítica, la retroalimentación dentro de los espacios educativos

En el modelo desarrollado por Celce-Murcia *et al.* (1995) puntualiza en el sentido y organización del discurso, separándolo en varios aspectos, entre los cuales se puede destacar el accional, comprende la intención comunicativa en las funciones del lenguaje, en el aspecto interpersonal (opiniones, sentimientos, persuasión, problemas) y el discursivo, incluye a la cohesión, la coherencia, la estructura genérica y la conversacional; se detalla a la competencia pragmática: conjunto de estrategias de comunicación escrita: coherencia, cohesión y organización, verificando la intencionalidad de los emisores, según su sentido del texto, funciones del lenguaje (emotiva, conativa, metalingüística, referencial).

Esta competencia sostiene una comunicación adecuada dependiendo de los contextos socioculturales, aplicando funciones, fuerza ilocutiva para organizar el discurso, no es limitada sólo al conocimiento gramatical y léxico; prioriza una estructura de interacción y significado, según los actos específicos del habla: a) locutivos: significados literales; b) ilocutivos: intención comunicativa (Barzani y Mohammadzadeh, 2022; Parrado-Collantes; Estrada-Chichón, 2021).

Mientras que la competencia tímica, explora la emotividad en la aplicación de la función expresiva del lenguaje, se verifica en la respuesta emocional del receptor, involucra a los tonos aplicados por

los docentes, para generar la atención de los educandos, considerando los gestos, señas y mímicas, mediante la estimulación del lenguaje verbal y no verbal (Rodríguez y Heinsch, 2021).

Adicionalmente, se reconocen otras habilidades complementarias del contexto, conociendo cómo emitir un mensaje según las relaciones con sus referentes, en la producción/interpretación de frases. Estas competencias para la vida, que se consolidan en la comunicación, son eje fundamental en el campo educativo, son un conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades para ejecutar actividades, reconoce la diversidad de factores y sus implicaciones, permite la verificación del cumplimiento de la tarea, en referencia a los saberes aprendidos, se aplican para la resolución de problemas de la vida cotidiana (Reyzábal, 2012; LLundo-Nata y Mora-Pérez, 2022). Argumenta sobre la percepción pedagógica, Peña-Acuña y Martínez-Sala (2022) indican que una comunicación afectiva con los estudiantes se orienta en las habilidades comunicativas: la lectura, la expresión oral, escrita y observación. La comunicación eficaz es el objetivo principal en las relaciones sociales, en este caso focalizando los ámbitos escolares, involucra la práctica educativa entre pares, los contextos y la interacción con los docentes.

Según Lozhkina et al. (2022), las competencias comunicativas incluyen: a) Diferencias en los estilos de comunicación; b) Interés por la cultura y formas de comunicación de otros contextos; c) Capacidad para comunicarse con personas de diferentes culturas; d) Disposición para resolver problemas, e) Aceptar los puntos de vista.

Analiza Reyzábal (2012) las competencias comunicativas y lingüísticas coexisten, requieren un conjunto de estrategias a nivel holístico, resalta la importancia de su aplicabilidad en la experiencia colectiva, en este proceso, se involucran las emociones, necesidades y motivaciones del individuo; destacando el sentido interpersonal, como un proceso de adquisición y de transferencia de manifestaciones en la vida cotidiana, incluye la inteligencia emocional, en la regulación de aprendizaje, la autorregulación, el control cognitivo en la memoria, razonamiento y atención en asociación al desarrollo de valores.

Sostienen Meenambal y Meenakshi (2022) la deficiencia en la competencia lingüística se debe a la falta de conocimientos gramaticales, así mismo, el escaso desarrollo de la habilidad comunicativa oral en el aprendizaje produce una brecha comunicacional. Una comunicación efectiva desarrolla las relaciones interpersonales. Los educandos presentan dificultades gramaticales, fluidez, ritmo, entonación, ambigüedades, las cuales deben ser orientadas de forma estratégica por medio del autocontrol, usando las palabras apropiadas, omitiendo lo innecesario, determinando a la práctica como la clave, entre más se habla, hay más alto nivel de competencia.

En los últimos años se han estudiado las competencias para la vida (comunicación) considerando la necesidad del uso correcto de la lengua, sus elementos e interacciones, se fundamenta con los siguientes preceptos: Teoría del aprendizaje social o cognoscitivo social, según Bandura y Riviére (1982) exploran la aplicación de ciertos mecanismos de intervención construyen las experiencias,

con cuatro procesos fundamentales: a) Atención, evidenciada en la conducta, con sus aspectos más representativos; b) Retención, enfocado en las conductas modelos; c) Reproducción motora: procedimiento mediante el cual se ejecuta la acción acerca de la observación y; d) Motivacional: centrada en adaptar el comportamiento.

Carretero (1997) identifica los factores que influyen a los seres humanos: el componente afectivo, cognitivo y social, a través de la interacción cotidiana, otorga resultados, se apoya en esquemas. Así también, para Piaget, dependen los rasgos característicos de cada estadio y sus formas de adquirir la diversidad aprendizajes, según sus edades; Vigotsky en cambio, resaltó los procesos sociales; el lenguaje, el razonamiento, dependiendo de los contextos que favorecen el aprendizaje; la construcción del conocimiento se establece en diferentes etapas y situaciones específicas de la vida. Afirman Jiménez y Riaño (2019) la comunicación es una estrategia de interacción, desde sus inicios y está sustentada en situaciones sociales.

Sobre el aprendizaje constructivista lo señala Tigse (2019) como un enfoque significativo, activo e interactivo, que requiere práctica del análisis y la reflexión, el estudiante debe estar motivado hacia el aprendizaje, los docentes están en constante intercambio de mensajes, e interactuando con los estudiantes, responde a los intereses de los estudiantes, orienta actividades de utilidad, genera conocimientos que influyan positivamente en su aprendizaje.

Por otro lado, Cejudo (2017) valora la emocionalidad de los educadores, demanda la responsabilidad en las emociones propias y ajenas; adaptando los planes de estudio en el desarrollo de las emociones interpersonales e intrapersonales. Promueve las relaciones saludables a nivel del clima organizacional, así mismo la práctica comunicativa, prioriza las cualidades de grupo y los cambios a nivel interpersonal.

Los estudios de Flores *et al.* (2016) indican que dos factores son relativamente buenos y practicados frecuentemente en el área pedagógica: la correlación de las habilidades sociales y la comunicación interpersonal positiva. Es el resultado de las características intrínsecas y cualidades, adquiridas mediante el aprendizaje, focalizado en la creatividad, obteniendo actitudes positivas, determinando la importancia del carácter estratégico en lo individual y colectivo, con la finalidad de establecer relaciones saludables, consideradas productivas a nivel de entidad para la mejora del clima organizacional (Bermúdez y González, 2011).

Estos efectos son manifestados en el uso de una lengua materna apropiada, evidenciada en la praxis (competencia comunicativa) y en el conocimiento de la gramática y todos los elementos constitutivos de la lengua (competencia lingüística), su uso revela resultados favorables entre las habilidades sociales y la comunicación interpersonal (Cetereisi et al., 2020).

Jurado *et al.* (2020) realizan un análisis del trabajo de comunicación de los docentes con sus estudiantes: identifican el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, existe deficiencia en la selección de los métodos didácticos, verificando la práctica tradicional, la información utilizada

no es adecuada para desarrollar el sentido interpersonal, no permiten a los estudiantes practicar la expresión oral mediante el diálogo, no propicia un clima adecuado.

La motivación proporcionada a los estudiantes consolida la participación, favorece los entornos de aprendizaje, mejora el clima escolar, promover ambientes de respeto y adaptación de conductas saludables, aceptación a la diversidad cultural (extrínseco) y en la comunidad educativa desarrolla sentimientos de pertenencia e identidad (intrínseco) (González et al., 2022). El rol del docente en esta etapa es ser asertivo, pertinente e innovador, creador de espacios académicos, predisponen a las interacciones, se comparten ideas y experiencias con más personas del entorno. La participación activa, es un indicador de la sana convivencia, permite la identificación, acción y prevención de cualquier situación del contexto escolar. Dentro de los espacios educativos un elemento regulador del rendimiento académico y la situación emocional es la figura del docente como influencia, guía, transmisor de valores, y modulador de personalidades.

Sobre el papel del docente Espinoza *et al.* (2019) sostienen que utiliza el análisis, síntesis para el procesamiento de la información, reconoce el saber, el saber hacer, saber estar y saber ser, identifica que el óptimo desarrollo de los contenidos depende de las competencias aplicadas para la construcción de un clima idóneo, motivador, con una correcta comunicación, tanto oral y como escrita; reflexiona respecto a los elementos de la lengua y su incidencia, valora los componentes socioculturales. Heikkilä y Lillvist (2023) analizan la necesidad de una conexión directa con la realidad de la educación, con referente crítico, en congruencia y diálogo constante con toda la comunidad. Reflexiona sobre su soporte para poder realizar una transformación del contexto, conoce lo que pasa en el mundo, construye sistemáticamente un criterio, opinión, análisis, para generar un pensamiento independiente.

Enfatiza Freire (1998) que el aprendizaje dialógico, como la estrategia más adecuada de aprender la lengua materna desde su realidad, valora al contexto, explora de forma profunda el proceso de aprendizaje como el resultado de la interacción social, en la práctica educativa es: afectividad, alegría, capacidad científica y dominio técnico al servicio de cambio; así mismo, la parte emocional es algo inherente en la práctica educativa, considerando los deseos y los sueños. Acerca del dialogismo de Bajtín citado en Hernández (2011) sostiene que los procesos comunicativos están basados en la respuesta del receptor, y se organizan dependiendo de los destinatarios con diversidad de intencionalidades, para compartir información, exponer ideas, verificar alguna situación particular, resolución de conflictos.

Las habilidades comunicativas de los docentes dependen de la experiencia y desarrollo de la comunicación verbal, no verbal, sumado a la capacidad de escuchar, entender, interpretar y escribir; sumadas se reflejan en el éxito estudiantil. El docente debe tener la capacidad de despertar el interés del educando en el desarrollo conversacional, basados en habilidades verbales y comunicación intercultural (Marynchenko et al., 2022).

Por tanto, las causas que originan el problema científico están presentes en las interacciones de los estudiantes, verificando que existen situaciones conflictivas en sus contextos; se evidencia falta de atención de los padres de familia, sobre la comunidad educativa, de forma general hay deficiencia en el uso de un lenguaje asertivo al emitir un mensaje.

Con una finalidad de solución y transformación de esta problemática educativa, se propone el siguiente objetivo: Aplicar las competencias para la vida (comunicación) en la comunidad educativa, mediante la práctica de un programa psicopedagógico para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna.

Metodología

La investigación realizada responde a los aspectos específicos de los procesos de enseñanza-aprendizaje de Lengua materna en función del desarrollo de las competencias para la vida, especialmente las comunicativas analizadas desde el enfoque mixto, se aplicó el diseño explicativo secuencial.

Muestra no probabilística a conveniencia, conformada por 45 educandos y 20 docentes, que corresponden a los paralelos de Segundo de Bachillerato “A”, “B” y “C”; se consideró a docentes y estudiantes que estuvieran de acuerdo con participar en la investigación.

Las encuestas fueron aplicadas a 45 estudiantes, que de forma voluntaria colaboraron en la investigación, previo a un permiso de los padres de familia para su participación se envió un formulario vía *Google forms*, en donde se solicitó que respondan según lo que consideran que se está desarrollando en las sesiones sincrónicas de forma general, enfocado en las competencias comunicativas. La encuesta se realizó aplicando escalas organizadas, sus valores (1 = “No”, 2 = “A veces” y 3 = “Frecuentemente”). 45 educandos

La observación directa a los docentes permitió profundizar aspectos de las competencias comunicativas en las sesiones sincrónicas. Se usó una guía de observación para contrastar con los datos recopilados en la encuesta. Las observaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje se ejecutaron a 20 docentes en sesiones sincrónicas, bajo la modalidad virtual mediante la aplicación *Microsoft Teams*, La organización para desarrollar esta actividad con los docentes y estudiantes, se realizó mediante la autorización de rectorado y confirmación de los docentes mediante envío de enlace para la sesión. Estas participaciones fueron de 40 minutos por docente.

Resultados

Los estudiantes manifiestan sobre el dominio de los términos propios de las asignaturas por los docentes, que a veces lo realizan según la necesidad de la misma, de acuerdo a la terminología utilizada (ver Tabla 1).

Tabla 1. *Competencia lingüística*

	No	A veces	Frecuentemente	Total
Dominio de los términos propios de las asignaturas.	13,3%,	62,2%	24.5%,	100%

Sin embargo, durante la observación se constató que los docentes utilizaban un vocabulario adecuado según el contexto académico, había fluidez en los contenidos desarrollados, manejaban una terminología afín a las asignaturas, la dificultad se presentó en las asignaturas de Inglés y Matemática, con mayor conflicto para entender las instrucciones. La articulación vocal de los docentes fue acorde con la interacción en clases, en los textos/mensajes compartidos a los estudiantes por medio de los grupos de apoyo a los tutores y plataformas virtuales.

Los estudiantes manifiestan que a veces entienden los mensajes de sus docentes; que en igual medida responden a sus peticiones de aclarar ideas, enfocados por Tigse (2019) y finalmente, que a veces los profesores promueven un ambiente escolar cálido y socioemocional (ver Tabla 2).

Tabla 2. *Competencia psicolingüística*

	No	A veces	Frecuentemente	Total
Utilizan un lenguaje que se entiende fácilmente en los mensajes/contenidos compartidos con los estudiantes.	17,8%	60%	22.2%	100%
Las interrogantes presentadas en los procesos de clases son atendidas por los docentes.	11.1%	64.4%	24.5%	100%
Los docentes promueven un clima escolar adecuado.	4,4%	64,4%	31.2%	100%

Los docentes en su mayoría utilizaron un lenguaje entendible fácilmente en los mensajes/contenidos compartidos con los estudiantes; se comunicaron de forma asertiva frecuentemente. Algunos profesores atendían a las interrogantes presentadas en el proceso de clases por los estudiantes, otros no lo hacían con frecuencia.

La mayor dificultad del trabajo virtual se evidenció en el nivel de organización del docente frente al clima escolar de las interacciones, sin aprovechar en mayor medida los recursos tecnológicos del contexto; aunque los docentes a menudo coordinaban los turnos de participación; sin embargo, cuando estaban en la función de compartir pantalla, se dificultaba la verificación de la opción levantar la mano, en algunos casos los educandos intervenían por su cuenta, La mayoría de los docentes observados se esforzaron por adaptar un clima escolar adecuado, procurando comprender y fortalecer los conocimientos de sus estudiantes, en acuerdo con Espinoza *et al.* (2019).

La gran mayoría de los estudiantes señalaron que los docentes no retroalimentaban, ni promovían espacios de diálogo, en concordancia con el estudio de Jurado *et al.* (2020). Un factor de incidencia notable es el tiempo delimitado de 40 minutos para las orientaciones de los proyectos, la gran cantidad de ítems por cada actividad planificada impedía a los docentes hacer las retroalimentaciones pertinentes y oportunas, en las sesiones sincrónicas (ver Tabla 3).

Tabla 3. *Competencia sociolingüística*

	No	A veces	Frecuentemente	Total
El docente retroalimenta y participa activamente en las sesiones sincrónicas.	62,2 %	28,9%	8,9%	100%
Los docentes promueven espacios de diálogos reflexivos y/o críticos en las sesiones sincrónicas.	62,2 %	26,7%	11.1%	100%

Refleja la retroalimentación y participación activa de los docentes que fue minoritaria o ejecutada medianamente, en las sesiones sincrónicas, no motivaron la organización de espacios de diálogos reflexivos y/o críticos en las sesiones sincrónicas, por la carencia del tiempo; contrario a la propuesta de Heikkilä y Lillvist (2023).

Los docentes resaltaron de forma muy somera los diferentes puntos de vista de los estudiantes, estaban concentrados en terminar de explicar toda la actividad: y finalmente, la mayoría de los docentes frecuentemente utilizaron expresiones idóneas y congruentes con el quehacer académico; como lo recomienda Atorresi (2005).

Los estudiantes manifestaron imprecisiones, en los textos/mensajes aplicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, presentaron contradicciones y/o ambigüedades, se dificulta el desarrollo de la temática con un mensaje no desarrollado oportunamente, generando inconformidad en los estudiantes, motivo por el cual llegan las actividades a tiempo, argumentando la dificultad para comprender los planteamientos programados por sus docentes. Además, se identifica la falta de aplicación de la función emotiva por parte de los docentes dentro de los procesos de enseñanza - aprendizaje en el contexto de la virtualidad, creando una barrera comunicativa que no es recomendada por Freire (1998) y Rodríguez y Heinsch (2021). Los estudiantes manifestaron que sus docentes no hacen una retroalimentación o seguimiento de los contenidos propios de la lengua, por ejemplo: en las actividades enviadas al hogar no hay una respuesta de los contenidos entregados, tampoco, se hace una revisión profunda de las reglas ortográficas y gramaticales (ver Tabla 4).

Tabla 4. *Competencia discursiva (pragmática/accional)*

	No	A veces	Frecuentemente	Total
Las ideas compartidas están correctamente organizadas y relacionadas	57,8%	28,9%	13,3%	100%
Los textos/ mensajes son precisos, sin contradicciones o múltiples significados.	55,6%	28,9%	15,6%	100%
El docente determina cuál es el propósito que tiene al comunicarse.	64,4%	24,4%	11,1%	100%
El docente utiliza recursos expresivos o función emotiva (emociones/ sentimientos)	55,6%	37,8%	6,7%	100%
Aplica la apelación o función conativa (enfocándose en el receptor).	6,7%	68,9%	24,4%	100%
El docente retroalimenta contenidos de nuestra propia lengua (gramática, ortografía, etc.).	57,8%	35,6%	6,7%	100%

En la observación se constató que, a menudo las ideas compartidas estuvieron correctamente organizadas y relacionadas. Se presentó una estructura en la conversación, la mayoría de los docentes hicieron énfasis en cada una de las partes del proceso de la sesión sincrónica, algunos educandos eran muy abiertos al diálogo o a compartir una experiencia interesante a su docente, sin embargo, cuando empezaba la grabación, se cortaba la fluidez de la comunicación, algunos jóvenes eran llamados por el docente, no daban respuestas, otros escribían por el chat que presentaban dificultades con sus micrófonos, algunos se salían de la sesión y retornaban más adelante, manifestaban tener problemas de conectividad.

En cuanto a las funciones del lenguaje, se pudo identificar que a menudo los docentes utilizan recursos expresivos o función emotiva (emociones/ sentimientos), en las respuestas al cumplimiento de la tarea, permitiendo a los jóvenes expresarse libremente, algunos docentes comunicaban mensajes de ánimo a los estudiantes para motivar el cumplimiento de sus actividades, en la función conativa. (enfocándose en el receptor), estrategia orientada por Celce-Murcia *et al.* (1995), se constató que a menudo los docentes se centran en sus estudiantes y buscaban una respuesta por parte de ellos.

Se observó que los docentes, en su mayoría no retroalimentan contenidos de Lengua (gramática, ortografía, etc.), los únicos docentes que hicieron énfasis en este apartado son los del área de Lengua y Literatura y dos docentes de Ciencias Sociales.

Los estudiantes indicaron que sus docentes no comunicaban los resultados, ni alcances de las evaluaciones, estaba implícita en el enunciado de objetivos y otras estrategias (ver Tabla 5).

Tabla 5. Competencia estratégica:

	No	A veces	Frecuentemente	Total
Los docentes atienden las necesidades comunicativas de los estudiantes	57.8%	31.1%	11.1%	100%
Los docentes controlan y evalúan los procesos de lectura	62.2%	28.9%	8.9%	100%

Se verificó que los docentes motivan para el cumplimiento de las actividades, a menudo atendieron sus necesidades comunicativas, a pesar de que, eran muchos estudiantes sin interacción, no se escuchaba su voz, no se los observaba, mantenían la cámara apagada y tampoco participaban por el chat, por ende, el docente estaba limitado a colaborar sólo con los que interactuaban.

Coincide la observación con los criterios de los estudiantes, quienes manifestaron que los docentes no tienen control de las lecturas enviadas a trabajar en casa y no se motivaba a intervenir en el análisis de la lectura; estrategia sugerida por Peña-Acuña y Martínez-Sala (2022).

Los estudiantes detallan que los docentes, no los observan en los procesos de las sesiones sincrónicas. Además, indicaron la falta de aplicación de expresiones para la consolidación del mensaje emitido, causado por la rapidez para realizar su intervención, o porque no hay el espacio adecuado para trabajar la expresión corporal (ver Tabla 6).

Tabla 6. *Competencia tímica*

	No	A veces	Frecuentemente	Total
Los docentes cuando se expresan: observan a los estudiantes.	53.3%	35.6%	11.1%	100%
Los docentes usan gestos/ mímicas/ expresiones que le otorgan énfasis al comunicar un mensaje.	57.8%	28.9%	13.3%	100%

Se pudo identificar que los docentes en su mayoría observaban a los estudiantes, mantenían sus cámaras encendidas en el desarrollo de las orientaciones, la mayoría de los estudiantes no encendían sus cámaras, los docentes no podían cumplir con este enunciado, otro aspecto fortalecedor de esta idea es la redirección de sus preguntas a los educandos presentes en la clase.

A menudo los docentes aplicaron mímicas y otros gestos, según lo planteado por Zhibek et al. (2020) y Rodríguez y Heinsch (2021), por ejemplo, la docente de Lengua y Literatura argumentaba acerca de las diversidades lingüísticas existentes en Ecuador, así también la docente de Biología explicaba sobre la organización pluricelular, causando mucho asombro en los jóvenes por su persuasión, seguridad y la fluidez en la explicación de la temática propuesta.

Conclusiones

Las competencias para la vida son capacidades y aptitudes de la vida cotidiana, según el desarrollo e interpretación de las situaciones específicas, la exploración de su estudio individualizado y en conjunto, se construyen como factores de incidencia directa en los procesos de enseñanza-aprendizaje; en una primera etapa, el emisor-receptor junto con la retroalimentación son su base; en cambio la organización del canal, mensaje y código, inciden en la decodificación del sentido interpretativo, depende del habla individualizada. El desarrollo de esta competencia requiere de la exploración de los factores extrínsecos (propios de contexto áulico) con los factores intrínsecos de los estudiantes (cultura, habla, sistema de conocimientos, entre otros).

Los resultados obtenidos en el desarrollo de los métodos empíricos constataron la dificultad presentada en el período lectivo 2020-2021, se ejecutó con el proyecto “Aprendamos juntos en casa”, durante la emergencia sanitaria de la pandemia del Covid-19, dificultando el alcance de los procesos comunicativos y de interacción entre estudiantes y docentes, por la deficiencia en la conectividad, reflejando una situación compleja en el proceso educativo, en el cual los docentes organizaron actividades adicionales, para sintetizar contenidos y tratar de que esos mensajes sean recibidos y retroalimentados oportunamente, aun así, es evidente las limitaciones en los factores lingüísticos, afectivos y de interacción.

El análisis de las variables relaciona las competencias comunicativas: a) Lingüística, componentes de significados, terminologías, articulación para compartir los mensajes; b) Psicolingüística, organización de los contenidos, la comunicación asertiva, la atención a los estudiantes, todos estos elementos constituyen un clima escolar idóneo para el aprendizaje; c) Sociolingüística, la retroalimentación, la motivación, la organización de espacios críticos/reflexivos, d) Pragmática/accional, selección y organización del discurso comunicativo, el énfasis en la coherencia y cohesión de los contenidos, las funciones del lenguaje y su aplicabilidad; e) Estratégica, metacognición y motivación, la regulación del docente en la planificación de su enseñanza frente al aprendizaje de sus discentes; finalmente F) Tímica: gestos y símbolos utilizados por los docentes para fortalecer sus significados.

En Pedagogía y en la Psicopedagogía se destaca la importancia de la dialogicidad, se recopilan los elementos pertinentes a la orientación e intervención, constituyéndose en una herramienta que facilita los procesos educativos, promueve la consolidación de nuevas estructuras de sistematización, aplicando la autorregulación, la motivación y el pensamiento crítico. Desarrollar las competencias comunicativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje promueve un aprendizaje activo, dinámico, interactivo, hace que el estudiante sea el centro del proceso dialógico de retroalimentación del conocimiento; lo mantiene atento, interesado, lo hace sentir valorado al

afianzar los contenidos compartidos, el correcto uso del lenguaje verbal y no verbal refuerza y construye significativamente el mensaje enviado.

La valoración de las competencias comunicativas permite conocer aspectos relevantes del contexto áulico, así también se debe fomentar la creación de espacios de interacción de los educandos organizados de forma interdisciplinaria, enfocando al lenguaje como un eje transversal del aprendizaje, la base de todo el conocimiento, interpretación y comprensión en los procesos educativos. Este espacio tendría una multiplicidad de estrategias en el área lingüística, así como conjugar con factores culturales, sociales, entre otros. El éxito de la comunidad educativa, se consolida y afianza con la integración de todas estas diferencias. Son los docentes los llamados a recrear en la práctica pedagógica, centrándose en el proceso de la lengua, profundizando la interacción social en la comunidad educativa, mediante el diálogo y la retroalimentación.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, D. (2005). Reflexiones acerca de la competencia comunicativa profesional. *Educación Médica Superior*, 1-10.
- Bandura, A., & Rivièrè, Á. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa Calpe.
- Barzani, S., Mohammadzadeh, B. (2022). Pragmatic competence: an imperative competency for a safe and healthy communication. *Applied Nanoscience*, 13, 3135. <https://doi.org/10.1007/s13204-021-02199-3>
- Bermúdez, L., & González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico*, 95-110. Retrieved 01 julio, 2020, from <https://www.redalyc.org/pdf/1990/199018964006.pdf>
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
- Carretero, M. (1997). Constructivismo y educación. *Editorial Progreso*.
- Cejudo, J. (2017). Competencias profesionales y competencias emocionales en orientadores escolares. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado.*, 21(3), 349-370. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752489017.pdf>

- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995). Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2), 5-35.
- Cetereisi, Y., Bostanci, H.B., & Kurt, M. (2020). Classification of spoken errors regarding the communicative competencies. *Revista De Cercetare Si Interventie Sociala*, 68, 128–144. <https://doi.org/10.33788/rcis.68.9>
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax (Traducción y apunte de la cátedra “Teoría y práctica de la lectura y la escritura”). MIT Press.*
- Espinoza, E., Rivas, H. L., Reyes, G., Calvas, M., & Velázquez, K. (2019). Formación de competencias comunicativas. Carrera de Educación Básica. UTMACH. Ecuador. *Revista Espacios*, 21-34.
- Flores, E., Garcia, M., Calsina, W., & Yapuchura, A. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano. *Scielo*, 7(2), 05-14. Retrieved from http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682016000200001
- Freire, P. (1998). *La pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo veintiuno editores.
- González, M.; Álvarez, I.; Muñoz, P. & Estévez, I. (2022). Adolescencia y privacidad digital. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(93), 583-603
- Heikkilä, M. & Lillvist, A. (2023). Multilingual educational teaching strategy in a multi-ethnic preschool. *Intercultural Education*. <https://doi.org/10.1080/14675986.2023.2213657>
- Hernández, S. (2011). Dialogismo y alteridad en Bajtún. *Contribuciones desde Coatepec, Universidad Autónoma del Estado de México*, 11-32.
- Hymes, D. (1995). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y Función*., 13-37. Retrieved from <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/30745/17051-53848-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jiménez, A; Riaño, I. (2019). Lengua Materna y Comunicación en la Construcción del Pensamiento Matemático. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 33(63), 248-268
- Jurado, M., Avello, R., & Bravo, G. (2020). Caracterización de la comunicación interpersonal en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(9), 1-11. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22e09.2284>
- Llundo-Nata, M., & Mora-Pérez, A., (2022). Perfil docente en la educación rural de la parroquia Unamuncho, Ecuador. *Digital Publisher CEIT*, 7(1), 17-29. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1.656>

- Lozhkina N; Lyamina, I.; Belyaeva, T. & Feopentova, S. (2022). Research on the Effectiveness of Students' Communicative Competence Formation. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(10), p.p 203-211.
- Marynchenko, H.; Biriuk, L.; Korsikova, K.; Polozova, O. & Vergolyas, M. (2022) Ways to Improve the Communicative Skills of Pedagogical Specialties Students in the Higher Educational Institutions. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(6), 24-34.
- Meenambal D S.; Meenakshi S. (2022) The Effectiveness of Communication Strategies to Develop the Communicative Competency of ESL Learners. *ACADEMY PUBLICATION*, 12(10), 1961-1968. <https://doi.org/10.17507/tpls.1210.02>
- Parrado-Collantes, M.; Estrada-Chichón, J. L. (2021). Emoji y expresión escrita: posibilidades de aplicación y desarrollo en lenguas materna y extranjera. *Revista Educação & Formação*, 6(1). <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i1.3528>
- Pasquali, A. (1972). *Comunicación y cultura de masas*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Peña-Acuña B.; Martínez-Sala A. (2022). Cuentos de Realidad Aumentada para el aprendizaje de la lengua. *Porta Linguarum* 37, 291-306. DOI: <https://doi.org/10.30827/portalin.vi37.20938>
- Reyzábal, M. V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave en la calidad educativa. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 63-77. Retrieved 01 09, 2020, from www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art5.pdf
- Rodríguez, N. y Heinsch, B. (2021). El impacto de la digitalización en la competencia comunicativa en lenguas extranjeras en la Educación Superior. *RELATEC, Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(1), 71-85. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.20.1.71>
- Tigse, C. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25-28. doi: <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Zhibek, I., Sadenova, A., Gulnaz, M., Almakul, S., Shyryn, A., & Gulnazyra, M. (2020). Formation of communicative competence of foreign university students through technologies. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 14(3), 714-725. <https://doi.org/10.18844/wjet.v14i3.7277>