

ISSN: 2386-3919 - e-ISSN: 2386-3927
DOI: <https://doi.org/10.14201/et201937183101>

UN ESTUDIO CUALITATIVO SOBRE LA COMPETENCIA DIDÁCTICA COMUNICATIVA DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN

A qualitative study on pre-service teacher didactic communicative competence

M.^a del Mar CAMUS FERRI, Marcos Jesús IGLESIAS MARTÍNEZ e Inés LOZANO CABEZAS
Universidad de Alicante
mar.camus.ferri@gmail.com, marcos.iglesias@ua.es e ines.lozano@ua.es

Recibido: 12/12/2018; Aceptado: 30/01/2019; Publicado: 01/06/2019

Ref. Bibl. M.^a DEL MAR CAMUS FERRI, MARCOS JESÚS IGLESIAS MARTÍNEZ e INÉS LOZANO CABEZAS. Un estudio cualitativo sobre la competencia didáctica comunicativa de los docentes en formación. *Enseñanza & Teaching*, 37, 1-2019, 83-101.

RESUMEN: La competencia didáctica comunicativa en los docentes es necesaria para interactuar con el alumnado y facilitar su proceso de aprendizaje. La comprensión de ideas, el interés y la emoción que pueda sentirse por aquello que se aprende depende, en gran medida, del modo que el docente tiene para interactuar a través de sus saberes, destrezas y habilidades comunicativas y comunicadoras. El objetivo de este estudio es conocer y analizar el nivel de competencia comunicativa de los docentes en formación e identificar qué estrategias y habilidades desarrollan en este proceso de interacción didáctica. Se ha optado por emplear la metodología cualitativa de investigación para analizar las reflexiones de los docentes en formación acerca del objeto de estudio. El instrumento que ha permitido la reflexión sobre su formación en torno a esta competencia ha sido la entrevista semiestructurada. Para el tratamiento de los datos se ha utilizado el programa cualitativo AQUAD, que gracias a su potencial ha permitido analizar las narrativas de los participantes a través del mapa de códigos diseñado. Los resultados constatan que, a pesar de la relevancia de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes en formación emplean, mayoritariamente, habilidades y técnicas de comunicación verbales, siendo su competencia didáctica comunicativa aún débil en los inicios de su docencia. Este estudio establece posibles propuestas de mejora que pueden ser integradas en los

planes de estudios de formación inicial de los docentes para mejorar esta competencia profesional, siendo la interacción con el alumnado uno de los factores claves para la calidad en los procesos educativos.

Palabras clave: competencia comunicativa; estrategias comunicativas; docentes en formación; investigación cualitativa; narrativas.

SUMMARY: Teachers must have didactic communicative competence to interact with students and facilitate their learning process. Students' understanding of ideas as well as the interest and emotions they may feel from new learnings largely depend on the way teachers interact using their knowledge, competence and communication as well as their communicative skills. The objective of this study was to know and analyse pre-service teachers' levels of communicative competence and identify what strategies and skills they developed during these didactic interactions. A qualitative research methodology was chosen to approach pre-service teachers' reflections about the object of study. Semi-structured interviews were conducted leading to reflections on their training. The qualitative AQUAD program was used and enabled the analysis of participants' narratives based on the designed code map. Results showed that despite the relevance of communication in the teaching-learning process, pre-service teachers mostly used verbal communication skills and techniques. Their didactic communicative competence continues to be insufficient when they start to teach. Interactions with students, however, constitute one of the key factors of quality in educational processes, therefore this study proposes ways to improve didactic communicative competence that can be integrated into initial teacher training curricula.

Key words: communicative competence; communication strategies; teachers in training; narratives; qualitative research.

1. INTRODUCCIÓN

La competencia didáctica comunicativa resulta crucial en la preparación de los futuros docentes para lograr su profesionalidad y desarrollar aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que los predisponen a actuar en el aula, de forma cualificada y favorecedora (Cano, 2007; Ortiz, Michel y Segovia, 2015; Pérez, 2013; Segovia, Ortega y Fuentes, 2013). La comunicación es básica, y se encuentra entre las competencias profesionales establecidas por Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), reforma que demanda una formación que se adecue a las demandas de las sociedades (Maldonado, 2004). En este sentido es importante que se procure la competencia profesional comunicativa dado que en el proceso de enseñanza-aprendizaje intervienen las relaciones interpersonales, el diálogo y la comunicación (Cano, 2007; Medina y Salvador, 2005; Rodríguez, Ayllón, Gallego y Gómez, 2017).

El/la maestro/a en formación requiere, de este modo, además de contenidos didácticos y pedagógicos, destrezas y habilidades comunicativas, dado que enseñar no es únicamente transmitir conocimiento o intercambiar información. En la práctica

educativa, el docente ha de saber interactuar con el alumnado y facilitar, mediante estrategias comunicativas y recursos comunicadores, el proceso de construcción del conocimiento (Segovia, Ortega, Aróstegui y Fuentes, 2010; Vieira, 2007).

Ciertamente, diversos estudios señalan que la competencia didáctica comunicativa del profesorado en formación y en prácticas, es decir, el conjunto de saberes que lo capacita para establecer relación comunicativa con el alumnado en las aulas, es deficiente (Bakic-Tomic, Dvoski y Kirinic, 2015; Domingo, Gallego, García y Domínguez, 2010; Domingo, Gallego y Rodríguez, 2013; Gallego y Rodríguez, 2015; Kana, 2015). En otras palabras, los docentes noveles, cuando terminan sus estudios y se adentran en el ejercicio de la enseñanza, carecen de habilidades y estrategias para comunicar y comunicarse con los estudiantes. En consecuencia, no se genera un espacio comunicativo funcional para el aprendizaje.

Khan, Khan, Zia y Khan (2017) indican que los estudiantes aprenden de aquellos/as maestros/as que se comunican bien y convierten su discurso en un eje comprensible y motivador. Esto es porque la forma en que docente se dirige al alumnado adquiere especial significación cuando sabe comunicar: pues fomenta su motivación académica, el discernimiento de ideas, la comprensión de los mensajes, generando un impacto noble sobre su atención, la escucha y su interés por el aprendizaje (Cano, 2007; Gallego y Rodríguez, 2015; Kerssen-Griep, 2001; Pérez, 2013; Rubin y Feezel, 2009).

Consecuentemente, tener habilidades y recursos para desenvolverse con cierta soltura a nivel comunicativo, de relación y de interacción con los estudiantes es necesario e insoslayable en una situación de enseñanza-aprendizaje (Bajaña, Moreira, Chiriboga, Pico y Pico, 2016; Herrero, 2012; Sevillano, 2004). Los docentes disponen de las situaciones de aprendizaje y son quienes han de generar un espacio comunicativo que impacte en el alumnado y genere alicientes para su consolidación (De-Juanas, Martín del Pozo y Pesquero, 2016; Hopland y Nyhus, 2016; Perrenaud, 2004; Villasmil, 2004).

La competencia comunicativa docente es aquella que promueve la transmisión de los mensajes en el aula y, además, propicia la interacción docente-alumno, haciendo uso de estrategias y recursos comunicativos y comunicadores con el fin de facilitar la tarea de la enseñanza y la del aprendizaje (Barrón, 2009; Santasusana, Lidon, García y Alavedra, 2007). Asimismo, un docente es buen/a comunicador/a cuando es capaz de emplear distintas técnicas de comunicación para conectar con su alumnado, relacionadas tanto con el lenguaje verbal, como con el no verbal y el paraverbal (Del Barrio y Borragán, 2011; Domingo, Gallego, García y Rodríguez, 2010; Gallego y Rodríguez, 2015; Herrero, 2012).

Diferentes estudios constatan que el discurso oral del profesorado es una de las herramientas base para compartir el conocimiento e interactuar con el alumnado y, de este modo, la comunicación en el aula se produce, fundamentalmente, por medio del lenguaje verbal, olvidando el no verbal, el paraverbal, el emocional, el interpersonal y el intrapersonal (Báez, 2000; Castellá, Comelles Cros y Vilà, 2007; Coll y Ornuvia, 2001; Cuadrado y Fernández, 2011; González y León, 2009; Sanz, 2005). No obstante, para que la comunicación impacte y genere conexión en el

alumnado y sea eficaz ha de contar con más medios de interacción que la oratoria, el discurso oral o el lenguaje verbal (Delgado, 2008; Saló, 2006).

Existen una gran variedad de técnicas y recursos comunicativos que atraen la atención, la escucha y la participación de los discentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Atendiendo a la clasificación de Herrero (2012), se perciben las relacionadas con *el lenguaje verbal*, referidas a la expresión oral —el discurso—; las que van unidas a *lenguaje no verbal*, vinculadas con la expresión corporal; y las que tienen que ver con el *lenguaje paraverbal*: la entonación, la velocidad y las inflexiones de la voz, la articulación clara de los fonemas y la distancia entre los hablantes.

Sobre esta misma base, hay aspectos de la comunicación que se asocian con los mismos rasgos de la personalidad o las actitudes comunicadoras que transmite el/la comunicador/a cuando habla (Del Barrio y Borragán, 2011; López, 2005; Rodríguez, Ayllón, Gallego y Gómez, 2017): autoestima, empatía, autenticidad y autocontrol del mensaje, asertividad, el contacto con la mirada o el empleo de un lenguaje cálido. Por otro lado, la calidad en la comunicación está en la estructuración del mensaje que se desea transmitir: la preparación, la corrección del lenguaje, el orden, la claridad de ideas, la novedad y el cuidado del final de lo que se comunica.

El tipo de comunicación, así como las técnicas y las tácticas comunicativas que los docentes emplean en el aula, están, además, en estrecha relación con algunos de los modelos didácticos y pedagógicos que algunos autores proponen (Cols, 2011; Sanz, 2005; Saló, 2006). Así, si la educación pone énfasis en *los contenidos*, la comunicación es vertical, unidireccional y autoritaria. Es decir, se informa, pero no se forma, predominando el discurso monogestionado y la estrategia expositiva de comunicación. Solo se pretende comunicar conocimientos y que el oyente, de forma pasiva, los escuche y asimile. Por el contrario, si se enfatiza *el proceso*, se trata de utilizar la comunicación para construir el conocimiento en armonía y de forma colaborativa, y las estrategias de comunicación que se emplean son múltiples e interactivas —elementos verbales, no verbales y paraverbales del lenguaje, así como ciertos mecanismos de interacción como la formulación de preguntas, el *feedback* verbal, la utilización de recursos retóricos, entre otros—.

El objetivo de esta investigación es conocer y analizar la competencia comunicativa de los docentes en formación con el propósito de identificar las estrategias y habilidades de comunicación de las que disponen para promover la relación y la interacción comunicativa con los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se plantean cuatro cuestiones de investigación:

- 1) ¿Qué entienden los docentes en formación por competencia comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
- 2) ¿Qué recursos, estrategias o técnicas de comunicación utilizan para establecer la relación comunicativa con el alumnado?
- 3) ¿Qué dificultades encuentran para conseguir una comunicación eficaz con su alumnado en el aula?
- 4) ¿Qué percepción tienen sobre su preparación para ser un buen/a comunicador/a en el aula?

2. DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para esta investigación, se ha optado por la metodología cualitativa, dado que se centra en la búsqueda de significados (Kelchtermans, 2014), el análisis de las experiencias cotidianas educativas y la profundidad de una realidad que va más allá de lo plausible (Flick, 2004). Además, se emprende con la finalidad de comprender los significados que los docentes dan a sus acciones y experiencias en el contexto educativo en el que participan e interactúan (Huber, Caine, Huber y Steeves, 2013; Vasilachis, 2006).

2.1. *Participantes y contexto*

En este estudio han participado un total de 40 docentes en formación que, actualmente, han finalizado los estudios en el Grado en Maestro/a en Educación Infantil y en Educación Primaria completando, por tanto, los tres periodos de prácticas obligatorios en el plan de estudios. En este sentido, la muestra es intencional y no probabilística. El 50% pertenecen a la especialidad de Infantil y el otro 50% a la de Primaria. De la totalidad de los docentes, 27 son mujeres (67,50%) y 13 son hombres (32,50%), siendo el promedio de edad de 29 años.

2.2. *Proceso de recogida y análisis de los datos*

El instrumento que se emplea para la recopilación de los datos y delimitar el propósito de nuestro estudio es la entrevista semiestructurada en relación con las cuestiones de investigación. Las entrevistas se realizan con el consentimiento de los participantes vía e-mail, asegurando la participación voluntaria y el anonimato de los datos e informando del propósito del estudio. Finalizada la recopilación de datos, se procede al análisis de las secuencias narrativas mediante el programa informático AQUAD 6 (Huber y Gürtler, 2012). La configuración definitiva del mapa de códigos se combina con la interacción entre los códigos provenientes de las narrativas de los participantes y por los ajustes realizados por tres investigadores y docentes en el área de Didáctica y Organización Escolar.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos han sido clasificados en 5 categorías vinculadas con las preguntas de investigación. Se presentan en tablas que muestran los códigos y subcódigos hallados tras el análisis entrevistas realizadas. Para la descripción de los resultados, se ha tenido en cuenta el porcentaje según la presencia del código o subcódigo, y se complementan con ejemplos de las narrativas extraídas de los participantes.

3.1. *Categoría 1. Concepción de los docentes en formación sobre la competencia didáctica comunicativa*

En la Tabla 1 se recogen los códigos de la categoría 1, en la que se analiza la concepción que tienen los/as maestros/as en formación sobre la competencia didáctica comunicativa.

TABLA 1
Categoría 1. Concepción de los docentes en formación
sobre la competencia didáctica comunicativa

CÓDIGOS	CASOS CON HALLAZGOS	% FRECUENCIA ABSOLUTA
1.1. Saberes y destrezas	31	21.98%
1.2. Transmisión mensajes	35	24.82%
1.3. Lenguaje verbal	25	17.73%
1.4. Lenguaje no verbal	13	9.21%
1.5. Escucha y atención	23	16.31%
1.6. Interacción	14	9.92%

Los hallazgos indican que la competencia didáctica comunicativa es el conjunto de saberes, destrezas o habilidades comunicativas de los que se sirve el/la maestro/a para expresarse y comunicarse con el alumnado (1.1. Saberes y destrezas):

Son las habilidades que tienes para expresarte con el alumnado y comunicarte con él (Participante 1).

Es la capacidad de comunicar o emitir un mensaje (Participante 26).

El código que responde a la transmisión de mensajes claros y motivadores (1.2. Transmisión mensajes) también es significativo dado que es el que mayor porcentaje de hallazgos recibe. Se constata que, para los docentes en formación, ser competente en el ámbito didáctico comunicativo supone transmitir ideas y mensajes que sean claros y comprensibles para el alumnado, que capten su atención y que susciten la motivación por lo que se está aprendiendo:

Significa transmitir mensajes claros y motivadores [...] (Participante 17).

Posibilita que comprendan el mensaje que quieres transmitir (Participante 8).

[E]res capaz de expresarlo de tal forma que consigues atraer a todos tus alumnos (Participante 20).

Los resultados sobre la competencia didáctica comunicativa también señalan que los docentes entienden que comunicarse en el ámbito educativo implica utilizar el lenguaje verbal, es decir, emplear todos aquellos recursos y elementos relacionados con las palabras, el habla y la expresión oral (1.3. Lenguaje verbal):

Expresarse oralmente y saber conectar con ellos mientras hablas (Participante 03).

La capacidad de llamar su atención con palabras (Participante 19).

Un porcentaje más reducido de narrativas manifiesta que se trata de la forma que el docente tiene de comunicarse con el alumnado a través de la expresión corporal y de las actitudes (1.4. Lenguaje no verbal), tal y como se refleja en estos fragmentos:

[C]aptar la atención del alumnado mediante la expresión corporal (Participante 09).

Saber dirigirse mediante las actitudes y la forma de dirigirse al alumnado (Participante 27).

La competencia comunicativa de los docentes es aquella que posibilita activar la escucha y la atención del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje (código 1.5. Escucha y atención).

Saber utilizar el lenguaje para que te escuchen y puedas relacionarte bien (Participante 08).

Para conectar con ellos, te escuchen y aprendan (Participante 27).

También se considera, aunque de forma menos relevante, que la competencia didáctica comunicativa permite promover la interacción con el alumnado, el diálogo y el trabajo colaborativo entre los/las estudiantes y el maestro/a (1.5. Interacción).

Es la competencia que te permite establecer contacto con tus alumnos y una buena relación [...] (Participante 11).

Se trata de que el maestro haga interactuar a los estudiantes para un buen aprendizaje en equipo (Participante 31).

3.2. *Categoría 2. Aspectos significativos que tiene la competencia didáctica comunicativa para los docentes en formación*

Los hallazgos relacionados con la categoría 2 se presentan en la Tabla 2 y están relacionados con los aspectos significativos que tiene la competencia didáctica comunicativa para los docentes en formación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

TABLA 2

Categoría 2. Aspectos significativos que tiene la competencia didáctica comunicativa para los docentes en formación

CÓDIGOS	CASOS CON HALLAZGOS	% FRECUENCIA ABSOLUTA
2.1. Crucial el aprendizaje	27	20.76%
2.2. Relación docente discente	37	28.46%
2.3. Comunicación verbal	23	17.69%
2.4. Comunicación no verbal	12	9.23%
2.5. Construcción de ideas	14	10.76%
2.6. Escucha y atención	17	13.07%

De esta forma, se desvela que los docentes comprenden de manera sustancial que la competencia didáctica comunicativa es crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje dado que la comunicación es la base del proceso educativo (2.1. Crucial el Aprendizaje). Es decir, disponer de destrezas comunicativas y medios para la comunicación es vital en el aula, puesto que se trata del medio por el cual los/as maestros/as exponen el conocimiento y posibilitan el aprendizaje del alumnado.

Es importante porque la comunicación es la base de la enseñanza (Participante 01).

Creo que un profesor que no tiene recursos para hablar y relacionarse con su alumnado no va a ninguna parte [...] (Participante 21).

Por otro lado, se observa que la competencia didáctica comunicativa es necesaria para transmitir el conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, además, interaccionar con el alumnado (2.2. Relación docente discente). En definitiva, las narrativas de los participantes manifiestan la necesidad tanto de emitir mensajes como de establecer interacción, contacto y relación con los estudiantes durante su aprendizaje en el aula.

Se precisa porque para enseñar tienes que comunicarte y relacionarte con las personas (Participante 13).

Es necesario comunicar y saber comunicarse ya que tienes que saber actuar y hablar con tus alumnos y relacionarte con ellos (Participante 34).

Por otra parte, los docentes consideran que la comunicación verbal es *más relevante* para expresarse y comunicarse con el alumnado (código 2.3.) que la comunicación no verbal (código 2.4.). Se observa, por tanto, que para ellos/as tiene mayor significación saber expresar bien el conocimiento utilizando el lenguaje verbal, transmitiendo ideas y mensajes claros para evitar la confusión, que establecer contacto con el alumnado a través de las actitudes, las emociones y el lenguaje corporal.

Debes hablar y expresarte bien verbalmente porque de esta forma los alumnos te entienden y aprenden (Participante 22).

La finalidad es ser hábil comunicando para que, de esta forma, los estudiantes no pierdan el interés por lo que se está desarrollando en el aula, aspecto que propicia una escucha activa y una óptima atención por parte del alumnado (código 2.6.):

El maestro necesita saber cautivar al alumno y que te escuche para aprender y para eso necesitas esta competencia (Participante 31).

3.3. Categoría 3. Principales recursos, estrategias o técnicas de comunicación que utilizan los docentes en formación

La categoría 3 recoge hallazgos sobre los recursos, estrategias o técnicas de comunicación que utilizan los docentes en formación en las aulas (Tabla 3).

TABLA 3

Categoría 3. Principales recursos, estrategias o técnicas de comunicación que utilizan los docentes en formación

CÓDIGOS / SUBCÓDIGOS	CASOS CON HALLAZGOS	%FRECUENCIA ABSOLUTA
3.1. Verbales	48	19.51%
3.2. No verbales		
3.2.1. Gestos movimiento	30	12.19%
3.2.2. Mirada expresión facial	14	5.69%
3.3. Paraverbales		
3.3.1. Voz	30	12.19%
3.3.2. Velocidad-articulación	6	2.43%
3.4. Recursos		
3.4.1. Señales indicadoras	12	4.87%
3.4.2. Recursos lúdicos	20	8.13%
3.4.3. Lenguaje metafórico	19	7.72%
3.4.4. Interrogación didáctica	28	11.38%
3.4.5. Material didáctico	7	2.84%
3.5. Otras estrategias		
3.5.1. Emociones	24	9.75%
3.5.2. Feedback	8	3.25%

De todos los medios comunicativos, los que tienen vínculo con la expresión verbal (3.1. Verbales) son los más recurrentes. El empleo de palabras y el habla, la exposición del temario, la transmisión de mensajes claros, la repetición de las explicaciones, las lecturas y los cuentos son considerables en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

[...] lo que hago y que es muy importante es hablar mucho y narrar cuentos (Participante 04).

Hacer explicaciones o repetir con otras palabras también ayuda a que te entiendan (Participante 36).

También se describe el empleo de gestos y movimiento corporal del docente como recurso comunicativo no verbal, para mantener la atención del alumnado en su proceso de aprendizaje (subcódigo 3.2.1.). Las explicaciones y actividades

acompañadas de gestos y movimientos resultan dinámicas y motivadoras, lo que posibilita que el alumnado preste más atención al docente:

Hay que moverse, los brazos, las manos, nuestra figura, eso influye en lo que comunicamos (Participante 04).

Si estás parado se aburren y no se motivan y dejan de atender (Participante 14).

Otros recursos comunicativos de expresión no verbal, como son la mirada y las expresiones (subcódigo 3.2.2), tienen un reducido porcentaje de hallazgos a pesar de que se consideran medios que ayudan a mantener el contacto con el alumnado y a crear vínculos comunicativos de seguridad, confianza y motivación:

Los niños se motivan cuando acompañas tus explicaciones o las lecturas de los cuentos con expresiones faciales, de la cara, por ejemplo (Participante 02).

El lenguaje paraverbal es un código que incluye la modulación de la voz de los docentes como estrategia comunicadora (3.3.1. Voz). Las narrativas de los participantes señalan que las distintas entonaciones mientras se habla, se explica o se lee posibilitan enfatizar el aprendizaje y cautivar al alumnado mediante la subida o la bajada de la tonalidad, creando, además, sorpresa y un impulso significativo para seguir prestando atención, tal y como se describe en estos fragmentos:

Hago distintas tonalidades de voz, por ejemplo, si quiero decir algo más importante hablo más fuerte, y si quiero crear sorpresa, más flojo, creando misterio (Participante 24).

Otros recursos que los docentes dicen emplear durante el proceso de enseñanza-aprendizaje son las señales indicadoras (subcódigo 3.4.1.), como el medio del que se sirven en el aula para recuperar la atención de los/las estudiantes cuando se dispersan y dejan de interesarse por la actividad o las explicaciones:

Cuando desconectan, hacemos una señal corporal, doy una palmada y todos nos tocamos la cabeza cuando la escuchan (Participante 16).

Los juegos, las canciones y la interpretación son recursos de comunicación didáctica que evitan la monotonía del discurso y atraen la implicación del alumnado (subcódigo 3.4.2):

Se implican mucho más si de vez en cuando incluyes alguna canción o juego que les haga tener ganas de seguir aprendiendo (Participante 22).

El lenguaje metafórico (subcódigo 3.4.3.) se corresponde con el uso de ejemplos cercanos y anécdotas vinculadas con la materia que se está estudiando y la cotidianidad de la vida del alumnado, o bien del docente, con el propósito de crear interés y aclaraciones en las explicaciones.

Hago las explicaciones acompañadas de anécdotas curiosas que me han podido pasar a mí o a alguna persona de nuestro entorno o del suyo para que sean más claras y próximas al alumno (Participante 09).

Las interrogaciones didácticas (subcódigo 3.4.4.), preguntas y cuestiones realizadas al alumnado como medio de comunicación propician la participación de los estudiantes y la construcción del conocimiento. En contraste con el resto de recursos comunicativos, es uno de los más descritos en las narrativas:

Si quieres saber si realmente atienden, hacer preguntas es otro factor a tener en cuenta (Participante 28).

Finalmente, los subcódigos referentes a las emociones desvelan la posibilidad de crear emoción e interés por el aprendizaje mediante las actitudes que el/la maestro/a muestra en el aula, creando ilusión y sorpresa en el alumnado, y transmitiendo seguridad y confianza por el aprendizaje.

Una de las mejores formas de establecer relación con los niños e interés por el aprendizaje es asistir con una actitud positiva y contagiarles ilusión (Participante 01).

3.4. *Categoría 4. Dificultades de los docentes en formación para lograr una comunicación efectiva con el alumnado*

La categoría 4 recoge los códigos acerca de las dificultades que los docentes en formación encuentran para lograr una comunicación efectiva con el alumnado, y se muestran en la Tabla 4.

TABLA 4

Categoría 4. Dificultades de los docentes en formación para lograr una comunicación efectiva con el alumnado

CÓDIGOS	CASOS CON HALLAZGOS	% FRECUENCIA ABSOLUTA
4.1. Mantener la escucha y la atención	54	84.37%
4.2. Facilitar comprensión	2	3.12%
4.3. Falta recursos comunicativos	8	12.50%

La dificultad más significativa descrita en las narrativas es mantener la escucha y la atención del alumnado (código 4.1.). El porcentaje de hallazgos es significativo en comparación con el resto de códigos. Los relatos de los docentes afirman que no saben cómo reconducir la actividad comunicativa durante el proceso de aprendizaje, para que los estudiantes estén escuchando y prestando atención constantemente:

Es que resulta difícil estar en clase y que todos estén escuchándote o prestándote atención. En algunos momentos, no sabes qué hacer para que te escuchen (Participante 06).

Otra problemática que los participantes encuentran es facilitar la comprensión de aquello que pretenden comunicar (código 4.2.) dado que, para que el aprendizaje sea efectivo, el alumnado ha de entender las ideas que transmiten en el aula, lo que precisa que el docente sepa comunicar y comunicarse con los estudiantes.

La más grave dificultad que encuentro cuando me comunico con mi alumnado es que no haya una buena comprensión entre ambas partes y no se aprenda (Participante 29).

Por otra parte, la falta de recursos, estrategias o técnicas para establecer comunicación con el alumnado (código 4.3.) produce complicaciones en las situaciones de enseñanza-aprendizaje:

Como no tenemos muchos recursos, es complicado impactar en los niños y que comprendan lo que quieres explicar o decir (Participante 11).

3.5. *Categoría 5. Concepción que tienen los docentes en formación sobre su preparación didáctica comunicativa*

En la Tabla 5 se presentan los resultados agrupados para la categoría 5 sobre la concepción que tienen los docentes en formación sobre su preparación didáctica comunicativa.

TABLA 5
Categoría 5. Concepción que tienen los docentes en formación sobre su preparación didáctica comunicativa

CÓDIGOS	CASOS CON HALLAZGOS	% FRECUENCIA ABSOLUTA
5.1. Preparación suficiente	12	13.04%
5.2. Preparación insuficiente	55	59.78%
5.3. Expectativas formación	25	27.17%

Las narrativas de los participantes indican que son muy pocos los docentes que reconocen estar capacitados para establecer comunicación eficaz con los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (código 5.1). Más concretamente los relatos manifiestan que su preparación en habilidades para comunicar y comunicarse con el alumnado en el aula es insuficiente, lo que dificulta que los estudiantes se impliquen en el proceso de aprendizaje (código 5.2.):

Sabemos mucha teoría pedagógica, pero nos falta formación para saber comunicar (Participante 28).

Finalmente, se vislumbran, en las secuencias narrativas, posibles expectativas de formación continua en el ámbito de la comunicación didáctica (código 5.3). Se identifica un interés por formarse y mejorar su competencia didáctica comunicativa:

Me gustaría hacer algún curso o algún tipo de formación para aprender a comunicarme mejor en clase (Participante 08).

Tendremos que pensar nosotros en hacer formación continua para mejorar la comunicación (Participante 28).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en esta investigación nos han permitido conocer e identificar la competencia didáctica comunicativa de los docentes en formación. Además, han posibilitado dar respuesta a las cuatro cuestiones de investigación planteadas en nuestro estudio, contribuyendo al conocimiento sobre esta temática.

A la luz de las secuencias narrativas delimitadas para nuestra primera cuestión, se entiende que, para los/as maestros/as en formación, la competencia didáctica comunicativa es, en general, el conjunto de saberes, destrezas o habilidades de los que se sirve el docente para expresarse y comunicarse con el alumnado (Del Barrio y Borragán, 2011; Domingo, Gallego, García y Rodríguez, 2010; Rodríguez, Ayllón, Gallego y Gómez, 2017). En este sentido, y de manera general, se verifica que se trata de una competencia constituida por todos aquellos recursos comunicadores y capacidades comunicativas que el docente tiene para interactuar, mediante expresión verbal y relación interpersonal, con los estudiantes (Barrón, 2009; Blanco, 2009; Castellá, Comelles, Cros y Vilà, 2007; Domingo, Gallego y Rodríguez, 2013; Herrero, 2012; Santasusana, Lidon, García y Alavedra, 2007).

Sobre esta misma base, y en función de los hallazgos, los docentes consideran que la comunicación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, supone, sobre todo, transmitir mensajes claros, comprensibles y motivadores, así como emplear, en mayor proporción, el lenguaje verbal que el lenguaje no verbal. Es decir, el/la maestro/a entiende que dispone de una buena competencia comunicativa cuando una de sus herramientas principales es la expresión verbal y la transmisión de conocimientos (Castellá, Comelles Cros y Vilà 2007; Coll y Ornuvia, 2001; Cuadrado y Fernández, 2011; González y León, 2009). En los docentes, predomina el discurso oral monogestionado, se convierten en meros transmisores de conocimientos, y siguen, así, el modelo pedagógico de comunicación tradicional centrado en los contenidos y no en el proceso de aprendizaje (Cols, 2011; Sanz, 2005; Saló, 2006). Del Barrio y Borragán (2011), Pérez (2013) y Viera (2007) indican que, contrariamente, debería ser más abierta, flexible y constructiva, promoviendo la construcción de conocimiento y el impacto en los estudiantes, y no solo su transmisión. Las interacciones entre docentes y discentes en el aula suponen compartir emociones, sensaciones, actitudes, valores y entusiasmo por el aprendizaje (Delgado, 2008; Kana, 2015; Saló, 2006; Okoli, 2017), lo que se logra, además de con la comunicación verbal, con la no

verbal, la paraverbal y las actitudes comunicadoras del docente en las aulas (López, 2005; Del Barrio y Borragán, 2011; Rodríguez, Ayllón, Gallego y Gómez, 2017).

Ciertamente, es notorio que la competencia didáctica comunicativa se estima crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, y de manera específica para los docentes, pues es la base en el proceso didáctico, y resulta necesaria para comunicar mensajes e ideas, relacionarse, establecer contacto con los/las estudiantes y facilitar el proceso de construcción de conocimiento del alumnado (Coll y Onrubia, 2001; Kana, 2015; Pérez, 2013).

Tras los resultados, la competencia comunicativa se describe, además, como aquella que posibilita activar la escucha y la atención del alumnado a través del lenguaje verbal y no verbal, lo que coincide con ciertos estudios vinculados con la comunicación de los docentes, que aseveran que el buen/a maestro/a es aquel que es capaz de cautivar al alumnado y mantener su escucha y atención haciendo uso de sus habilidades comunicativas (Cano, 2007; Capel, Leask y Turner, 2013; Gallego y Rodríguez, 2015; Pérez, 2013).

En referencia a estas habilidades y estrategias comunicativas, los hallazgos sobre los aspectos relevantes que los docentes encuentran acerca de la competencia comunicativa en su profesión muestran que hay una gran preocupación por la comunicación verbal y, en menor medida, por la no verbal. No se trata de excluir una de la otra, sino de, como indica Herrero (2012), abordar la interacción comunicativa con los estudiantes haciendo uso de los diferentes lenguajes que existen dentro del proceso comunicativo —verbal, no verbal y paraverbal—. Su combinación es lo que impulsa el interés por escuchar al docente y aprender del maestro/a que está comunicando.

En relación con nuestra segunda cuestión de investigación, se observa que las estrategias y los recursos comunicativos que más se utilizan en el aula son los vinculados con la expresión verbal, coincidiendo con la importancia que ciertos estudios dan al discurso oral del docente (Báez, 2000; Castellá, Comelles Cros y Vilà, 2007; Coll y Onrubia, 2001; Cuadrado y Fernández, 2011; González y León, 2009; Sanz, 2005).

De este modo, sigue habiendo inquietudes relacionadas más con la transmisión de saberes que con la transmisión de actitudes, motivación e interés por el aprendizaje de los discentes. Aunque existen técnicas de comunicación no verbal (paraverbal) entre otros recursos comunicativos y actitudes comunicadoras (Delgado, 2008; Rodríguez, Ayllón, Gallego y Gómez, 2017; Saló, 2006). El empleo de la palabra, el habla, la exposición del temario, la repetición de explicaciones, las lecturas y los cuentos son los medios comunicativos más destacados por los docentes.

Las contribuciones de los participantes sobre esta misma temática indican, de forma menos significativa, que, dentro de las técnicas de comunicación no verbales, se emplean, alguna vez, los gestos y los movimientos corporales para mantener la atención del alumnado en las explicaciones y actividades que se realizan en el aula. Las razones concurren con la efectividad que tiene la expresión corporal del docente durante la práctica de la enseñanza, que influyen en el receptor refuerzan

su aprendizaje y la comprensión de lo que se comunica, y convierten el discurso docente en un acto comunicativo estimulador e incluso apasionante para los estudiantes (Artavia, 2005; Bakic-Tomic, Dvoski y Kirimis, 2015; Cabrera, 2003; Delgado, 2008; Kana, 2015; Okoli, 2017; Sanz, 2005).

La mirada y las expresiones faciales, también medios de comunicación no verbal, no han sido tan considerados por los participantes, aunque ayudan a mantener, como señala Álvarez (2012), el contacto con los discentes y a crear vínculos de seguridad y confianza. Asimismo, la modulación de la voz como técnica de comunicación paraverbal es destacada, en algún caso, para enfatizar algunos aspectos de las explicaciones docentes y cautivar la atención del alumnado mediante las subidas y las bajadas de tonalidad, creando un impulso significativo para seguir prestando atención y escuchar al docente durante el proceso de aprendizaje (De Faria, 2015).

Por otro lado, se encuentran hallazgos que sostienen que otros recursos comunicativos no verbales que se emplean durante el proceso de enseñanza son la interrogación didáctica, los recursos lúdicos —las canciones y los juegos— y el lenguaje metafórico —el uso de ejemplos cercanos al alumnado y anécdotas vinculadas con la cotidianidad de los estudiantes o del docente—, además de las actitudes comunicadoras. Hay estudios, como los de Rheinberg y Vollmeyer (2005), Villardón (2006) y Butler, Godbole y Marsh (2013), que señalan la importancia de utilizar este tipo de medios comunicativos para que los estudiantes se sientan motivados e interesados por lo que, en concreto, comunica el docente y, de manera general, se está aprendiendo en el aula, y que han sido poco identificados en esta investigación.

Especialmente significativos son los resultados sobre nuestra tercera cuestión de investigación, en la que los docentes se muestran preocupados porque no disponen de habilidades comunicativas suficientes para mantener la escucha activa del alumnado, así como la atención por aquello que se está aprendiendo en el aula (Domingo, Gallego y Rodríguez, 2013; Domingo, Gallego, García y Rodríguez, 2010; Gallego y Rodríguez, 2015). Es decir, existe una carencia de recursos y habilidades comunicativas y comunicadoras que dificultan la tarea de enseñanza en los/las maestros/as. En distintas ocasiones, señalan que, de alguna forma, emplean señales indicadoras mediante gestos que marcan el silencio en el aula y hacen que el alumnado recupere la atención durante la sesión didáctica en algunos momentos, pero que generalmente no saben cómo afrontar tal situación.

La cuarta cuestión de investigación sobre la preparación de los participantes en esta competencia desvela el déficit de habilidades comunicativas y la necesidad de capacitación profesional en este ámbito, del mismo modo que advierten recientes investigaciones sobre la competencia comunicativa de los/as maestros/as en formación (Bajaña, Moreira, Chiriboga, Pico y Pico, 2016; Bakic-Tomic, Dvoski y Kirimis, 2015; Domingo, Gallego, García y Domínguez, 2010; Domingo, Gallego y Rodríguez, 2013; Gallego y Rodríguez, 2015; Kana, 2015; Khan, Khan, Zia y Khan, 2017; Okoli, 2017). Los docentes en formación no disponen de suficientes recursos y destrezas para lograr una comunicación eficaz en el aula.

Como conclusiones principales, se observa que la competencia comunicativa de los docentes en formación es aquella que sigue el modelo de comunicación tradicional basado en la transmisión de contenidos, ya que afirman utilizar, principalmente, estrategias de comunicación verbal en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pues entienden que enseñar requiere, sobre todo, transmitir conocimientos y saberes. No obstante, la utilización de técnicas o recursos vinculados con la comunicación no verbal y paraverbal o las actitudes comunicadoras son medios de comunicación que, como se ha observado, promueven —junto con el discurso oral del docente— la escucha y la atención del alumnado, así como el interés por el aprendizaje. En cambio, las narrativas de los participantes no muestran estas características cuando comunican en el aula.

También se muestran las carencias de los docentes en formación en el ámbito de la comunicación didáctica, reconociendo que no se sienten preparados para lograr una comunicación eficaz y efectiva en el aula, sobre todo, si se trata de mantener la atención y la escucha activa del alumnado. Existe carencia de habilidades comunicativas en los/las maestros/as dado que, a pesar de la importancia que tiene comunicar y comunicarse con el alumnado, reconocen no tener una buena competencia comunicativa.

La competencia comunicativa docente es un campo poco investigado y, dada la importancia que tiene la comunicación como herramienta de enseñanza-aprendizaje en las aulas, debiera tenerse en cuenta como línea de investigación y como elemento de formación de nuestros futuros docentes que son quienes, al final, comunican el conocimiento e interaccionan con el alumnado. Por tanto, es importante destacar la necesidad de establecer líneas de trabajo dentro de la formación inicial del profesorado con respecto a esta competencia profesional analizada por este estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, Q. (2012). La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje: el papel del profesor. *Innovación Educativa*, 22, 23-37.
- Artavia, J. M. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Electrónica de Actualidades Investigativas en Educación*, 5 (2), 1-19.
- Báez, C. J. (2000). *La comunicación efectiva*. República Dominicana: Búho.
- Bajaña, I. L.; Moreira, M. M.; Chiriboga, W. C.; Pico, R. y Pico, G. (2016). La comunicación, eje transversal en la formación del estudiante universitario en el siglo XXI. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7 (6), 173-186.
- Bakic-Tomic, L.; Dvorski, J. y Kirinic, A. (2015). Elements of Teacher Communication Competence: An examination of Skills and Knowledge to Communicate. *International Journal of Research in Education and Science*, 1 (2), 157-166.
- Barrón Tirado, M. C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, xxxi (125), 76-87.

- Blanco, A. (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior. La comunicación oral y la presentación eficaz de ideas*. Madrid: Narcea.
- Butler, A. C.; Godbole, N. y Marsh, E. J. (2013). Explanation feedback is better than correct answer feedback for promoting transfer of learning. *Journal of Educational Psychology*, 105 (2), 290-298.
- Cabrera, J. D. (2003). Discurso docente en el aula. *Estudios Pedagógicos*, 29, 7-26.
- Cano, E. (2007). Las competencias de los docentes. En A. Hernández (Coord.). *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado* (pp. 33-60). Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica.
- Capel, S.; Leask, M. y Turner, T. (2013). *Reading for learning to teach in secondary school. A companion to school experience*. London and New York: Routledge.
- Castellà, J. M.; Comelles, S.; Cros, A. y Vilà, M. (2007). *Entender(se) en clase: Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Barcelona: Graó.
- Coll, C. y Onrubia, J. (2001). Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos. *Investigación en la Escuela*, x (45), 21-31.
- Cols, E. (2011). *Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras*. Rosario: Homo Sapiens.
- Cuadrado, I. y Fernández, I. (2011). *La comunicación eficaz con los alumnos. Factores personales, contextuales y herramientas TIC*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Del Barrio, J. A. y Borragán, A. (2011). Cómo atraer la atención hablando. Un reto para la enseñanza. *Bordón*, 63 (2), 15-25.
- Delgado, M. (2008). Competencia comunicativa oral en docentes de la institución universitaria iberoamericana. *Areté*, 8 (1), 15-26.
- De Faria, A. A. (2015). La voz del docente. *Educación, Formación e Investigación*, 1 (2), sin páginas.
- De-Juanas, A.; Martín del Pozo, R. y Pesquero, E. (2016). Teaching Competences Necessary for Developing Key Competences of Primary Education Students in Spain: Teacher Assessments. *Teacher Development*, 20 (1), 123-145.
- Domingo, J.; Gallego, J. L.; García, I. y Rodríguez, A. (2010). Competencias comunicativas de maestros en formación. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14 (2), 303-323.
- Domingo, J.; Gallego, J. L. y Rodríguez, A. (2013). Percepción del profesorado sobre la competencia comunicativa en estudiantes de Magisterio. *Perfiles Educativos*, xxxv (142), 54-74.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gallego, J. L. y Rodríguez, A. (2015). Competencias comunicativas de maestros en formación de Educación Especial. *Educación y Educadores*, 18 (2), 209-225.
- González, B. y León, A. (2009). Interacción verbal y socialización cognitiva en el aula clase. *Acción Pedagógica*, xviii (1), 30-41.
- Herrero, P. (2012). La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación en Docencia Creativa*, 1, 138-146.
- Hopland, A. O. y Nyhus, O. H. (2016). Learning environment and student effort. *International Journal of Educational Management*, 30 (2), 271-286.

- Huber, J. Caine, V.; Huber, M.; y Steeves, P. (2013). Narrative Inquiry as Pedagogy in Education: The Extraordinary Potential of Living, Telling, Retelling, and Reliving Stories of Experience. *Review of Research in Education*, 37, 212-242.
- Huber, G. L.; y Gürtler, L. (2012). *AQUAD. Manual del programa para analizar datos cualitativos* (1. ed. 2003, Tübingen: Ingeborg Huber Verlag). Tübingen: Günter Huber.
- Kana, K. (2015). Investigation of Pre-service Teacher's Communication Skills. *The International Journal of Educational Researchers*, 6 (3), 34-42.
- Kelchtermans, G. (2014). Narrative-biographical pedagogies in teacher education. En C. Craig y L. Orland-Barak (Eds.). *International Teacher Education: Promising Pedagogies* (Part A) (pp. 273-291). London: Emerald Group Publishing Limited.
- Kerssen-Griep, J. (2001). Teacher communication activities relevant to student motivation: Classroom facework and instructional communication competence. *Communication Education*, 50 (3), 256-273.
- Khan, A.; Khan, S.; Zia, S. y Khan, M. (2017). Communication Skills of a Teacher and its Role in the Development of the Students' Academic Success. *Journal of Education and Practice*, 8 (1), 18-21.
- López, E. (2005). La educación emocional en la Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación para el Profesorado*, 19 (3), 153-167.
- Maldonado, A. (2004). *Libro Blanco. Título de Grado en Magisterio*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Medina, A. y Salvador, F. (Coords.) (2005). *Didáctica general*. Madrid: Pearson.
- Okoli, A. (2017). Relating Communication Competence to Teaching Effectiveness: Implication for Teacher Education. *Journal of Education and Practice*, 8 (3), 150-154.
- Ortiz, L. C.; Michel, J. F. y Segovia, M. D. C. R. (2015). *Competencia Comunicativa: Habilidades para la interacción del profesional del siglo XXI*. México: Grupo Editorial Patria.
- Pérez, M. C. (2013). Estrategias de enseñanza para el aprendizaje por competencias con enfoque constructivista socio-cultural. *Revista Iberoamericana de Educación en Tecnología y Tecnología en Educación*, x (10), 26-34.
- Perrenaud, P. H. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Rheinberg, F. y Vollmeyer, R. (2005). A surprising effect of feedback on learning. *Learning and Instruction*, 6, 589-602.
- Rodríguez, A.; Ayllón, M. F.; Gallego, J. L. y Gómez, I. A. (2017). The communication skills of future teachers during their initial training. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 7 (1), 89-109.
- Rubin, R. B. y Feezel, J. D. (2009). Elements of teacher communication competence. *Communication Education*, xxxv (3), 254-268.
- Saló, N. (2006). *Estrategias de comunicación en el aula. El diálogo y la comunicación interactiva*. Barcelona: CEAC.
- Santասusana, M. V.; Lidon, J. M. C.; Garcia, S. C. y Alavedra, A. C. (2007). *Entender (se) en clase: las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Barcelona: Graó.
- Sanz, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula. Técnicas de expresión oral para los docentes*. Barcelona: Graó.

- Segovia, J. D.; Ortega, J. L. G.; Aróstegui, I. G. y Fuentes, A. R. (2010). Competencias comunicativas de maestros en formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14 (2), 303-323.
- Segovia, J. D.; Ortega, J. L. G. y Fuentes, A. R. (2013). Percepción del profesorado sobre la competencia comunicativa en estudiantes de Magisterio. *Perfiles Educativos*, 35 (142), 54-74.
- Sevillano, M. L. (2004). *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y la enseñanza de calidad*. Madrid: McGraw-Hill.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vieira, H. (2007). *La comunicación en el aula. Relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Madrid: Narcea.
- Villardón, M. L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 57-76.
- Villasmil, P. (2004). Las interacciones comunicativas entre profesores y alumnos en el marco de la enseñanza. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, 11, 65-72.