ISSN: 1130-3743 - e-ISSN: 2386-5660
DOI: https://doi.org/10.14201/teri.31935

FUTUROS DOCENTES Y COMPETENCIA COMUNICATIVA. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

Prospective Teachers and Communicative Competence. A Systematic Review of the Literature

Miguel DE LUCAS*, Daniel CABALLERO JULIA** y Álvaro DIEGO-GONZÁLEZ*
** Universidad CEU San Pablo. España.*
*** Universidad de Salamanca. España.*
miguel.romeroluis@usp.ceu.es; dcaballero@usal.es; alvaro.diegogonzalez@ceu.es
https://orcid.org/0000-0002-4878-9093; https://orcid.org/0000-0003-3758-8314; https://orcid.org/0000-0001-8608-7407

Fecha de recepción: 08/04/2024
Fecha de aceptación: 07/11/2024
Fecha de publicación en línea: 02/06/2025

Cómo citar este artículo / **How to cite this article**: De Lucas, M., Caballero Julia, D. y Diego-González, A. (2025). Futuros docentes y competencia comunicativa. una revisión sistemática de la literatura [Prospective Teachers and Communicative Competence. A systematic Review of the Literature]. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, *37*(2), 187-214. https://doi.org/10.14201/teri.31935

RESUMEN

Propósito: El objetivo de este artículo es realizar una revisión sistemática de la literatura científica existente sobre la relación entre la Competencia Comunicativa de profesores y futuros profesores en el contexto educativo. Diseño/metodología: Aplicando el método PRISMA 2020, se realizó una búsqueda en bases científicas de calidad detalladas posteriormente, para obtener finalmente 53 documentos en los que se identificó la Competencia Comunicativa de los docentes y sus determinantes, efectos, estrategias e instrumentos de medida. Resultados: Se encontró que los determinantes

de estas competencias están relacionados con las características personales de quienes se comunican y con el contexto en el que se encuentran, reportando efectos benéficos para alumnos y docentes en términos educativos. De ahí la importancia de formar a los futuros docentes en Competencia Comunicativa. Originalidad: Este estudio pone de manifiesto la importancia de los procesos comunicativos en el contexto educativo. La formación del profesorado en este sentido es muy importante. Además, se valora el proceso educativo no sólo como un proceso unidireccional de transmisión de contenidos, sino como un proceso vivo, donde las emociones y los sentimientos se transmiten junto con los contenidos.

Palabras clave: comunicación; profesores; educación; competencias; aprendizaje; habilidades; enseñanza.

ABSTRACT

Purpose: The aim of this article is to carry out a systematic review of the existing scientific literature on the relationship between the Communicative Competence of teachers and future teachers in the educational context. Design/methodology: Applying the PRISMA 2020 method, a search was carried out in quality scientific bases detailed later, to finally obtain 53 documents in which teachers' Communicative Competence and their determinants, effects, strategies, and measurement instruments were identified. Results: It was found that the determinants of these competencies are related to the personal characteristics of those who communicate and to the context in which they are, reporting beneficial effects for students and teachers in educational terms. Thus, the importance of training future teachers in Communicative Competence. Originality: This study highlights the importance of communicative processes in the educational context. The training of teachers in this sense is very important. In addition, the educational process is valued not only as a unidirectional process of content transmission but as a living process, where emotions and feelings are transmitted along with the content.

Keywords: communication; teachers; education; competencies; learning; skills; teaching.

1. Introducción

En las últimas décadas, la rápida evolución de la ciencia y la tecnología ha dado paso a un nuevo enfoque pedagógico, que enfatiza el desarrollo de habilidades más que la simple transferencia de conocimientos, donde las habilidades comunicativas de los docentes adquieren una relevancia fundamental. De acuerdo con la definición de Perrenoud (2004), este tipo de competencia debe ser una competencia inicial básica que todo docente debe poseer.

Así, la Competencia Comunicativa (CC) se entiende como el conjunto de habilidades que permiten la participación adecuada del sujeto en situaciones comunicativas concretas y se refiere a la capacidad de una persona para utilizar el lenguaje

de manera eficaz y adecuada en diversos contextos, tanto a nivel oral como escrito, teniendo en cuenta las normas lingüísticas y pragmáticas del entorno social y cultural, siendo crucial para el desarrollo de su personalidad y la mejora de su formación profesional (Halian *et al*., 2020). Además, en este sentido, las habilidades comunicativas en el contexto docente son de interés como factor motivacional, como base para la toma de decisiones y como herramienta para mantener un clima positivo en la comunidad educativa (Tejada, 2005).

Entre las competencias clave para la docencia, la CC destaca como un componente clave de la cualificación profesional (Vasilyeva *et al*., 2021). Otros autores (Isaeva *et al*., 2021; Vasilyeva y Nikitina, 2018; Vitello y Greatorex, 2022) argumentan que ciertos aspectos de la competencia comunicativa interpersonal pueden predecir el comportamiento de liderazgo en los docentes, influyendo en la productividad comunicativa, el éxito profesional, la autorrealización, la autodeterminación y la socialización. Se considera esencial una buena comunicación con los alumnos, padres y demás participantes en el proceso educativo. Además, el desarrollo de la CC del profesor es vital para que los alumnos también adquieran esta habilidad. La literatura presenta múltiples perspectivas sobre qué son las CC y en qué consisten, lo que puede dificultar el desarrollo de programas o estrategias para mejorarlos. El estudio de la comunicación como competencia docente implica el dominio de un conjunto de habilidades, como la motivación (Froment *et al*., 2021), la toma de decisiones y la capacidad de mantener un clima positivo en la comunidad educativa (Villanueva, 2020). La comunicación es una competencia básica obligatoria en el ámbito de la educación (Bravo-Molina, 2023). Sin embargo, a pesar de la gran evidencia de la importancia de las CC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, son pocos los estudios dedicados a ello (Gràcia *et al*., 2020) lo cual adquiere mayor relevancia si se considera que existen factores potenciales que podrían afectar dichas competencias, haciendo que disminuyan con el tiempo debido a la falta de formación estructurada en estas habilidades, las deficiencias pedagógicas y las limitaciones organizativas, como la falta de tiempo, las prioridades conflictivas, el escaso apoyo jerárquico, la ausencia de incentivos positivos para usar, entrenar o enseñar habilidades de comunicación efectiva en la práctica docente, la necesidad de adaptación a nuevas metodologías de enseñanza que integren las TIC (García-Martínez *et al*., 2020), las diferencias culturales y lingüísticas en el aula (Morales-Acosta *et al*., 2022), la evolución de las expectativas educativas y la inadecuada o insuficiente formación inicial de los docentes, lo que puede resultar en deficiencias en su práctica pedagógica a lo largo del tiempo (Maldonado Alegre *et al*., 2021).

Lo anterior revela la complejidad inherente al desarrollo de la competencia comunicativa, particularmente en el ámbito docente, así como la fragmentación del conocimiento científico sobre este tema. De ahí la necesidad de realizar una revisión sistemática de la literatura que, por un lado, establezca conceptos y teorías integradoras relacionadas con las competencias comunicativas que deben poseer los docentes para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que, por otro lado,

determine cómo mejorar las competencias comunicativas de los futuros docentes y los instrumentos que se han utilizado para evaluarlas. Para alcanzar estos objetivos, y asumiendo un paralelismo entre la CC docente y la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, surgen dos preguntas de investigación:

– ¿Cuáles son los determinantes y efectos de las competencias comunicativas en el contexto educativo?
– ¿Cómo se pueden mejorar las competencias comunicativas de los docentes?

2. Materiales y métodos

La Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) se rige por la declaración PRISMA 2020 (Page *et al*., 2021) para llevar a cabo el proceso de búsqueda y selección de documentos. La investigación fue de carácter exploratorio, siendo su objetivo explorar diferentes aportes teóricos y empíricos que pudieran arrojar luz para sintetizar el conocimiento sobre cómo se vincula la competencia comunicativa docente con la práctica pedagógica. Además, se buscó identificar factores clave que permitieran futuras aplicaciones empíricas entre la comunidad científica.

2.1. *Declaración de registro*

Esta RSL ha sido registrada como Revisión Sistemática Generalizada el 22 de diciembre de 2023, en el campo de la educación.

El código de registro es: https://doi.org/10.17605/OSF.IO/9WK35

Enlace web: https://archive.org/details/osf-registrations-9wk35-v1

2.2. *Fuentes de información y estrategia de búsqueda*

Para ampliar la cobertura de la búsqueda, aumentar la probabilidad de encontrar estudios relevantes y obtener una imagen más representativa del corpus bibliográfico existente, se consultaron las bases de datos Scopus, Web of Science, DOAJ y ProQuest utilizando el operador booleano “AND” para combinar términos y refinar los resultados. En estos casos, la búsqueda de artículos se realizó en los campos “Title” y “Abstract” utilizando las siguientes expresiones con sus correspondientes traducciones al español: “Future educators AND communication skills”, “Aspiring instructors AND interpersonal abilities”, “Potential educators AND effective communication”, “Future teachers AND communicative proficiencies” and “Prospective educators AND interpersonal competencies”. En ningún caso se utilizaron filtros relacionados con el índice de calidad de la revista en la que se publicaron. Dos revisores independientes examinaron los títulos y resúmenes de los estudios identificados como potencialmente elegibles, sin que se hubieran producido discrepancias que requirieran la intervención de un tercer revisor.

Además, se incluyeron términos adicionales extraídos de otros artículos relevantes, como "initial teacher education", "communication in education", "communication in the classroom", "communication and teaching" y "linguistic competence".

2.3. *Criterios de inclusión y criterios de exclusión*

Se utilizaron los siguientes criterios de inclusión:

- Idioma de publicación: inglés y español.
- Artículos científicos que mostraran resultados de estudios teóricos y empíricos.
- Artículos sobre los factores que determinan la competencia comunicativa de los docentes y sus efectos en el desempeño pedagógico, los instrumentos utilizados para medir y evaluar estas competencias, y los programas que han elevado la competencia comunicativa de los futuros docentes.
- Tesis doctorales y comunicaciones en congresos.
- Prioridad a los artículos científicos con menos de cinco años.

Por otra parte, los criterios de exclusión fueron los siguientes:

- Trabajos académicos no sometidos a revisión por pares.
- Temática de educación en línea o aprendizaje de un segundo idioma.
- Trabajos sin descripción metodológica.
- Trabajos con conclusiones no respaldadas en resultados.
- Tesis de licenciatura o maestría, monografías e informes.

Durante el proceso de extracción de datos se utilizó un formulario en el que se registraron los datos relevantes: autor, año de publicación, país, diseño del estudio y principales resultados. No se consideró el riesgo de sesgo en las publicaciones seleccionadas.

2.4. *Análisis*

Las publicaciones finalmente retenidas se han analizado siguiendo una doble perspectiva de análisis: una de corte cualitativo, basada en un análisis documental e interpretativo y otra de corte cuantitativo, basada en el Análisis Estadístico de Datos Textuales (AEDT) o *Text Mining*. Estas dos perspectivas se aúnan para completar el análisis de la literatura en tres fases: 1) una primera lectura y clasificación inicial de la documentación, 2) aplicación del AEDT y primer análisis cuantitativo; y 3) un análisis documental final exhaustivo, adoptando una perspectiva interpretativa.

Así pues, para la primera fase, la información de cada registro incluido en la revisión sistemática fue procesada en dos etapas:

– Etapa 1: Lectura preliminar y simplificación de la información derivada de la discusión de resultados y conclusiones. Durante esta fase inicial, se eliminaron los textos superfluos y redundantes en función de criterios de relevancia interpretativa.
– Etapa 2: Clasificación de las publicaciones por Unidad de Análisis (Ua). En esta etapa cada publicación fue atribuida a un gran bloque temático en función de los resultados de la primera lectura. En total, contamos con tres Ua's o ejes temáticos principales constituidos *ad hoc*:

  Ua1, "Determinantes y efectos de las competencias comunicativas";

  Ua2, "Estrategias para la mejora de las habilidades comunicativas";

  Ua3, "Medición de competencias comunicativas".

La segunda fase, incluyó un AEDT basado en las indicaciones de Caballero-Julia & Campillo (2021). Este análisis implica la creación de una matriz de datos textuales a partir de los resúmenes. Para ello se generó un documento de texto que pudiera ser reconocido por el programa informático IRaMuTeQ (LERASS, s. f.) con la siguiente estructura:

**** * ID_1
(primer resumen)
**** *ID_2
(segundo resumen)
**** *ID_3
(tercer resumen)

En el proceso, se aplica un protocolo de lematización (Lebart *et al.*, 2000). El resultado es una matriz léxica X_{pxn} con p palabras y n artículos que se recalcula mediante el valor de caracterización descrito por Caballero-Julia & Campillo (2021):

$$f'_{np} = \frac{f_{np}}{\sqrt{max_{fi}}\sqrt{max_{fj}}}$$

Para finalizar esta fase cuantitativa, se aplica un MANOVA Biplot (Gabriel, 1995; Vicente, 1992) el cual arroja una representación gráfica en baja dimensión y de manera simultánea del conjunto de datos (casos y variables) contenidos en la matriz X_{pxn}. El gráfico resultante busca la máxima diferenciación entre grupos (Ua's) además de identificar las variables (palabras) causantes de dicha diferenciación.

La tercera y última fase retoma toda la información de la anterior y persigue profundizar y reconstruir de manera sintética el conjunto de resultados hallados en el proceso. Para ello se ha buscado la categorización de la información en grupos específicos, lo que facilitó la interpretación en torno a ideas comunes. Los fragmentos de texto más alineados con los objetivos de la revisión se clasificaron y codificaron de acuerdo con sus respectivas Ua's. Las categorías empleadas fueron:

– "CC para la educación del siglo XXI",
– "Habilidades comunicativas de los docentes",
– "Determinantes de las habilidades comunicativas",
– "Correlaciones de la CC", "Efectos de la CC en los estudiantes",
– "Programas para mejorar las habilidades comunicativas de los docentes",
– "Programas para mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes"
– "Medición de la CC".

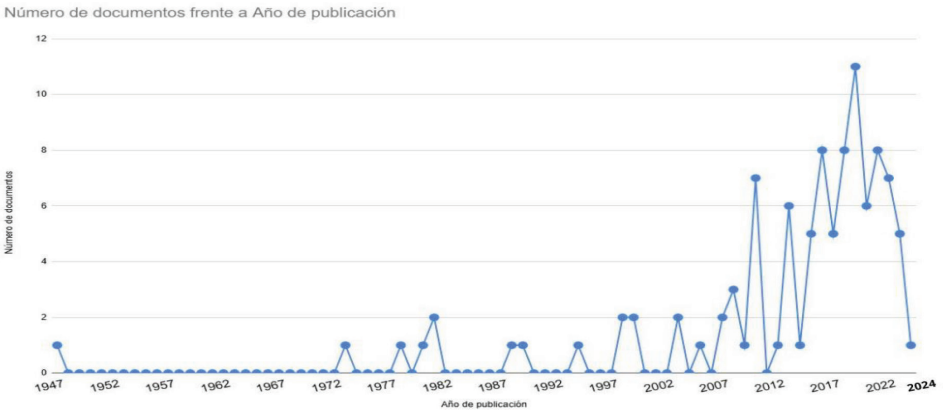
Finalmente, se procedió a la restructuración narrativa de la información. En esta fase final, después de interpretar las unidades de información correspondientes a cada categoría, se presentó la significación de los hallazgos, contextualizándolos y aportando evidencia empírica de todos los registros utilizados durante la revisión.

3. Resultados y discusión

Partiendo de un análisis bibliométrico básico, se observa que las publicaciones sobre esta temática han tenido un interés creciente, sobre todo a partir de los alrededores de 2010 (ver Figura 1). A pesar de este crecimiento en número, las publicaciones anuales no han sido constantes y es especialmente en los últimos años en los que encontramos más artículos científicos sobre el tema.

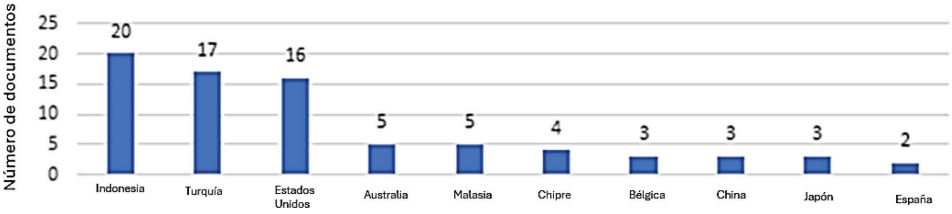
La distribución geográfica tampoco es homogénea y se puede ver una mayor concentración en países como Indonesia, Turquía o Estados Unidos que se alejan notablemente del resto (Figura 2).

Figura 1
Número de documentos publicados por año



Fuente: Elaboración propia

FIGURA 2
NÚMERO DE DOCUMENTOS PUBLICADOS POR PAÍS



Fuente: Elaboración propia

3.1. *Fase 1 – Primera lectura y clasificación inicial de la documentación*

Con la primera lectura de los textos y tras aplicar los criterios de inclusión y exclusión, y siguiendo las directrices PRISMA 2020 (Page *et al.*, 2021), se obtuvo una muestra documental para el análisis que estuvo conformada por un total de 53 publicaciones que superaron con éxito el proceso de cribado y cuyas aportaciones fueron consideradas para los fines establecidos. En la Figura 3 se muestra el flujo del proceso de búsqueda y selección de los registros documentales objeto de revisión.

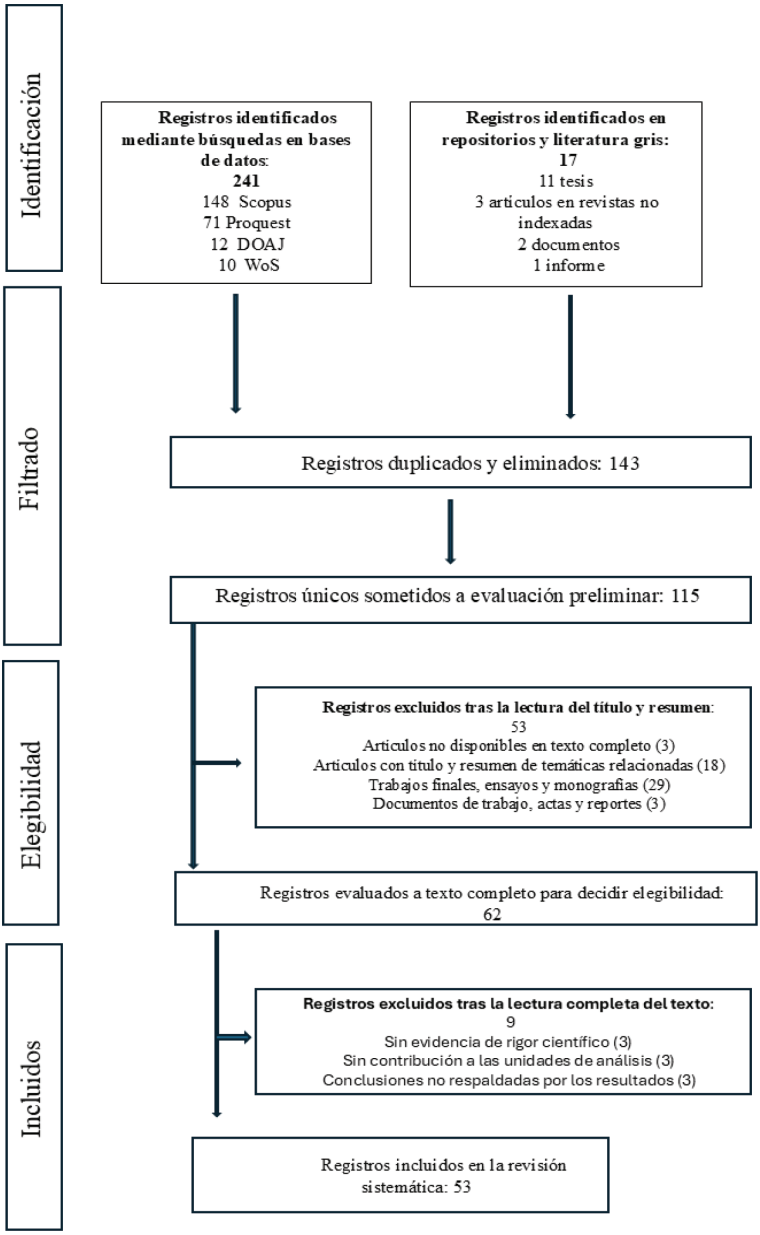
Se tabularon las contribuciones primarias de cada estudio según el autor, el año de publicación, el título, el enfoque, la unidad de análisis y la contribución principal. Debido a la naturaleza del objeto de estudio y al propósito de la revisión, los resultados obtenidos se agruparon de acuerdo con las unidades de análisis a las que se referían. De las 45 publicaciones retenidas, se pudieron identificar tres grandes ejes que, como se ha indicado en la metodología de este trabajo, recogían los "Determinantes y efectos de las competencias comunicativas" (Ua1), las "Estrategias para la mejora de las habilidades comunicativas" (Ua2) y la "Medición de competencias comunicativas" (Ua3). En términos numéricos, contamos con 20 publicaciones pertenecientes a la Ua1, 10 a la Ua2 y 15 a la Ua3. No obstante, existen algunas publicaciones que, por su naturaleza, presentan aportaciones que podrían atribuirse a varias Ua's.

3.2. *Fase 2 – Análisis estadístico de datos textuales de las unidades de análisis*

La fase 2 de este estudio completa, confirma y mejora el método de selección y de clasificación de la fase 1. El AEDT empleado utilizando un MANOVA Biplot permite distinguir los ejes temáticos de la literatura en torno a la información contenida en sus resúmenes (Figura 4). De esta manera, se puede identificar aquellas publicaciones que guardan (dis)similitudes entre sí en un espacio bidimensional que recoge las aportaciones de cada una de las temáticas recogidas. Al mismo tiempo, el MANOVA Biplot de la figura permite identificar las palabras que constituyen esas temáticas.

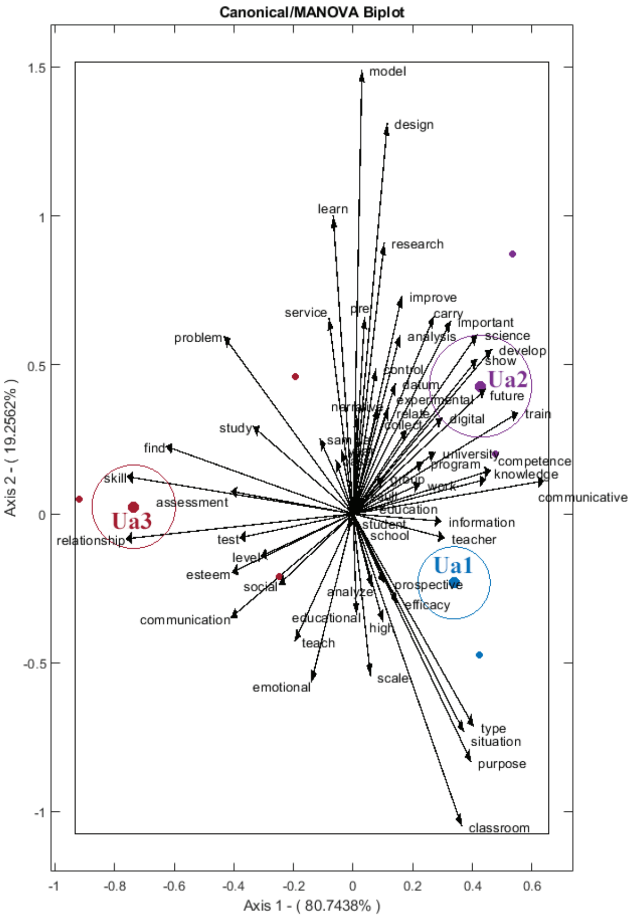
Si se observa la Figura 4, rápidamente se aprecia que las Ua's propuestas en la primera fase son, en efecto, ejes claramente diferenciados ya que sus límites de

FIGURA 3
FLUJO DEL PROCESO DE BÚSQUEDA Y SELECCIÓN BIBLIOGRÁFICA



Fuente: Elaboración propia

FIGURA 4
AEDT MEDIANTE MANOVA BIPLOT DE LAS UA'S



Fuente: Elaboración propia

confianza (representados con un círculo alrededor del centro del grupo) no se cortan en ningún punto.

Del mismo modo, se puede distinguir que los haces de vectores se organizan en el espacio apuntando a cada una de las Ua's. Esto puede interpretarse nuevamente como una imagen clara de la identidad propia de cada una de las Ua's. Si bien es cierto que la Ua1 y la Ua2 pueden presentar ciertas similitudes en su proyección sobre ciertas palabras (aquellas alineadas con el eje 1), ambas quedan bien diferenciadas respecto al segundo eje.

En una interpretación más detallada del gráfico (ver Figura 5 en la que se han sustituido los vectores por puntos con la finalidad de facilitar la lectura) se leen las palabras *classroom*, *purpose*, *situation*, *type*, *educational*, *efficacy*, *teach*, *scale*, *emotional*, *prospective* y *teacher*. En otros términos, el lector se encuentra ante una serie de publicaciones que han abordado los propósitos y las situaciones en el aula para evaluar los determinantes y efectos de la competencia comunicativa con un claro énfasis en su eficacia y en los aspectos emocionales que la rodean.

En torno a la Ua2, se pueden leer un número más variado de palabras entre las que destacan algunas como *model*, *design*, *learn*, *research*, *improve*, *important*, *science*, *develop*, *future*, *university* o *program*. En su conjunto parecen indicar una temática preocupada por la modelización y la implementación de programas, especialmente a nivel académico universitario, que permita el desarrollo y mejora de las competencias comunicativas. O, dicho de otra manera, estrategias para la mejora de las competencias comunicativas. Finalmente, la Ua3 recoge un subconjunto de palabras como *relationship*, *skill*, *find*, *assessment*, *esteem*, *test*, *level*, *communication*, *study*, *problem* y *social*. La Ua pretende pues la medición de competencias comunicativas y su relación con elementos educativos, sociales o de estima. En suma, el gráfico resultante del MANOVA Biplot ofrece un mapa temático que abre la puerta a una interpretación global de las publicaciones sobre las competencias comunicativas de los docentes.

3.3. *Fase 3 – Análisis documental e interpretativa final*

En esta última fase de la revisión, se persigue profundizar en el análisis del conjunto de datos recogidos y reconstruir de manera sintética los resultados hallados en el proceso.

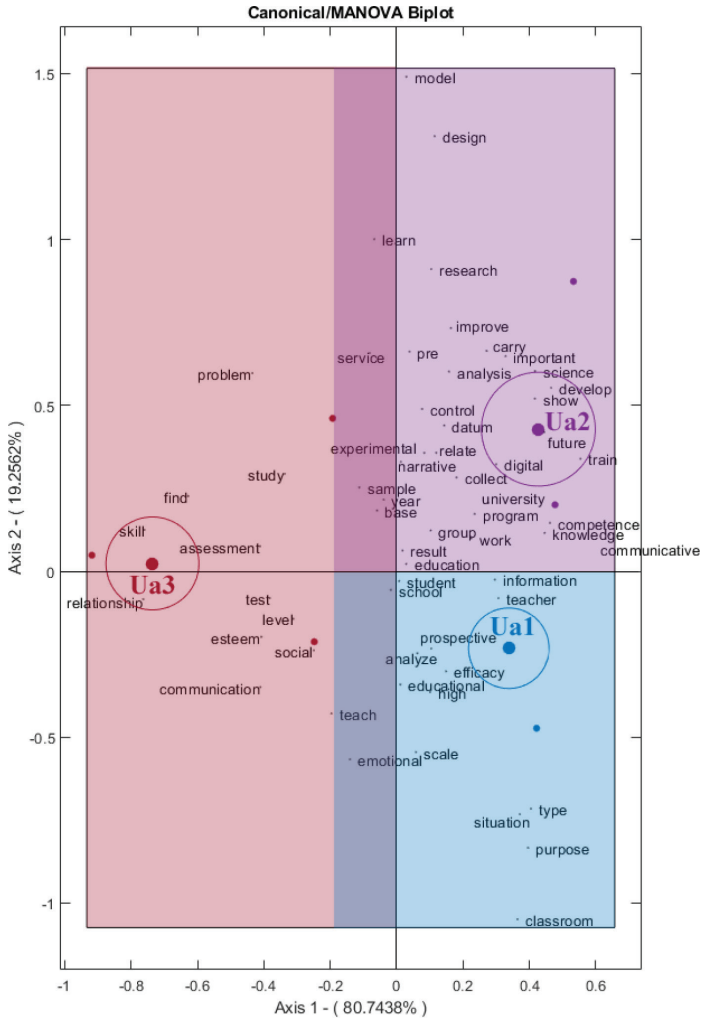
3.3.1. Ua1: Determinantes y efectos de la CC

La educación en el siglo XXI. CC

La comunicación puede interpretarse como el proceso de generación, transferencia e interpretación del conocimiento. Las habilidades comunicativas se definen a partir de tres dimensiones: los activos personales para la comunicación, los resultados a alcanzar y los medios para alcanzarlos. Entre los activos personales para la comunicación, las habilidades comunicativas son los conocimientos, habilidades o actitudes que posee una persona que le permiten transmitir conocimientos. Entre los resultados de la comunicación, estas competencias deben garantizar una respuesta positiva por parte de la persona que recibe la información. Según Domingo-Coscollola *et al.* (2020), las competencias comunicativas efectivas deben facilitar que el receptor comprenda, internalice y aplique con éxito la información o instrucciones recibidas.

La definición de habilidades comunicativas incorpora los activos personales para la comunicación. Estos son comportamientos aprendidos que permiten a una

FIGURA 5
EJES TEMÁTICOS RESULTANTES DEL AEDT MEDIANTE MANOVA BIPLOT



Fuente: Elaboración propia

persona establecer relaciones satisfactorias, provocando respuestas positivas de los demás y facilitando la vida social. Las habilidades comunicativas se han entendido como las herramientas utilizadas para eliminar las barreras a la comunicación efectiva (MTD Training, 2021; citado por Yildirim (2021). Desde una perspectiva general, las habilidades comunicativas son escuchar, escribir y hablar (Malik *et al.*,

2018). Sin embargo, en el estudio queremos profundizar en cada uno de ellos. Por otro lado, Rubio (2023) describe con más detalle los componentes esenciales de la competencia comunicativa docente en el aula: la escucha activa, la expresión verbal clara, la comunicación no verbal efectiva, la empatía y la capacidad de adaptar las estrategias de enseñanza al contexto comunicativo.

Habilidades comunicativas de los docentes

Los profesores constantemente obtienen, clasifican, analizan y explican información a los estudiantes, pudiendo determinar el éxito de la enseñanza y el aprendizaje en el aula (Einsenring & Margana, 2019). De allí que la interacción se convierte en el principal medio para que el profesor y los estudiantes intercambien sus ideas, sentimientos, opiniones y percepciones, resultando evidente que la educación se produce automáticamente en un proceso comunicativo. Es por ello por lo que, en la actualidad, la competencia comunicativa (hablar y escuchar) forma parte de la mayoría de los currículums, desde la educación infantil hasta la universidad (Grácia *et al*., 2019). En adición a lo anterior, autores como Ferri *et al.* (2019) y Rubio (2023) sostienen que, además de hablar y escuchar, las competencias comunicativas abarcan otras habilidades entre las que destacan la capacidad de leer y escribir de manera efectiva, así como la habilidad para adaptar la comunicación a diferentes contextos y audiencias. En este sentido, y aun cuando Remacle *et al.* (2023) argumenta que la comunicación oral es la que predomina en el contexto educativo ya que los docentes, a través de la voz, atraen la atención de los estudiantes y manejan situaciones de aula, las competencias comunicativas no solo son esenciales para la transmisión efectiva de conocimientos, sino también para fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y participativo.

Otros autores argumentan que los profesores deben poseer otro conjunto de competencias, sobresaliendo las siguientes:

– *Competencia Lingüística*, la cual se refiere a la capacidad de los docentes para utilizar correctamente la lengua en sus diferentes formas (oral y escrita), lo que incluye la gramática, el vocabulario y la pronunciación. Según Sornoza-Briones y Mendoza-Bravo (2023), un docente con competencia lingüística puede construir y comprender enunciados gramaticales, lo que es fundamental para una comunicación efectiva en el aula.
– *Competencia Sociolingüística*, referida a la habilidad de adaptar el lenguaje al contexto social y cultural en el que se encuentra el docente, lo cual resulta fundamental para interactuar adecuadamente con estudiantes de diversos orígenes y para fomentar un ambiente inclusivo. Neira-Piñeiro *et al.* (2018) destacan que esta competencia permite a los docentes reconocer las variaciones lingüísticas y culturales que pueden influir en la comunicación.
– *Competencia Pragmática*, entendida por Gràcia *et al.* (2019) como la capacidad de los docentes para utilizar el lenguaje de manera efectiva en el aula a fin

de facilitar interacciones significativas y relevantes en situaciones específicas, teniendo en cuenta el contexto y la intención comunicativa.

- *Competencia Didáctica Comunicativa*, mediante la que se combina las habilidades comunicativas del docente con las estrategias pedagógicas que emplea. Sobre este particular, Ferri *et al.* (2019) argumentan que los docentes deben ser capaces de interactuar con los estudiantes de manera que se facilite el aprendizaje, lo que incluye el uso de diferentes estrategias de enseñanza y la adaptación de su comunicación a las necesidades del alumnado.
- *Competencia Digital*, la cual implica el uso efectivo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) durante la práctica pedagógica para mejorar la comunicación y el aprendizaje (Girón *et al.*, 2019).
- *Competencia Intercultural*, la cual se refiere a la habilidad de los docentes para comunicarse y trabajar con personas de diferentes culturas, reconociendo y respetando la diversidad de sus creencias y valores culturales, y promoviendo un diálogo intercultural que fomente la creación de un ambiente de aprendizaje inclusivo (Miao & Lepeyko, 2023).
- *Competencia de Escucha Activa*, entendida como la capacidad de escuchar atentamente a los estudiantes para comprender sus necesidades y responder adecuadamente a ellas, estableciendo un diálogo efectivo y fomentando la participación activa de los estudiantes para una experiencia educativa significativa (Guleç & Leylek, 2018).
- *Competencia de Retroalimentación*, la cual describe la capacidad demostrada por el docente para proporcionar retroalimentación constructiva y efectiva a sus estudiantes, de manera tal que permita a los estudiantes comprender sus fortalezas y áreas de mejora, incrementar su motivación y mejorar su desempeño académico (García-Martínez *et al.*, 2020).

Por lo tanto, un docente con buena CC debe:

- Estructurar la conversación a través de una secuencia de pasos orientados a la resolución de problemas y al entendimiento mutuo (Gartmeier *et al.*, 2015). Incluye la apertura de líneas de comunicación (Ihmeideh *et al.*, 2010).
- Escuchar atentamente a qué está respondiendo la otra persona, antes de responder (Ihmeideh *et al.*, 2010). A esta competencia se suma la capacidad de analizar las respuestas verbales y no verbales de los estudiantes; por ejemplo, a través de pensamientos o reacciones corporales (Saka & Surmeli, 2010).
- Evita estar a la defensiva (Ihmeideh *et al.*, 2010).
- Usa declaraciones positivas en lugar de declaraciones acusatorias (Ihmeideh *et al.*, 2010).
- Utilizar un lenguaje verbal y no verbal apropiado (Gartmeier *et al.*, 2015; Saka & Surmeli, 2010).

– Dar retroalimentación efectiva evaluando su efectividad de manera instantánea (Saka & Surmeli, 2010).
– Establecer un clima de respeto mutuo y confianza (Gartmeier *et al.*, 2015).
– Empatía: comprender a otras personas y ayudarlas a ser comprendidas) (Guleç & Leylek, 2018).
– Transparencia: mostrarte tal y como eres y expresar tus emociones y sentimientos sin ocultarlos (Guleç & Leylek, 2018).
– Equidad: tratar a los estudiantes como iguales por ser seres humanos. No debe haber ninguna diferencia psicológica basada en el rol o el estatus (Guleç & Leylek, 2018).
– Efectividad: Evaluar si las personas están aprendiendo. Lo anterior incluye pensamientos o conductas acordes con lo que se ha enseñado (Guleç & Leylek, 2018).

Determinantes de las habilidades comunicativas

Las competencias comunicativas se desarrollan a través de la práctica de actividades relacionadas con la enseñanza. De hecho, el desarrollo eficaz de la competencia comunicativa mejora la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas (Shailja, 2022). Para promover estas actividades de manera planificada y ordenada, se desarrollan programas de capacitación en múltiples aspectos, incluyendo el entrenamiento sociopsicológico para la mejora de la inteligencia emocional, la autogestión en la comunicación, la cohesión grupal y el clima en el aula (Voronska, 2021) o la exposición de conocimientos (Shea, 1947; Van-Dalen *et al.*, 1999).

Entre los determinantes de la competencia comunicativa del emisor destaca la intuición (Shedletsky, 2021); de hecho, Sipman *et al.* (2021) encontró que el desarrollo profesional centrado en la intuición impacta positivamente en el tacto pedagógico de los docentes y en los resultados del aula, con prácticas meditativas y corporales que mejoran esta habilidad. Además, el conocimiento sobre la comunicación interpersonal es otro aspecto clave de las competencias comunicativas. Este factor está relacionado con la cantidad de entrenamiento que recibe la persona; tanto es así que Nedzinskaitė-Mačiūnienė y Merkytė (2019) logran demostrar que los docentes con habilidades de comunicación interpersonal mejoradas, como claridad, credibilidad y familiaridad, tienen más probabilidades de participar en un liderazgo compartido dentro de sus comunidades docentes.

Por otro lado, Remacle *et al.* (2023) destacan que entre los factores determinantes de la comunicación oral se encuentran patrones vocales inadecuados o excesivos que alteran los órganos encargados de la voz, demostrando que las características fisiológicas también determinan el rendimiento comunicativo.

Entre los determinantes del receptor, se ha encontrado que el estado físico, mental y emocional influye en la forma en que se manifiestan las CC (Remacle *et al.*, 2023).

A modo de ejemplo, estos autores pudieron demostrar que el comportamiento de los estudiantes altera las condiciones de comunicación en el aula. Uno de los determinantes fueron las personas con las que se comunicaban (pacientes y resto del personal médico). Los pacientes que tenían situaciones críticas de salud tenían dificultades para comunicarse, lo que generó un mayor desafío para los estudiantes. Del mismo modo, el personal médico también puede presentar características que impidan la comunicación con los estudiantes, por ejemplo, falta de una cálida bienvenida o falta de capacidad de respuesta. Otro factor determinante estuvo representado por los profesores, quienes, al cumplir roles como intermediarios o promotores de discusiones en pequeños grupos, generaron espacios de comunicación que fueron calificados como menos desafiantes por los estudiantes.

Por último, entre los determinantes de la comunicación, no se puede pasar por alto el entorno en el que se desarrolla la comunicación y las normas que la rigen. Además, Remacle *et al.* (2023) demostraron cómo el ruido ambiental en los pasillos y las aulas alteraba las habilidades de comunicación oral de los docentes. Por otro lado, Trang y Hansen (2021) argumentan que las mayores habilidades interpersonales y las expectativas que los profesores ponen en sus alumnos sobre la comunicación se asocian con un menor de conflicto en el aula de clases, influyendo directamente en el proceso.

Correlaciones de competencias comunicativas

Además de los determinantes de la CC, existen otros elementos que se relacionan con ellos. Sin embargo, al comprender los diseños de investigación de los estudios, encontramos que el enfoque correlacional no permite verificar si una relación es causa-efecto, o si se trata de un círculo virtuoso donde la causa también actúa como efecto y viceversa. Las correlaciones encontradas con respecto a la CC se vincularon a las características personales y a las características formativas.

Entre las características personales, se encontraron correlaciones entre las habilidades y actitudes comunicativas, el capital económico, el capital social y la autoeficacia. En este sentido, Yuksel Sahin (2008) encontró relaciones entre las habilidades de comunicación y cada uno de los siguientes:

– Autoimagen positiva. Las personas con una autoimagen positiva tienen autoestima, lo que se ha relacionado con una mejor salud psicológica y mejores conductas de ajuste social. También se relaciona con un estilo proactivo, la confianza en uno mismo y la asertividad.
– Autopercepción de ser popular. La popularidad está relacionada con el atractivo físico, el interés, la calidez y la sensibilidad, la confianza en sí mismos, la amabilidad, la extroversión y la diversión de las personas.
– Asertividad autopercibida. Esto se relaciona con la eficacia interpersonal y es contrario a la timidez y la agresividad.

– Ingresos económicos. Estos se han relacionado con la asertividad, la confianza en uno mismo y los niveles más bajos de conductas sumisas.
– Percepción del estilo democrático de los padres. Las interacciones con los padres son la primera experiencia social. Las personas con padres de estilo democrático tienden a ser independientes, amigables, expresivas, cooperativas, conscientes de la necesidad de los demás, emocionalmente estables y tienen confianza en sí mismas y autoestima.

Los estudios realizados por Yildrim (2021) y Sumartini *et al.* (2021) revelaron la correlación entre las habilidades comunicativas de los profesores (y futuros docentes) y la percepción de autoeficacia. La creencia en la autoeficacia influye en el entorno de aprendizaje, y el entorno de aprendizaje influye en el éxito del estudiante. En cuanto a las características formativas, encontramos una correlación entre las habilidades comunicativas con las cualificaciones y la etapa formativa. En este sentido, los estudios de Ihmeideh *et al.* (2010) y Schurr *et al.* (1989) mostraron que los futuros profesores con calificaciones más altas tienen actitudes más positivas hacia la comunicación que los estudiantes con calificaciones más bajas. Asimismo, los futuros profesores más avanzados en su carrera profesional tienen una actitud más positiva hacia las habilidades comunicativas que los estudiantes de grado medio y los que están iniciando su carrera. Lo anterior es consistente con el estudio de Ulutas y Aksoy (2010), quienes demostraron que los estudiantes mayores tenían mayor confianza en sí mismos y mejor CC que los estudiantes más nuevos. De igual modo se ha argumentado sobre la estrecha relación existente entre una mayor confianza en sí mismos y las habilidades de conversación. Además, la mayor confianza en sí mismos (Aulia & Apoko, 2022). Esto es posible porque los nuevos alumnos llegan a un entorno diferente al que deben adaptarse poco a poco y los alumnos aprenden sobre la comunicación en las asignaturas, por lo que a medida que adquieran más conocimientos, también adquirirán más habilidades.

Efectos de la CC en los estudiantes

Los efectos de las habilidades comunicativas en los estudiantes están relacionados con el aprendizaje y el desarrollo personal. Un ejemplo de esta afirmación lo proporcionan Kordonets *et al.* (2021) quienes demostraron que los niños con necesidades educativas especiales tienen un bajo desarrollo de la competencia comunicativa, lo que dificulta su desarrollo mental y social.

Además, para los adolescentes, las competencias comunicativas son cruciales para crear interacciones efectivas con otros adolescentes y con adultos, como los maestros y ayuda a los estudiantes a desarrollar competencias de liderazgo y a aumentar la confianza en sí mismos tal como lo sugiere Demirdag (2022) al afirmar que las habilidades de comunicación efectivas median la relación entre los estilos de liderazgo y las habilidades del siglo XXI en los docentes.

3.3.2. Ua2: Estrategias para la mejora de las habilidades comunicativas

A pesar de la importancia de las habilidades comunicativas en la educación, el estudio de Gallego-Ortega & Rodríguez-Fuentes (2015) mostraron que los profesores de los programas de formación del profesorado para futuros educadores en España perciben que los estudiantes reciben poca formación en este aspecto. Sin embargo, el número de estrategias encontradas para mejorar la CC de los docentes fue significativo, estando orientadas a dos contextos específicos: áreas generales y científicas. A continuación, se describen los hallazgos sobre las estrategias y recursos utilizados para el propósito antes mencionado orientado a docentes/futuros docentes, médicos y estudiantes.

Programas para mejorar las habilidades comunicativas de los docentes

Los programas para mejorar las habilidades comunicativas de los docentes en general estuvieron orientados a fortalecer múltiples aspectos transversales en la docencia, como la comunicación verbal y no verbal, la empatía, el trabajo colaborativo, el diálogo, la voz, entre otros; al respecto, Kachak & Blyznyuk (2023) sostienen que el desarrollo efectivo de la competencia comunicativa en los futuros profesores implica el uso de métodos y técnicas eficaces para formar conocimientos de normas lingüísticas, cultura retórica, habla y habilidades de comunicación en diversas situaciones. En cuanto a las estrategias dirigidas a docentes de áreas científicas, se encontraron los siguientes estudios.

En España, se ha puesto un énfasis especial en potenciar las habilidades lingüísticas de los alumnos, abarcando tanto los idiomas nativos como los adquiridos posteriormente en el entorno escolar. Esta iniciativa se ha materializado a través de diversos programas, siendo uno de los más destacados el denominado Proyecto Lingüístico de Centro (PLC), conocido en inglés como School Language Project (SLP) (Fabregat Barrios, 2022). Según los autores, el programa SLP es prometedor, pero se necesitan medidas de mejora específicas tanto en aspectos externos como internos para mejorar eficazmente la competencia comunicativa de los estudiantes.

Spektor-Levy *et al.* (2008) reportaron un programa para el desarrollo de competencias de comunicación científica. Para cada una de estas competencias y sus componentes, los autores propusieron una serie de actividades que los docentes podrían implementar; por ejemplo: descubrir revistas relevantes para la disciplina, y escanear documentos científicos rápidamente, entre otros. Los autores estudiaron cómo los maestros usaron el programa durante dos años y cuáles fueron los resultados. Los datos mostraron que los docentes que utilizaron la metodología adaptaron el programa a sus necesidades y mejoraron su percepción de su capacidad de comunicación.

Malik *et al.* (2018) describieron un programa para mejorar las habilidades de comunicación científica de los futuros profesores de física a través de un laboratorio de pensamiento de alto nivel. Este laboratorio incorpora habilidades de

comunicación a través de (i) la comprensión de los desafíos del laboratorio, (ii) la producción de ideas, (iii) la preparación de ideas de laboratorio, (iv) la realización de las actividades y (v) la comunicación y evaluación de los resultados. Los estudiantes deben realizar estas actividades en cooperación con la ayuda del maestro. La investigación mostró que el laboratorio generó mayores competencias de comunicación científica en los estudiantes que participaron, en comparación con los estudiantes de un grupo control que no participaron en el laboratorio. Las habilidades adquiridas fueron notables en la redacción científica, la representación de la información y la presentación del conocimiento.

Yanti *et al*. (2019) desarrollaron un modelo de aprendizaje para mejorar las habilidades de comunicación científica y de investigación de los futuros profesores de física a través del aprendizaje basado en proyectos. El modelo consta de cinco fases: (i) formación de grupos y búsqueda de problemas, (ii) diseño de una investigación, (iii) implementación de la investigación, (iv) análisis de los datos del proyecto, y (v) evaluación y comunicación de los resultados. Se pidió a los estudiantes que trabajaran en cooperación con otros estudiantes y profesores para llevar a cabo el proyecto.

Por su parte, Arsih *et al*. (2021) implementaron un modelo de aprendizaje para mejorar las habilidades de comunicación científica de los futuros profesores de biología llamado RANDAI. El método se comparó con las metodologías de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y Aprendizaje Directo. Los tres métodos tienen algunas diferencias metodológicas entre las que cabe destacar las siguientes: el método RANDAI consta de cinco pasos: (i) recitar, (ii) analizar el problema, (iii) narrar la solución (discutir para diseñar un plan de investigación), (iv) evaluar la solución (presentar y reflejar los resultados de la investigación) y (v) implementar. El ABP consta de cuatro actividades: (i) presentación del problema, (ii) resolución del problema, (iii) comunicación de los resultados y (iv) realización de evaluaciones. En cuanto al aprendizaje directo, los estudiantes revisaron el material presentado por otros estudiantes y profesores y realizaron una discusión con sesiones de preguntas y respuestas. La investigación mostró que el método RANDAI se desempeñó mejor en términos de fortalecimiento de la CC que el aprendizaje directo, y el método RANDAI se desempeñó mejor que el ABP.

Los profesores pueden recomendar un conjunto de acciones para que los estudiantes mejoren en lectura, escritura y escucha crítica, entre otras habilidades como promover la escucha activa en casa; generar experiencias de aprendizaje que no pueden suceder en casa, como las excursiones; promover el cuestionamiento de los estudiantes; promover la lectura en el hogar; evaluar las noticias que ves en la televisión; promover la enseñanza o tutoría de otros estudiantes; y toma de notas, entre otros. Sobre este particular, la lectura compartida de libros diversos y el apoyo del docente pueden mejorar el desarrollo comunicativo de los niños, promoviendo una participación eficiente y fomentando un repertorio comunicativo diverso (Tacilla Cardenas *et al*., 2020).

3.3.3. Ua3: Medición de cc

Existen diferentes instrumentos para medir y estudiar las escalas de evaluación de habilidades comunicativas. Entre ellas, destaca la denominada (Escala de Evaluación de Habilidades Comunicativas) desarrollada por Korkut (Ahmetoglu y Acar, 2016; Aslan *et al.*, 2018; Balat *et al.*, 2019; Ulutas y Aksoy, 2010). El instrumento, con 25 enunciados con una escala Likert de cinco puntos, tiene como objetivo la comprensión de las actitudes de una persona en sus interacciones comunicativas.

El Inventario de Habilidades Comunicativas de los Docentes desarrollado por Çetinkanat (Mentiş Taş, 2018; Tuluham & Yang, 2018; Yeşil, 2010). El instrumento contiene 44 afirmaciones con una escala Likert de seis puntos sobre las dimensiones: empatía, transparencia, equidad, eficacia y eficiencia.

El instrumento Inventario de Habilidades Comunicativas, desarrollado por Ersanli y Balci (Tuktun , 2015; Ulutas y Aksoy, 2010), consta de 45 preguntas con una escala Likert de cinco puntos sobre las dimensiones cognitivas, emocionales y conductuales de las habilidades comunicativas.

El Cuestionario de Función de Comunicación desarrollado por Burleson y Samter (Aylor, 2003) consta de 31 afirmaciones con una escala Likert de cinco puntos sobre ocho CC: regulación, narrativa, referenciación, persuasión, reconfirmación, apoyo al ego y manejo de conflictos.

Kalamazoo Consensus Statement (Maureen, 2007; Rider *et al.*, 2006), presenta diferentes adaptaciones del cuestionario en Internet con diferentes números de afirmaciones, pero todas para ser respondidas con una Escala Likert de cinco puntos sobre las siguientes dimensiones de las competencias comunicativas requeridas en medicina: establecer una buena relación, abrir conversaciones, solicitar información, comprender la perspectiva del paciente o de la familia del paciente, compartir información, establecer acuerdos, compartir información precisa, demostrar empatía y cerrar la conversación.

La Escala de Habilidades de Comunicación Efectiva es un instrumento que consta de 34 afirmaciones que deben responderse utilizando una escala Likert de cinco puntos sobre cinco dimensiones de las competencias comunicativas: lenguaje de apoyo al ego, escucha activa-participativa, autorreconocimiento, empatía y lenguaje de sí mismo.

El Test de Habilidades Comunicativas (Fadli & Irwanto, 2020) consta de 43 enunciados con una Escala Likert de cinco puntos en las dimensiones: comunicación oral, escrita y social. En la comunicación oral incluían la presentación oral de ideas, la comprensión de lo que se escucha, la retroalimentación y la presentación. En la comunicación escrita, incluían la presentación escrita de ideas y la retroalimentación escrita. La comunicación social incluía la negociación de acuerdos, la comunicación con personas de otras culturas, la comunicación en diferentes idiomas y la comunicación humilde.

La Escala de Evaluación de Habilidades Comunicativas fue desarrollada por Karagoz y Kosterelioglu citada por Yildirim (2021). Este instrumento fue diseñado específicamente para medir las habilidades comunicativas de los docentes en 25 afirmaciones y seis dimensiones: respeto, capacidad de expresión, coraje, obstáculos, motivación y actitud democrática.

Arsih *et al*. (2021) nos recuerdan otro instrumento: la Rúbrica de Evaluación de Habilidades Comunicativas desarrollada por Greenstein (2012), un instrumento creado específicamente para medir la CC científico. Consta de siete enunciados que abordan tres dimensiones: organización, contenido y entrega.

Finalmente, Chang *et al*. (2022) diseñaron un cuestionario para medir las competencias comunicativas de los docentes a través de las percepciones de los estudiantes. El instrumento consta de 43 preguntas sobre las siguientes dimensiones: consonantes, fonética, fluidez, lenguaje, comunicación no verbal, escucha, desempeño de roles, autopresentación, desempeño de metas y comprensión de otras personas. Solo este instrumento proporcionó amplia información sobre las dimensiones evaluadas en los docentes; sin embargo, no tuvimos acceso a los elementos específicos del instrumento. Por otro lado, encontramos que los instrumentos utilizan escalas de Likert para evaluar las diferentes dimensiones de la CC, lo que podría ser útil si se desea desarrollar o adoptar un instrumento para medir dichas habilidades en un contexto específico.

4. Conclusiones

Respecto a la Ua1, se concluye que las CC dependen del contexto comunicativo (emisor, receptor, mensaje, medio, finalidad, entorno, entre otros), y pueden explicarse por una competencia fundamental: la capacidad de adaptar el estilo comunicativo al contexto comunicativo. Al respecto, la literatura destaca que la competencia comunicativa no se limita a la correcta utilización de la gramática, sino que abarca la capacidad de construir mensajes que sean socialmente apropiados para el contexto específico en el que se comunican. Las CC del docente van estrechamente ligadas a múltiples habilidades interpersonales del docente que permiten que la interacción con el alumno se desarrolle correctamente al igual que ocurre con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Considerando la literatura revisada, se infiere que las CC dependen de las características físicas, mentales y emocionales de las personas que envían y reciben los mensajes, así como de las características del espacio en el que se desarrolla la comunicación, incluyendo las reglas, expectativas y calidad del medio de comunicación. La literatura muestra correlaciones significativas entre la CC y las características personales actitudinales, cognitivas, sociales y económicas, y cabe destacar que no fue posible determinar si las covarianzas eran relaciones causa-efecto o círculos virtuosos. Desde otro punto de vista, los resultados sustentan la idea de que las competencias comunicativas bien desarrolladas no solo mejoran

la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, sino que además promueven el liderazgo y reducen los conflictos en el aula, estando positivamente correlacionadas con la percepción de autoeficacia de los profesores, lo cual influye directamente en el éxito de los estudiantes. Lo anterior pone de relieve la complejidad que se haya implícita en el hecho comunicativo, así como sus efectos en la calidad de la función docente y en el aprendizaje de los estudiantes.

Respecto a la Ua2 se concluye que, por una parte, se destaca la importancia de los programas integrales para mejorar las habilidades comunicativas de los docentes, tanto en áreas generales como científicas, los cuales abarcan aspectos como la comunicación verbal y no verbal, la empatía, el trabajo colaborativo, el diálogo, la confianza, la conciencia de las habilidades lingüísticas, y la tolerancia a errores. Por otra parte, en la literatura se señalan diversas estrategias dirigidas específicamente a mejorar las habilidades comunicativas, entre las que se incluyen programas como el laboratorio de pensamiento de alto nivel para futuros profesores de física, que incorpora habilidades de comunicación a través de actividades prácticas y cooperativas. También se describe el modelo RANDAI para futuros profesores de biología, que demostró ser más efectivo que otros métodos como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el fortalecimiento de las competencias comunicativas. Finalmente, se resalta la conveniencia de implantar estrategias que trasciendan el ambiente áulico y que involucran a la familia y la comunidad. Sobre este particular, se menciona la importancia de la capacitación de los padres en técnicas de intervención en lenguaje y comunicación, lo cual se asocia con mejores resultados para los niños. Además, se sugieren acciones concretas que los profesores pueden recomendar para mejorar las habilidades de lectura, escritura y escucha crítica, como promover la escucha activa en casa, generar experiencias de aprendizaje fuera del aula, fomentar el cuestionamiento y la lectura en el hogar, y promover la enseñanza entre pares.

Sobre la Ua3, vemos que la literatura proporciona una visión integral de las diversas formas de medir las competencias comunicativas de los docentes, presentando una gama de instrumentos que van desde escalas generales de evaluación de habilidades comunicativas hasta herramientas específicamente diseñadas para el contexto educativo y científico. Estos instrumentos, que generalmente utilizan escalas Likert, evalúan múltiples dimensiones de la comunicación, incluyendo aspectos como empatía, transparencia, capacidad de expresión, y habilidades de comunicación científica. Sobre este particular, se destaca un enfoque innovador que incorpora las percepciones de los estudiantes en la evaluación de las competencias comunicativas de los docentes, ofreciendo así una perspectiva más completa y centrada en el alumno. En consecuencia, desde una perspectiva de conjunto, las distintas herramientas de medición proporcionan una base sólida para la evaluación y el desarrollo de las habilidades comunicativas en el ámbito educativo, al mismo tiempo que permite la incorporación de adaptaciones según las necesidades específicas de cada contexto.

5. Limitaciones del estudio

A pesar de los resultados, el estudio tiene algunas limitaciones. En primer lugar, el escaso número de documentos directamente relacionados con los futuros profesores debe tenerse en cuenta en estudios posteriores. Si bien se ha demostrado la importancia de la CC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, existe una escasez cuantitativa de estudios, principalmente porque es un campo que aún no ha despertado suficiente interés y se considera relativamente nuevo.

Una segunda limitación que destaca la revisión es la falta de consenso sobre cuál debe ser la CC de los docentes o futuros docentes. Aquellos que buscan mejorar sus habilidades comunicativas deben analizar factores como los individuos con los que se establecerá la comunicación, el medio, la forma (verbal o no verbal) y la disciplina (salud, física, legal, etc.), entre otros aspectos. Además, se encontró que el estado físico, emocional y cognitivo de los individuos, junto con la cantidad de entrenamiento y las condiciones ambientales, influyen en la adquisición de CC. Por lo tanto, estos aspectos deben ser considerados a la hora de organizar programas de formación en CC.

Por último, en cuanto a la medición, si bien se consideran algunos instrumentos, adaptarlos a ciertos estudios puede ser complejo. Por lo tanto, si se desea un estudio empírico sobre la CC de los futuros docentes, sería necesario considerar la creación de un nuevo instrumento para este propósito.

Referencias bibliográficas

Ahmetoglu, E., & Acar, I. H. (2016). The correlates of Turkish Preschool Preservice Teachers' social competence, empathy and communication skills. *European Journal of Contemporary Education*, *16*(2), 188-197. https://doi.org/10.13187/ejced.2016.16.188

Arsih, F., Zubaidah, S., Suwono, H., & Gofur, A. (2021, marzo). The implementation of RANDAI to improve pre-service biology teachers' communication skills. *AIP Conference Proceedings 2330*. https://doi.org/10.1063/5.0043166

Aslan, H., Kumcağız, H., & Alakuş, K. (2018). An investigation of the relationship between the altruism levels, communication skills and problem solving skills of the elementary education and secondary education teachers. *Pegem Egitim ve Ogretim Dergisi*, *8*(4). https://doi.org/10.14527/pegegog.2018.028

Aulia, N. A. N., & Apoko, T. W. (2022). Self-Confidence and Speaking Skills for Lower Secondary School Students: A Correlation Study. *Journal of Languages and Language Teaching*, *10*(4), 551. https://doi.org/10.33394/jollt.v10i4.5641

Aylor, B. (2003). The impact of sex, gender, and cognitive complexity on the perceived importance of teacher communication skills. *Communication Studies*, *54*(4), 496-509. https://doi.org/10.1080/10510970309363306

Balat, G., Sezer, T., Bayındır, D., & Yılmaz, E. (2019). Self-esteem, hopelessness and communication skills in preschool teacher candidates: A mediation analysis. *Cypriot Journal of Educational Science*, *14*(2), 278-293. https://doi.org/10.18844/cjes.v14i2.3714

Bravo-Molina, A. (2023). La Comunicación como Herramienta Fundamental en la interacción docente-Familia: análisis documental de avances y perspectiva en Colombia. *Código Científico Revista de Investigación*, *4*(E2), 255-278. https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v4/nE2/208

Caballero-Julia, D., & Campillo, P. (2021). Epistemological considerations of text mining: Implications for systematic literature review. *Mathematics*, *9*(16). https://doi.org/10.3390/math9161865

Camus Ferri, M. del M., Iglesias Martínez, M. J., & Lozano Cabezas, I. (2019). Un estudio cualitativo sobre la competencia didáctica comunicativa de los docentes en formación. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, *37*(1), 83. https://doi.org/10.14201/et201937183101

Chang, H. J., Shin, M. S., & Kim, H. J. (2022). A study about recognition of middle school and high school students on teacher's communication skills. *Clinical Archives of Communication Disorders*, *7*(3), 131-136. https://doi.org/10.21849/cacd.2022.00794

Demirdag, S. (2022). The mediating role of communication skills in the relationship between leadership style and 21st-century skills. *South African Journal of Education*, *42*(2), 1-11. https://doi.org/10.15700/saje.v42n2a2053

Domingo-Coscollola, M., Bosco-Paniagua, A., Carrasco-Segovia, S., & Sánchez-Valero, J.-A. (2019). Fomentando la competencia digital docente en la universidad: Percepción de estudiantes y docentes. *Revista de Investigación Educativa*, *38*(1), 167-182. https://doi.org/10.6018/rie.340551

Eisenring, M. A. A., & Margana, M. (2019). The importance of teacher-students interacion in communicative language teaching (CLT). *PRASASTI: Journal of Linguistics*, *4*(1), 46. https://doi.org/10.20961/prasasti.v4i1.17052

Fabregat Barrios, S. (2022). *Proyecto lingüístico de centro. Cómo abordar la mejora de las habilidades comunicativas desde la institución escolar.* Grao. https://doi.org/10.25267/Tavira.2022.i28.1301

Fadli, A., & Irwanto, I. (2020). The Effect of Local Wisdom-Based ELSII Learning Model on the Problem Solving and Communication Skills of Pre-Service Islamic Teachers. *International Journal of Instruction*, *13*(1), 731-746. https://doi.org/10.29333/iji.2020.13147a

Froment, F., Bohórquez, M. R., & García González, A. J. (2021). El impacto de la credibilidad docente y la motivación del estudiante en la evaluación de la docencia. *Revista Española de Pedagogía*, *79*(280). https://doi.org/10.22550/REP79-3-2021-03

Gabriel, K. R. (1995). MANOVA Biplots for twoway contingency tables. En W. Krzanowski (Ed.), *Recent Advances in Descriptive Multivariate Analysis* (pp. 227-268). Clarendon Press.

Gallego-Ortega, J. L., & Rodríguez-Fuentes, A. (2015). Communication skills training in trainee primary school teachers in Spain. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, *17*(1), 86-98. https://doi.org/10.1515/jtes-2015-0007

García-Martínez, I., Sierra-Arizmendiarrieta, B., Quijano-López, R., & Pérez-Ferra, M. (2020). La competencia comunicativa en estudiantes de los grados de Maestro: Una revisión sistemática. *PUBLICACIONES*, *50*(3), 19-36. https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i3.15744

Gartmeier, M., Bauer, J., Fischer, M. R., Hoppe-Seyler, T., Karsten, G., Kiessling, C., Möller, G. E., Wiesbeck, A., & Prenzel, M. (2015). Fostering professional communication skills

of future physicians and teachers: Effects of e-learning with video cases and role-play. *Instructional Science*, *43*(4), 443-462. https://doi.org/10.1007/s11251-014-9341-6

Girón Escudero, V., Cózar Gutiérrez, R., & González-Calero Somoza, J. A. (2019). Análisis de la autopercepción sobre el nivel de competencia digital docente en la formación inicial de maestros/as. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *22*(3), 193-218. https://doi.org/10.6018/reifop.373421

Gràcia, M., Jarque, M.-J., Astals, M., & Rouaz, K. (2020). Desarrollo y evaluación de la competencia comunicativa en la formación inicial de maestros. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, *11*(30). https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.591

Gràcia, M., Jarque, M. J., Astals Murià, M., & Rouaz, K. (2019). La competencia comunicativa y lingüística en la formación inicial de maestros: un estudio piloto. *Multidisciplinary Journal of School Education*, *8*(2 (16)). https://doi.org/10.35765/mjse.2019.0816.06

Greenstein, L. (2012). *Assessing 21st Century Skills: A Guide to Evaluating Mastery and Authentic Learning*. Corwin: Sage.

Güleç, S., & Leylek, B. S. (2018). Communication Skills of Classroom Teachers According to Various Variables. *Universal Journal of Educational Research*, *6*(5), 857-862. https://eric.ed.gov/?id=EJ1177819

Halian, I., Halian, O., Gusak, L., Bokshan, H., & Popovych, I. (2020). Communicative Competence in Training Future Language and Literature Teachers. *Revista Amazonia Investiga*, *9*(29), 530-541. https://doi.org/10.34069/AI/2020.29.05.58

Ihmeideh, F. M., Al-Omari, A. A., & Al-Dababneh, K. A. (2010). Attitudes toward Communication Skills among Students'-Teachers' in Jordanian Public Universities. *Australian Journal of Teacher Education*, *35*(4), 1-11. https://doi.org/10.14221/ajte.2010v35n4.1

Isaeva, E. L., Dagaeva, R. M., & M.G.Saydullaeva. (2021). Competence-Based Approach As The Basis Of Modern Education. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.05.94

Kachak, T., & Blyznyuk, T. (2023). Development of Communicative Competence of Future Special Education Teachers. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, *10*(1), 87-98. https://doi.org/10.15330/jpnu.10.1.87-98

Kordonets, V., Nazarenko, M., Papka, S., & Maliy, P. (2021). Psychological and pedagogical peculiarities of the development of communicative comptence of children with special educational needs. *Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University Series Pedagogical sciences*, *1*(2), 75-81. https://doi.org/10.31494/2412-9208-2021-1-2-75-81

Lebart, L., Salem, A., & Bécue, M. (2000). *Analisis Estadistico de Textos*. Milenio.

LERASS. (s. f.). *IRaMuTeQ* (0.7 alpha 2). http://www.iramuteq.org/

Maldonado Alegre, F. C., Solís Trujillo, B. P., Brenis García, A. J., & Cupe Cabezas, W. V. (2021). La ética profesional del docente universitario en el proceso de enseñanza y aprendiza. *REHUSO Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, *6*(3), 136-148.

Malik, A., Setiawan, A., Suhandi, A., Permanasari, A., Dirgantara, Y., Yuniarti, H., Sapriadil, S., & Hermita, N. (2018). Enhancing communication skills of pre-service physics teacher through hot lab related to electric circuit. *Journal of Physics: Conference Series*, *953*(1), 12017. https://doi.org/10.1088/1742-6596/953/1/012017

Maureen, E. K. (2007). A Practical Guide for Teachers of Communication Skills: A Summary of Current Approaches to Teaching and Assessing Communication Skills. *Education for Primary Care*, *18*(1), 1-10. https://doi.org/10.1080/14739879.2007.11493520

Mentiş Taş, A. (2018). Examination of the Relationship between the Democratic Attitude of Prospective Teachers and Their Communication Skills. *Universal Journal of Educational Research*, *6*(5), 1060-1068. https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060527

Miao, J., & Lepeyko, T. (2023). Developing college teachers' intercultural sensitivity in a multicultural environment (*Desarrollo de la sensibilidad intercultural de los docentes universitarios en entornos multiculturales*). *Culture and Education*, *35*(2), 450-473. https://doi.org/10.1080/11356405.2023.2177008

Morales-Acosta, G., Mardones Nichi, T., de Aquino Albres, N., Muñoz Vilugrón, K., & Rodríguez Montano, I. (2022). Competencia comunicativa intercultural en las voces docentes en un contexto escolar con diversidad sorda de la región metropolitana, Chile. *Diálogo andino*, *67*, 227-239. https://doi.org/10.4067/S0719-26812022000100227

MTD Training. (2021). *Effective Communication Skill*. https://www.mtdtraining.com/

Nedzinskaitė-Mačiūnienė, R., & Merkytė, S. (2019). Shared Leadership of Teachers through their Interpersonal Communication Competence. *Acta Paedagogica Vilnensia*, *42*, 85-95. https://doi.org/10.15388/ActPaed.42.6

Neira-Piñeiro, M. del R., Sierra-Arizmendiarrieta, B., & Pérez-Ferra, M. (2017). La competencia comunicativa en el grado de maestro de infantil y primaria. Una propuesta de criterios de desempeño como instrumento para su análisis y evaluación. *Revista Complutense de Educación*, *29*(3), 881-898. https://doi.org/10.5209/RCED.54145

Page, M., Boutron, I., Shamseer, L., Brennan, S., Grimshaw, J., Li, T., McDonald, S., Thomas, J., & Whiting, P. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*(71). https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.

Remacle, A., Bouchard, S., & Morsomme, D. (2023). Can teaching simulations in a virtual classroom help trainee teachers to develop oral communication skills and self-efficacy? A randomized controlled trial. *Computers and Education*, *200*, 104808. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104808

Rider, E. A., Hinrichs, M. M., & Lown, B. A. (2006). A model for communication skills assessment across the undergraduate curriculum. *Medical teacher*, *28*(5), 127-134. https://doi.org/10.1080/01421590600726540

Rubio Gonzalez, G. G. (2023). Competencias comunicativas docentes en el aula mediante el uso de estrategias de enseñanza. *DIALÉCTICA*, *1*(21). https://doi.org/10.56219/dialctica.v1i21.2326

Saka, M., & Surmeli, H. (2010). Examination of relationship between preservice science teachers' sense of efficacy and communication skills. *Procedia-Socialand Behavioral Sciences*, *2*(2), 4722-4727. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.757

Schurr, K. T., Ruble, V. E., Henriksen, L. W., & Alcorn, B. K. (1989). Relationships of national teacher examination communication skills and general knowledge scores with high school and college grades, Myers-Briggs type indicator characteristics, and self-reported skill ratings and academic problems. *Educational and psychological measurement*, *49*(1), 243-252. https://doi.org/10.1177/0013164489491027

Shailja, P. (2022). Interactive Teaching Model - An Effective Way to Cultivate Students' Communicative Competence. *Journal of Theory and Practice of Contemporary Education*, *2*(1). https://doi.org/10.53469/jtpce.2022.02(01).02

Shea, M. E. (1947). Education of the elementary school teacher in communication skills. *Quarterly Journal of Speech*, *33*(2), 222-224. https://doi.org/10.1080/00335634709381296

Shedletsky, L. (2021). *What Does Social Intuition Theory Have to Do With Communicating?* (pp. 18-48). https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7439-3.ch002

Sipman, G., Martens, R., Thölke, J., & McKenney, S. (2021). Professional development focused on intuition can enhance teacher pedagogical tact. *Teaching and Teacher Education*, *106*, 103442. https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103442

Sornoza-Briones, C. M., & Mendoza-Bravo, K. L. (2023). Estrategia didáctica para desarrollar competencias lingüísticas desde la comprensión lectora en el Subnivel Medio. *MQRInvestigar*, *7*(4), 1685-1705. https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.1685-1705

Spektor-Levy, O., Eylon, B. S., & Scherz, Z. (2008). Teaching communication skills in science: Tracing teacher change. *Teaching and Teacher Education*, *24*(2), 462-477. https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.10.009

Sumartini, T. S., I. Maryati, & Sritresna, T. (2021). Correlation of self-efficacy on mathematical communication skills for prospective primary school teachers. *Journal of Physics: Conference Series*, *1987*(1), 12037. https://doi.org/10.1088/1742-6596/1987/1/012037

Tacilla Cardenas, I., Vásquez Villanueva, S., Verde Avalos, E. E., & Colque Díaz, E. (2020). Rendimiento académico: universo muy complejo para el quehacer pedagógico. *Revista Muro de la Investigación*, *5*(2), 53-65. https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1325

Tejada, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, *7*(2). http://redie.uabc.mx/vo7no2/contenido-tejada.html

Trang, K. T., & Hansen, D. M. (2021). The Roles of Teacher Expectations and School Composition on Teacher–Child Relationship Quality. *Journal of Teacher Education*, *72*(2), 152-167. https://doi.org/10.1177/0022487120902404

Tuktun, O. F. (2015). Prospective teacher's communication skills level: Intellectual, emotional and behavioral elementary. *The Anthropologist*, *19*(3), 665-672. https://doi.org/10.1080/09720073.2015.11891701

Tuluham, S. M., & Yalcinkaya, M. (2018). The Effect of Communication Skills Training Program on Teachers' Communication Skills, Emotional Intelligence and Loneliness Levels-ProQuest. *Journal of Cercetare si Interventie sociala*, *62*, 151-172. https://www.proquest.com/openview/fe69f70a1b7699e7f1c38f9ce09b1e82/1?pq-origsite=gscholarandcbl=2031098

Ulutas, I., & Aksoy, A. B. (2010). Communication Skills and Self-esteem elementa Preschool Teacher Trainees. *International Journal of Learning*, *17*(6), 1-10. https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v17i06/47049

Van-Dalen, J., Van-Hout, J. C. H. M., amd A.J.J.A. Scherpbier, H. A. P. W., & Vleuten, C. P. M. Van Der. (1999). Factors influencing the effectiveness of communication skills training: programme contents outweigh teachers' skills. *Medical Teacher*, *21*(3), 308-310. https://doi.org/10.1080/01421599979590

Vasilyeva, V., & Nikitina, E. (2018). Case of Teachers' Communicative Competence Development Within the System of Methodological Work in the Context of Preschool Educational Establishments. *International Journal of Engineering and Technology(UAE)*, *7*, 619-627. https://doi.org/10.14419/ijet.v7i4.38.24634

Vasilyeva, V., Nikitina, E., Reznikova, E. V, Druzhinina, L. A., & Osipova, L. B. (2021). Structure Of Communication Competence Of Teachers Of Preschool Educational Institutions. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences 2021, Humanity in the Era of Uncertainty*. https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.12.02.13

Vicente, J. L. (1992). *Una alternativa a las técnicas factoriales clásicas basada en una generalización de los métodos Biplot*. Universidad de Salamanca.

Villanueva, R. K. (2020). Clima de aula en secundaria: Un análisis entre las interacciones de estudiantes y docentes. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, *12*(12), 187-216. https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.178

Vitello, S., & Greatorex, J. (2022). *What is competence? A shared interpretation of competence to support teaching, learning and assessment*. http://www.cambridge.org/news-and-insights/insights/What-is-competence-A-shared-interpretation-of-competence-to-support-teaching-learning-and-assessment

Voronska, N. (2021). The use of socio-psychological training for the development of the communicative competence of adolescents in inclusive classes. *Psychological journal*, *7*(6), 39-48. https://doi.org/10.31108/1.2021.7.6.4

Yanti, F. A., Kuswanto, H., & Mundilarto, H. (2019). Development of Cooperative Research Project Based Learning Models to Improve Research and Communication Skills for Prospective Physics Teachers in Indonesia. *International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT)*, *8*(I. 5C), 740-746. https://doi.org/10.35940/ijeat.E1105.0585C19

Yeşil, H. (2010). The relationship between candidate teachers' communication skills and their attitudes towards teaching profession. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *9*, 919-922. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.259

Yildirim, I. (2021). A study on the effect of instructors' communication skills on the professional attitudes and self-efficacy of student teachers. *Journal of Education for Teaching*, *47*(4), 605-620. https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1902237

Yuksel-Sahin, F. (2008). Communication skill levels in Turkish prospective teachers. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, *36*(9), 1283-1294. https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.9.1283