

Competencia comunicativa en profesores venezolanos de Comunicación Social



Communicative competence in venezuelan Social Communication professors

Rigo Grimaldos Olmos

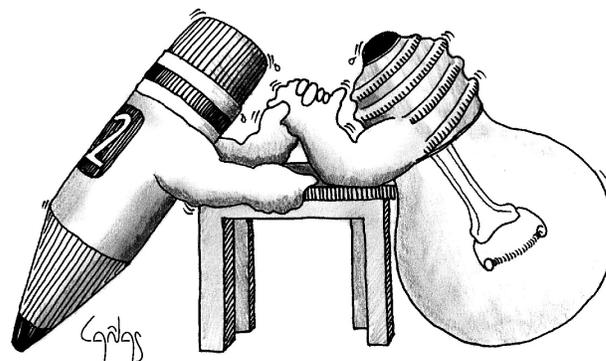
rigrimaldos@gmail.com

Teléfono de contacto: +58 412 662 8876

Facultad de Ciencias de la Comunicación

Universidad Católica "Cecilio Acosta"

Maracaibo estado Zulia-Venezuela



Artículo recibido: 06/03/2020

Aceptado para publicación: 02/04/2020

Resumen

El objetivo del presente artículo es determinar la competencia comunicativa en profesores venezolanos de comunicación social, profesionales especializados en la construcción, gestión y difusión de mensajes eficaces dirigidos a las masas. Para ello, se realizó una investigación de tipo descriptiva en la que participaron 29 profesores, a quienes se aplicó el instrumento "Lupa para el Análisis de la Habilidad Comunicativa del Docente" diseñado por el "Aula de Oratoria" de la Universidad de Cantabria (España). Las dimensiones consultadas en la encuesta alcanzan medias muy altas, casi en su totalidad, con excepción de la vinculada al uso de herramientas didácticas. Los resultados obtenidos permitieron conocer que los profesores tienen una percepción general positiva acerca de su competencia comunicativa en los espacios académicos.

Palabras clave: competencia comunicativa, docencia universitaria, comunicación social, ciencias de la comunicación.

Abstract

The objective of this article is to determine the communicative competence in Venezuelan social communication professors, professionals specialized in the construction, management and dissemination of effective messages addressed to the masses. For this purpose, a descriptive research was conducted in which 29 professors participated, to whom was applied the instrument "Magnifying Glass for the Analysis of the Teacher's Communicative Skill" designed by the "Oratory Classroom" at the University of Cantabria (Spain). The dimensions consulted in the survey reach very high averages, almost entirely, with the exception of that linked to the use of teaching tools. The results obtained allowed us to know that professors have a positive general perception about their communicative competence in academic spaces.

Key Words: communicative competence, university teaching, social communication, communication sciences.

Author's translation.

Introducción

El hombre posee la capacidad innata de comunicarse, esta acción le ha permitido a lo largo del tiempo congregarse en las diferentes organizaciones que configuran la sociedad humana, donde los códigos de comunicación han pasado de la tradición oral a la escrita hasta asentarse en los códigos tecnológicos digitales propios de los escenarios emergentes de la contemporánea sociedad del conocimiento. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) determinaron un cambio significativo en el proceso evolutivo natural de la humanidad que hoy cohabita el ciberespacio en su constante búsqueda de conocimiento.

Todo acto comunicativo se lleva a cabo cuando un individuo está en contacto con otro, por lo que puede afirmarse que el hombre es el núcleo del acto. Así, desde la ciencia, se han establecido modelos de comunicación que han permitido orientar teóricamente el estudio y comprensión de los procesos comunicativos humanos, cuyos elementos están sujetos a las particularidades de un entorno y un medio donde se construyen los significados. Pero no todo proceso es eficaz y preciso, razón por la que los individuos involucrados deben desarrollar competencias para establecer comunicaciones en conocimiento y conciencia de lo que expresan, fundamentalmente en correspondencia a los roles que desempeñan en los grupos donde coexisten con la finalidad de alcanzar los objetivos del acto que comparten. La competencia comunicativa envuelve un conjunto de habilidades necesarias para el éxito de este proceso de carácter humano y colectivo.

En los escenarios académicos, la comunicación se hace explícita con el acompañamiento de un profesor quien basado en sus competencias debe aplicar herramientas pedagógicas, psicológicas y didácticas para consolidar el hecho educativo, acción con la que se busca promover a través de la sensibilidad y la afectividad un crecimiento personal y una construcción de significados por parte de los estudiantes quienes posiblemente generen progreso en la humanidad mediante el conocimiento. El profesor como encargado de gestionar espacios académicos de aprendizaje debe demostrar su competencia comunicativa conjugada con otras habilidades.

En el caso de la formación académica de los profesionales de la comunicación, la competencia comunicativa se manifiesta en los participantes tanto de forma implícita como explícita durante su recorrido académico, en el que desarrollarán las competencias oportunas para la construcción de mensajes eficaces dirigidos a las masas en distintos códigos y medios. En este sentido, el profesor universitario adscrito a programas de comunicación debe manejar esta competencia por dos vías, desde su rol docente y su rol como profesional de la comunicación, para generar la construcción de conocimiento en estudiantes que aprenden sobre esta disciplina de las ciencias sociales.

El siguiente trabajo presenta los resultados de una investigación realizada durante el segundo trimestre de 2019 (abril-junio), en la que se procura determinar la competencia comunicativa en profesores venezolanos de comunicación social.

1. La Competencia Comunicativa

El término competencia emana desde la teoría de general de la administración (TGA) durante la década de los años 60, campo del conocimiento que ha procurado desde su origen comprender la estructura y el funcionamiento de las organizaciones con el propósito de generar respuestas oportunas a los cambios que presentan simultáneamente con el transitar de la humanidad. Por tanto, la competencia se relaciona directamente con el hombre y su participación en distintos grupos sociales, tal como se configuran las organizaciones en los escenarios del siglo XXI.

Las competencias son cualidades que los individuos tienen o adquieren, que muestran y demuestran de forma operativa en contextos específicos para responder a las demandas que se presenten a quienes las posean (Gimeno, 2008). En otra mirada, una competencia además de un saber hacer implica el hacer con consciencia, por lo que será de gran valor los múltiples conocimientos adquiridos en el transcurso de la vida (Torrado, 2000); es decir, toda competencia se fundamenta en habilidades y acciones que involucran el conocimiento y la consciencia del individuo al momento de utilizarla.

La definición de competencia comunicativa surge del aporte de varias disciplinas de las ciencias sociales orientadas al estudio del hombre y del lenguaje. Según Hymes (1996), impulsor del término, el desarrollo de una teoría adecuada para comprender la competencia comunicativa se nutre además de la lingüística de otras disciplinas como la psicología y la pragmática, con la intención de cubrir aspectos fundamentales que surgen de interrogantes acerca del acto comunicativo y el uso de la lengua: ¿es formalmente posible?, ¿es factible en virtud de los medios?, ¿es apropiado en relación con el contexto?, y ¿se ejecuta eficazmente? La visión del autor, en oposición a la teoría lingüística de Chomsky¹, admite que la interacción social conduce al sujeto a entender su entorno, su estructura y su cultura, regida por valores y creencias que determinarán las normas de una sociedad.

La competencia comunicativa es “la capacidad basada en un conjunto de conocimientos [...] que habilitan a los integrantes de un grupo social para producir y comprender eficazmente mensajes con significado sobre cualquier aspecto del mundo, por diferentes medios y códigos, y en diversos contextos” (Niño, 2000, p. 54). Esta competencia implica una configuración psicológica en la que se articulan elementos como “los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalógico (cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo)” (Roméu, 2003, p. 13). Al respecto, Pilleux (2001) establece un esquema para la competencia comunicativa en el que se manifiestan otras competencias (ver Fig. 1).

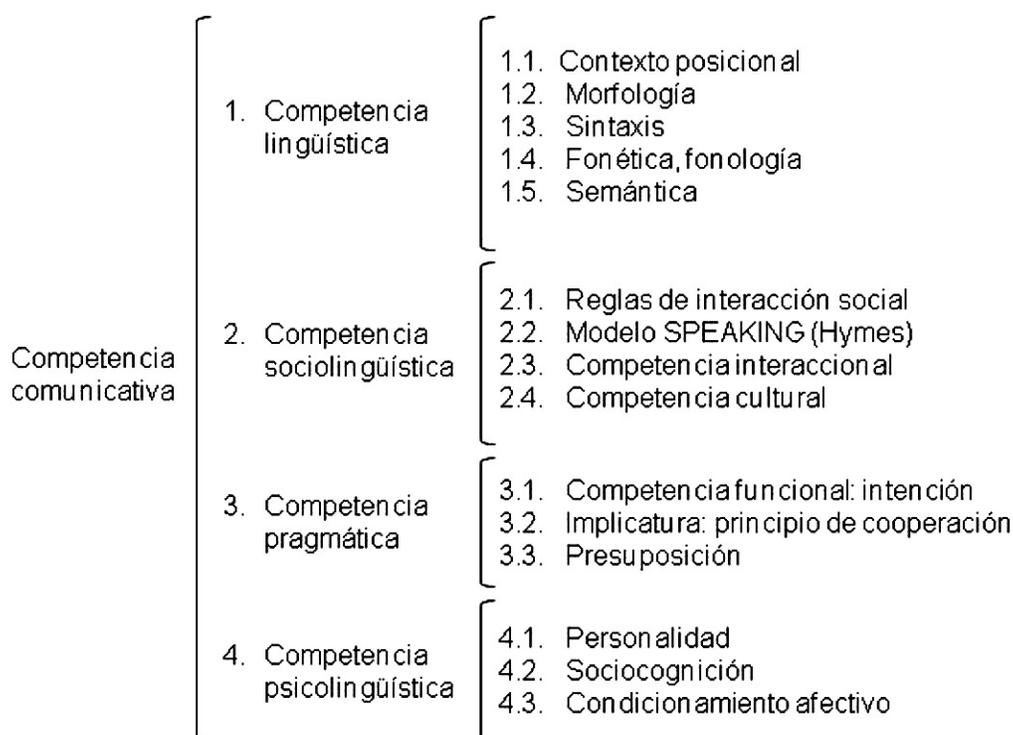


Fig. 1. Esquema de la competencia comunicativa.

Fuente: (Pilleux, 2001, p. 146)

En el esquema propuesto por el autor, se delimitan cuatro competencias implícitas en la comunicativa de las que surgen un grupo de subcompetencias necesarias para configurar actos comunicativos eficaces mediante el lenguaje: competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia pragmática y psicolingüística. El uso lingüístico es fundamental en el acto, ya que este se ejecuta en un contexto, es parte de él y además puede crearlo (Pilleux, 2001). La competencia comunicativa, aun cuando tiene relación con el lenguaje y sus formalidades centra su interés en la eficacia de la comunicación del hombre.

1.1. Competencia comunicativa en el docente

En el contexto académico, la competencia comunicativa representa el punto de partida en la interacción social que se da en los espacios de aprendizaje donde el docente, inicialmente, debe configurar mensajes a partir del tratamiento y la comprensión de códigos que le permitan gestionar la construcción de conocimiento en grupos específicos. Este saber, en el educador, se manifiesta en la “capacidad de interactuar comunicativamente en un contexto y promover con su intervención la construcción personal y colectiva del conocimiento” (Carmona, Gallego y Muñoz, 2008, p. 74). Además, constituye una de las competencias esenciales de la inteligencia educativa² cuya operación central se sitúa en la acción de educar a otras personas (Frade, 2008).

Para que exista efectividad y eficacia en la relación docente-alumno, durante la gestión del aprendizaje, la interacción debe fundamentarse en una conexión emocional experimentada que procure mediante la comunicación (verbal y no verbal) una construcción de relaciones horizontales y participativas, en las que se desarrollen procesos colaborativos que hagan de las relaciones interpersonales una experiencia mediatizadora y canalizadora (Rivera, 2017). El docente, conjuntamente con conocer el contenido de las sesiones de aprendizaje e identificar las competencias de los estudiantes, debe apropiarse de las transformaciones culturales contemporáneas y las características del entorno donde se construye el conocimiento (Carmona, Gallego y Muñoz, 2008).

El desarrollo de la competencia comunicativa, en el escenario académico, será lo que permita que el acto educativo trascienda de la formación y capacitación del recurso humano (docente/alumno) y se aproxime a una comunicación fundamentada en la interacción sociotecnológica que inscriba a la academia y sus participantes en el paradigma promovido por las TIC, presente en los escenarios emergentes de la sociedad del conocimiento (Grimaldos, 2015).

1.2. Competencia comunicativa en el profesional de la comunicación

Las ciencias de la comunicación comprenden disciplinas vinculadas directamente con las ciencias sociales y constituyen las bases metodológicas para el estudio de los procesos y fenómenos de comunicación, quizás, con mayor propiedad que otras disciplinas en las que se apoya como la lingüística, la sociología, la psicología, entre otras. Estas surgen con la intención de generar respuestas epistemológicas frente a los escenarios configurados por la presencia de los primeros medios de comunicación masiva del siglo XX (periódicos y radiodifusoras), y abarcan una gran variedad de especialidades como la comunicación social, el periodismo, las relaciones públicas, la comunicación institucional, la publicidad y la comunicación audiovisual (Carreño, 2011).

La comunicación social como especialidad, aun cuando se relaciona con medios de comunicación, centra su objeto de estudio en la gestión eficaz de comunicaciones se desarrollen o no a través de estos medios, por lo que es necesario que el profesional de la comunicación posea las competencias para analizar e interpretar de manera profunda los sucesos de la realidad. Las opiniones de un comunicador social trascienden lo personal e influyen en el comportamiento de audiencias específicas, no solo en el rol periodístico, sino también en diversos roles como comunicadores organizacionales, comunicadores para el desarrollo, publicistas, educadores y otros (Zapata, 2011).

La formación académica del comunicador se nutre diversas disciplinas de las ciencias sociales que permiten al estudiante detectar y atender las necesidades informacionales de una audiencia, para lo que deberá desarrollar

competencias comunicativas entre otras que respondan a las particularidades de la profesión. Durante el proceso formativo de esta especialidad, los participantes deben:

(...) convertirse en actores que hacen uso de la tecnología para comunicar, de la palabra para convencer y persuadir, pero a su vez deben lograr transmitir actitudes y emociones para estimular la interrelación comunicativa que permitan tanto la persuasión y convencimiento de otros como la de uno mismo (Intriago y Quevedo, 2016, p. 44).

2. Metodología

En esta investigación descriptiva, cuyo evento de estudio se centró en la competencia comunicativa, se consideró como población a los profesores venezolanos de la carrera comunicación social adscritos a dos (2) instituciones universitarias (sedes principales y núcleos) autorizadas por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) para administrar la carrera en la región andina de Venezuela (estados Mérida, Táchira y Trujillo). (Ver Cuadro 1)

Cuadro 1. Oferta de la carrera Comunicación Social en Venezuela - Región Los Andes

Institución	Ubicación	Tipo	Gestión
Universidad de los Andes (ULA)	Mérida - Mérida Trujillo - Trujillo San Cristóbal - Táchira	Sede principal Núcleo Núcleo	Pública
Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV)	San Cristóbal - Táchira Mérida, Táchira y Trujillo	Núcleo Aldeas universitarias ³	Pública

Fuente: (OPSU, 2019; Misión Sucre, 2019), adaptado.

Las limitaciones para acceder a la información oficial, en algunas localidades, referida a los datos de los profesores adscritos al programa o carrera de comunicación social determinaron la aplicación de un muestreo no probabilístico. En este tipo de muestreo, “la elección de los casos [muestra] no depende de que todos tengan la misma posibilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de personas que recolectan los datos” (Hernández, Fernández-Collado y Baptista, 2014, p. 190). Así, mediante la técnica de muestro por convivencia se obtuvo una muestra de veintinueve (29) profesores adscritos a las universidades venezolanas que desarrollan actividades en la región andina. Cada profesor participó de manera voluntaria y cumple con los siguientes criterios de selección:

- Titulado en comunicación social (menciones varias).
- Experiencia profesional en medios de comunicación social (mínimo un año).
- Experiencia en el ejercicio docente (mínimo un año).

La muestra quedó caracterizada por 18 profesores de *sexo masculino* (62,1%) y 11 de *sexo femenino* (37,9%). Mayor parte de la muestra (65,5%) se ubica entre los *31 y los 50 años de edad*, mientras que un 20,7% tiene *menos de 30 años* y el otro 13,8% *más de 50 años*. Respecto a la categoría docente de los encuestados, 15 son *agregados* (51,7%), 7 *titulares* (24,1%), 5 *asistentes* (17,2%), 2 *asociados* (6,9%) y ningún profesor *instructor* (0%). Los años de servicio de los profesores con mayor selección fueron las opciones *entre 6 y 10 años* y *entre 11 y 15 años* cada una con 9 personas (31%), seguido por *entre 16 y 20 años* con 6 personas (20,7%), las selecciones más bajas fueron 3 personas (10,3%) para *menos de 6 años* y 2 personas (6,9%) con *más de 20 años en servicio*.

Como instrumento de recolección de datos se aplicó el cuestionario denominado *Lupa para el Análisis de la Habilidad Comunicativa del Docente* diseñado por el Aula de Oratoria de la Universidad de Cantabria

(<http://auladeoratoria.unican.es>), cuyo principal propósito es generar una reflexión sobre 9 dimensiones de esta habilidad en los profesores universitarios para establecer pautas de actuación (ver cuadro 2). El cuestionario está conformado por 62 preguntas en las que cada profesor respondió al grado *de acuerdo* en una escala de 0 a 3, en la que 0 corresponde a *totalmente en desacuerdo* y 3 a *totalmente de acuerdo*. Pese a que el instrumento no fue creado con la intención de medir su diseño permite hacerlo con precisión, por lo que se realizó un análisis de fiabilidad al total de los ítems mediante el Alpha de Cronbach (= ,991). La administración del instrumento fue con el apoyo de herramientas Google (Formularios y Gmail).

Cuadro 2. Dimensiones del cuestionario Lupa para el Análisis de la Habilidad Comunicativa del Docente

Dimensión	Descripción
D1: El mensaje.	Articulación de forma y contenido en los mensajes emitidos por el profesor.
D2: Atención, comprensión y feedback.	Sincronía que genera el profesor en relación con los temas de clase y la atención-comprensión de los alumnos.
D3: El lenguaje.	Eficacia del lenguaje en la práctica del profesor.
D4: Habla, voz y lenguaje corporal.	Uso de elementos orales y no orales en la comunicación del profesor.
D5: Acción/Experimentación para favorecer la comprensión.	Aplicación de herramientas didácticas por parte del profesor.
D6: Inducción al trabajo, al estudio y a la próxima sesión.	Grado de motivación que se genera en el acompañamiento de alumnos.
D7: Participación de los alumnos.	Estímulos del profesor dirigidos a generar participación de los alumnos.
D8: Personalidad, empatía, seducción, optimismo y energía.	Ser y estar del profesor en el aula.
D9: Relaciones del profesor con el estudiante.	Percepción del profesor acerca de la interacción con los alumnos.

Fuente: (Barrio y Barrio, 2018), adaptado.

Es preciso señalar que al momento de delimitar los aspectos metodológicos previamente manifestados, para conocer la competencia comunicativa de la muestra, se consideraron las posibles desventajas que impiden generalizar los resultados. Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2014) indican que en los muestreos no probabilísticos las pruebas estadísticas se limitan a la muestra, más no a la población. No obstante, la importancia de esta investigación descriptiva está, como lo refiere Hurtado (2010), en que constituye un punto de partida para avanzar a investigaciones con mayores niveles de complejidad.

3. Resultados

Se presenta un análisis general descriptivo con la medida que requiere la cantidad de profesores de la muestra y el objetivo de la investigación. La percepción de los profesores sobre cada dimensión del cuestionario se muestra en gráficos lineales que permiten evidenciar las medias alcanzadas por el grupo.

La percepción de los profesores encuestados acerca de la *construcción de los mensajes* (Fig. 2) muestra de forma equilibrada medias muy altas en la mayoría de los grupos, con excepción del grupo ubicado *entre 6 y 10 años* de servicio docente que representa una caída notoria hacia una media alta. Los profesores con *más de 20 años* en servicio son los que poseen la mejor percepción sobre su desempeño para construir mensajes, pero en esta dimensión el punto más bajo tiene mayor relevancia por corresponder a uno de los grupos con mayor cantidad de personas (9 profesores). Los encuestados en general ven positiva su forma de construir mensajes en el salón de clase.

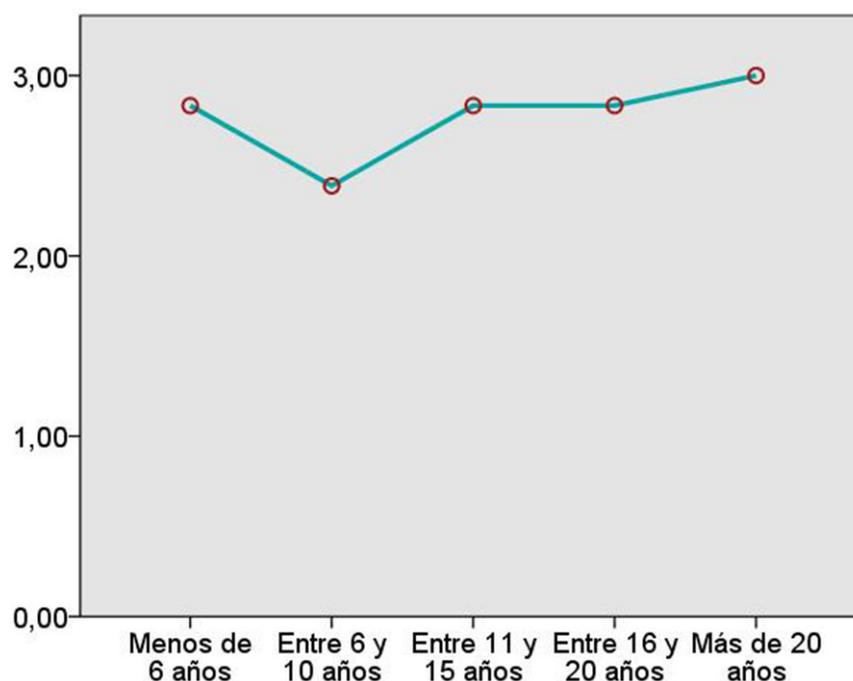


Fig. 2. Gráfico de medias de la percepción de los profesores D1: El mensaje.

Fuente. Elaboración propia.

La dimensión *Atención, comprensión y feedback* en la Fig. 3 presenta medias muy altas y una media alta con fluctuaciones entre los diferentes grupos. Los puntos bajos son ascendentes entre sí de igual modo que los puntos altos. Nuevamente el punto más bajo se ubica en los profesores *entre 6 y 10 años* de experiencia y el punto más alto en los profesores con *más de 20 años* en servicio, sin embargo esto no afecta la percepción general por parte de los encuestados que es positiva para la dimensión.

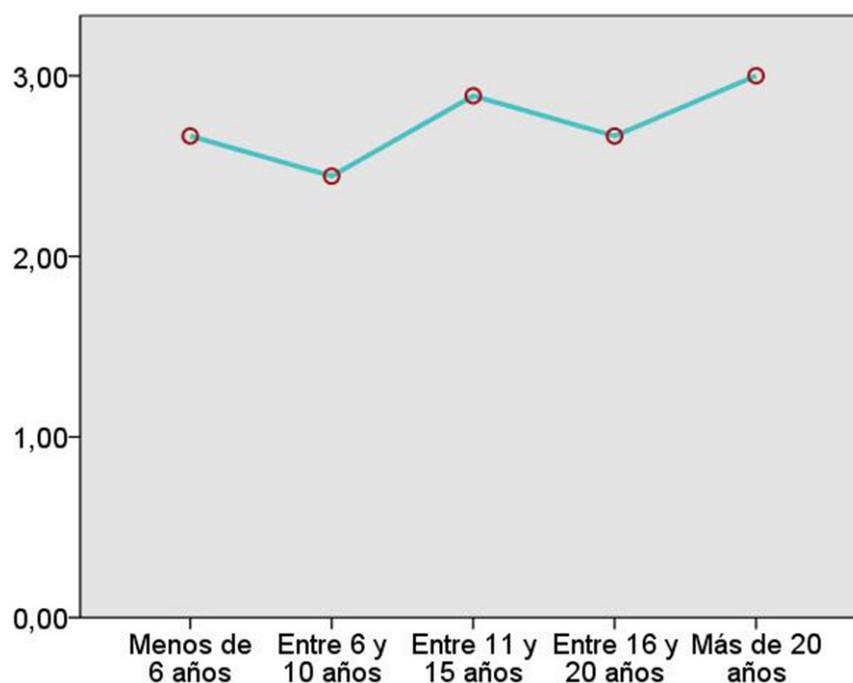


Fig. 3. Gráfico de medias de la percepción de los profesores D2: Atención, comprensión y feedback.

Fuente. Elaboración propia.

Para la dimensión representada en la Fig. 4, los profesores que perciben sus mensajes más eficaces mediante *el lenguaje* se ubican en los extremos del gráfico con las medias más altas, específicamente los que poseen menor y mayor experiencia docente (5 personas en total al unir ambos grupos). Aunque el grupo *entre 6 y 10 años* de servicio está de nuevo en el punto más bajo, la percepción general de la muestra es positiva al ubicarse en medias muy altas.

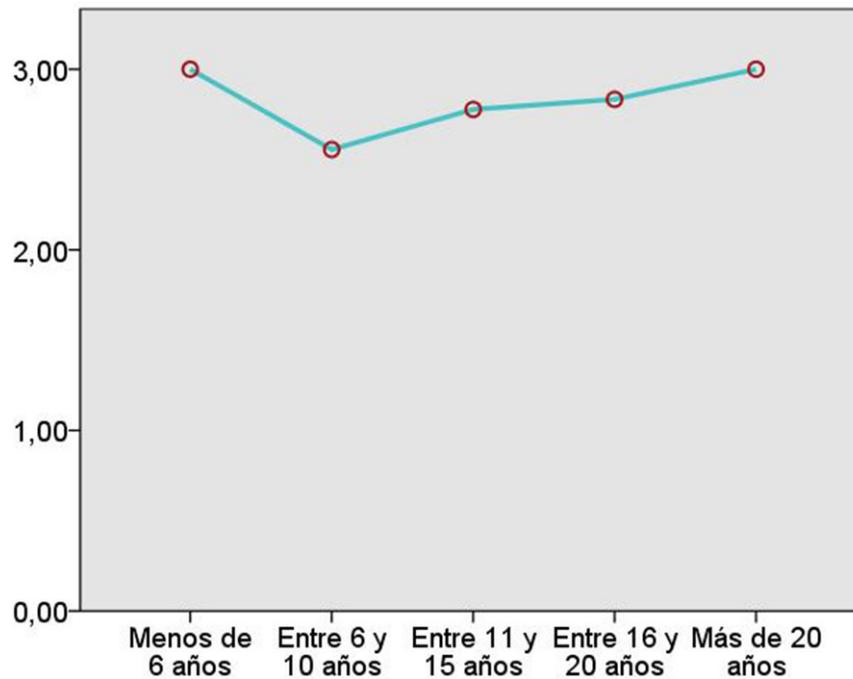


Fig. 4. Gráfico de medias de la percepción de los profesores D3: El lenguaje.

Fuente. Elaboración propia.

Las medias muy altas registradas en la Fig. 5, en patrón fluctuante, son representadas por 14 profesores en sus puntos altos y 15 profesores en sus puntos bajos. El *uso de habla, voz y lenguaje* es percibido de forma positiva por los profesores de la muestra.

En la Fig. 6 se muestra un patrón de rasgos similares a los presentados hasta el momento, con la particularidad de que las medias varían hacia medias altas e intermedias. Los puntos más altos se registran por los profesores con menor y mayor experiencia docente. Aun cuando la percepción de los profesores llega a las medias altas, hay cierta moderación en el uso de herramientas didácticas que permitan la *acción/experimentación para favorecer la comprensión* de los alumnos en clase.

Nuevamente se presenta un patrón similar al de otras dimensiones con medias muy altas y altas en la percepción de los profesores acerca de la *inducción al trabajo, al estudio y a la próxima sesión* (Fig. 7). En general, los profesores perciben que la motivación generada en los alumnos es positiva, incluso lo considera el grupo que se ubica en el punto más bajo del gráfico, profesores con experiencia docente *entre 6 y 10 años*.

La Fig. 8 correspondiente a la percepción de los profesores sobre la dimensión *participación de los alumnos* presenta medias muy altas en todos los grupos, por lo que podría afirmarse que los encuestados ven positiva su forma de estimular a los participantes de la clase para involucrarse en las actividades.

Con medias muy altas, en patrón similar al de otras dimensiones, los profesores encuestados perciben positivamente su forma de ser y desenvolverse en el salón de clase (Fig. 9).

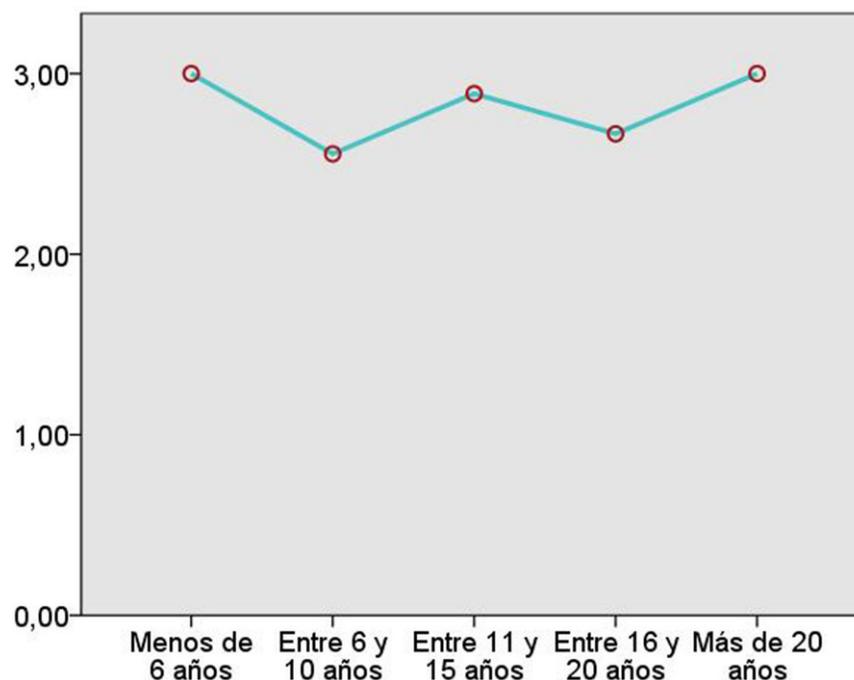


Fig. 5. Gráfico de medias de la percepción de los profesores D4: Habla, voz y lenguaje corporal.

Fuente. Elaboración propia.

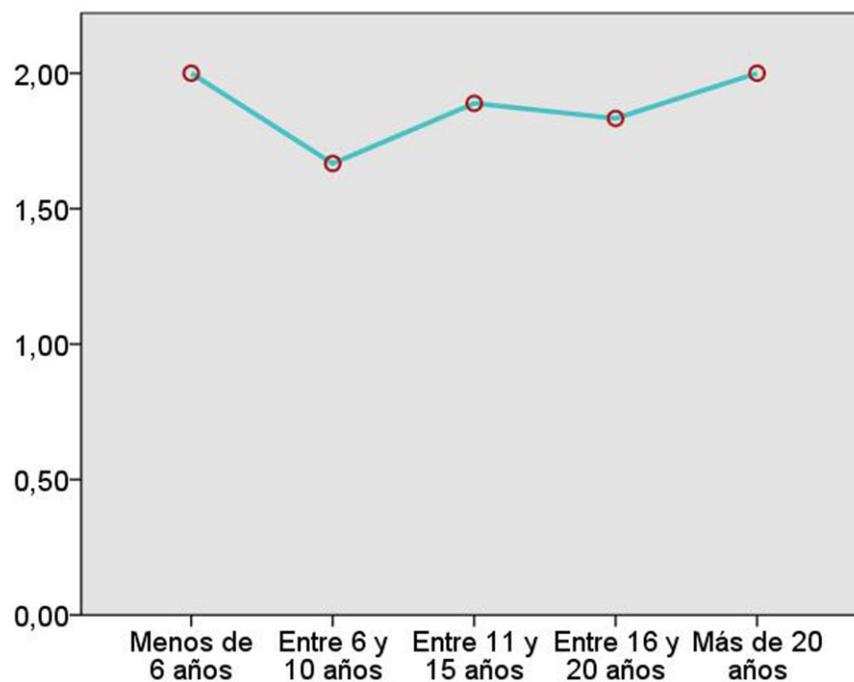


Fig. 6. Gráfico de medias de la percepción de los profesores D5: Acción/Experimentación para favorecer la comprensión.

Fuente. Elaboración propia.

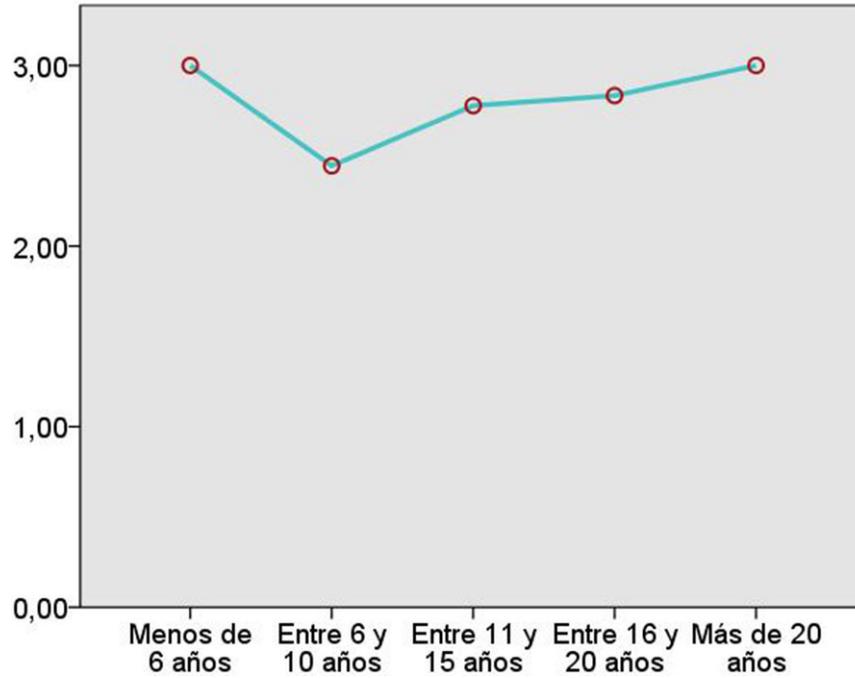


Fig. 7. Gráfico de medias de la percepción de los profesores D6: Inducción al trabajo, al estudio y a la próxima sesión.

Fuente. Elaboración propia.

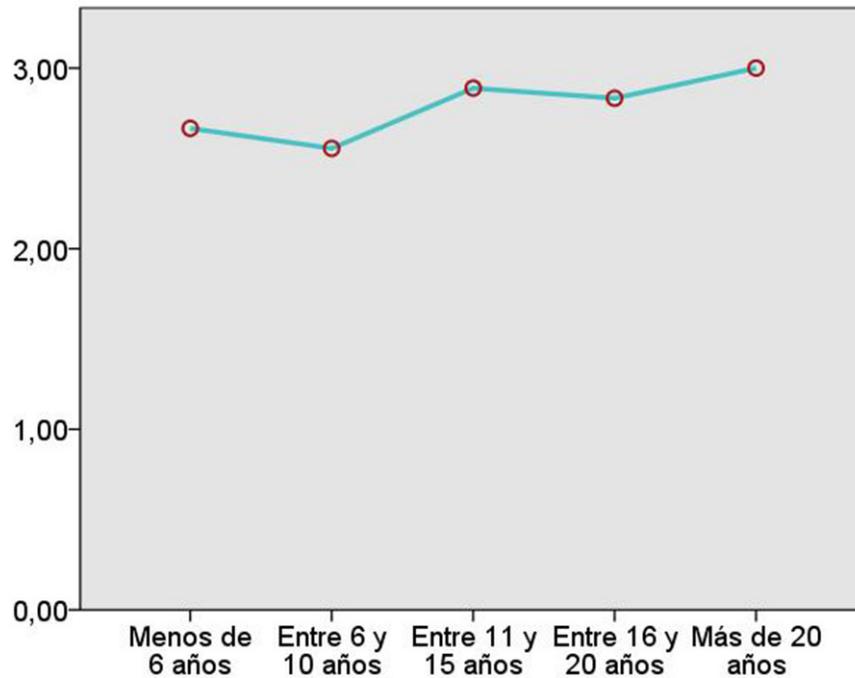


Fig. 8. Gráfico de medias de la percepción de los profesores D7: Participación de los alumnos.

Fuente. Elaboración propia.

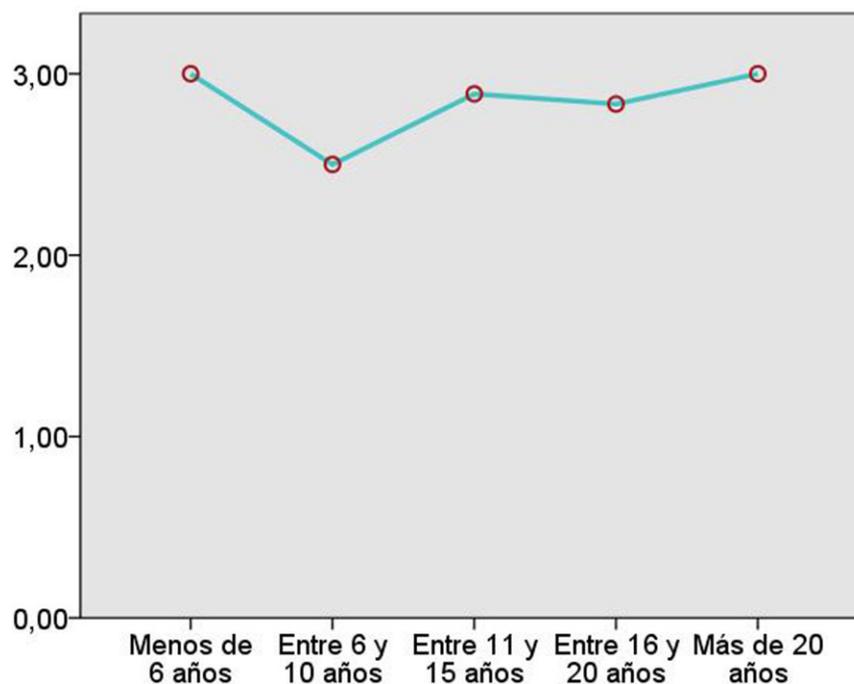


Fig. 9. Gráfico de medias de la percepción de los profesores D8: Personalidad, empatía, seducción, optimismo y energía.

Fuente. Elaboración propia.

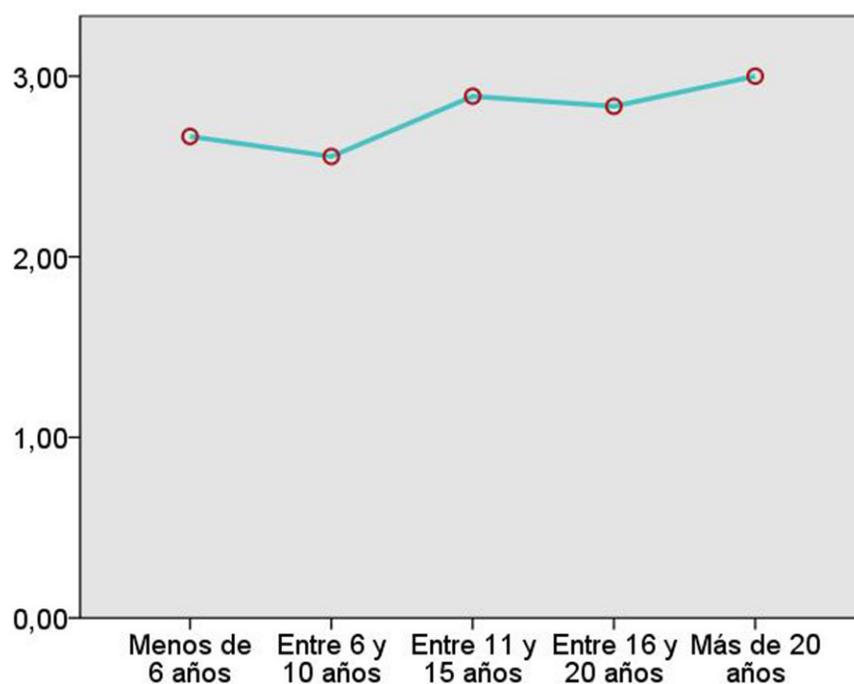


Fig. 10. Gráfico de medias de la percepción de los profesores D9: Relaciones del profesor con el estudiante.

Fuente. Elaboración propia.

Los profesores de la muestra perciben de forma positiva su *relación con los alumnos* (Fig. 10), con medias muy altas el grupo con experiencia *entre 6 y 10 años* se ubica en el punto más bajo y el grupo con *más de 20 años* en el punto más alto, de forma similar a la mayoría de las dimensiones analizadas.

Al tratar de conocer cómo la competencia comunicativa se manifiesta en la muestra distribuida según el sexo (Cuadro 3), se observa que la percepción de las mujeres (11 en total) es mejor en 6 dimensiones del instrumento mientras que los hombres (18 en total) están arriba en 3 dimensiones. Estas últimas son *la acción/experimentación para favorecer la comprensión (D5)*, *la participación de los alumnos (D7)* y *relaciones del profesor con el estudiante (D9)*. Un dato relevante del análisis se localiza en la dimensión D5 que registra las medias más bajas (altas e intermedias) para ambos sexos, en comparación con el resto de las dimensiones que registra medias muy altas y altas.

Cuadro 3. Resultados descriptivos por dimensión para varones y hembras

Dimensión	Rango de respuesta	Mínimo		Máximo		Media (M)		Desviación típica (DT)	
		V	H	V	H	V	H	V	H
D1	0 – 3	2,00	2,00	3,00	3,00	2,69	2,73	,46	,41
D2	0 – 3	2,00	2,00	3,00	3,00	2,67	2,73	,49	,47
D3	0 – 3	2,00	2,00	3,00	3,00	2,72	2,82	,46	,40
D4	0 – 3	2,00	2,00	3,00	3,00	2,72	2,82	,46	,40
D5	0 – 3	1,00	1,00	2,00	2,00	1,83	1,82	,38	,40
D6	0 – 3	2,00	3,00	2,00	3,00	2,72	2,73	,46	,47
D7	0 – 3	2,00	3,00	2,00	3,00	2,78	2,73	,43	,47
D8	0 – 3	2,00	3,00	2,00	3,00	2,75	2,82	,43	,47
D9	0 – 3	2,00	3,00	2,00	3,00	2,78	2,73	,43	,47
N= 29 (varones y hembras)									

Fuente. Elaboración propia.

Conclusiones

Si se parte de la experiencia docente de la muestra obtenida para la investigación, según la percepción de los profesores, la competencia comunicativa docente llega a su mejor momento con la madurez que trae los años de ejercicio en la formación universitaria. Esta aseveración invita a la realización de nuevos estudios que aporten datos más representativos, acompañados de muestras mayores de acuerdo al número de universidades y las regiones donde se administra la carrera comunicación social en Venezuela.

Dato notorio durante el análisis realizado fue la variación que presenta la dimensión *acción/experimentación para favorecer la comprensión* que, comparada con las medias muy altas de las otras dimensiones estudiadas, se ubica en un rango de medias altas e intermedias. Esta dimensión, que muestra cierta moderación, tiene relación directa con la labor docente y la aplicación de herramientas didácticas.

La competencia comunicativa entre los docentes varones y hembras no presenta diferencias significativas. Sin embargo, las hembras muestran puntuaciones por encima de los varones en seis dimensiones de las nueve del instrumento.

En líneas generales, se puede concluir que la competencia comunicativa en todas sus dimensiones recibe una valoración positiva por parte de los profesores de la muestra, quienes registraron puntuaciones medias ubicadas en el rango de respuestas altas de la escala. Estos resultados, quizás, son influenciados por las competencias previas que adquieren los docentes en su formación académica como comunicadores sociales, las cuales combinan posteriormente en la formación y labor docente. ©

Rigo Grimaldos Olmos. Licenciado en Comunicación Social, mención Desarrollo Social; Magíster en Comunicación y Desarrollo, mención Tecnologías de la Información y la Comunicación para el Desarrollo Humano; Certificado Profesionalmente en Docencia para Educación Universitaria. Es profesor de la Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA), adscrito a la Facultad de Ciencias de la Comunicación donde fue coordinador de los programas Artes Audiovisuales y Comunicación Social; también, ha sido coordinador de Formación Abierta y Permanente en la Dirección de Extensión y Cultura de la misma casa de estudios.

Notas

1. Teoría que propone una competencia gramatical o lingüística, en la que se considera que el mero conocimiento de la gramática de una lengua garantiza su uso adecuado.
2. Tipo de inteligencia propuesta por la Dra. Laura Frade en su obra *Inteligencia Educativa* de 2008, a partir de la Teoría de las Inteligencias Múltiples presentada por Howard Gardner en 1983. Esta inteligencia refiere la capacidad que tienen los individuos para educar a otros, así como la mediación en el desarrollo de habilidades en los participantes del acto educativo que permita su inserción al mundo que los rodea.
3. Espacios educativos externos a los recintos universitarios, coordinados por la Fundación Misión Sucre (www.misionsucre.gov.ve/) conjuntamente con la Universidad Bolivariana de Venezuela (<http://ubv.edu.ve/>) para llevar la formación universitaria a sectores específicos de la población.

Referencias bibliográficas

- Barrio del Campo, José Antonio & Barrio Fernández, Ángela. (2018). Análisis de la habilidad comunicativa docente y pautas de actuación. Atraer la atención hablando: un reto para la enseñanza universitaria. *INFAD Revista de Psicología*, 1(9), 77-84. Recuperado de <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1160/1012>
- Carmona Suárez, Edgar Javier; Gallego Berrío, Lina María & Muñoz Loaiza, Aníbal. (2008). *El dashboard digital del docente*. Armenia, Colombia: Ediciones Elizcom.
- Carreño, Lorena. (2011). Formación del futuro comunicador social. En Francisco Manuel Cardona González (Comp.). *Docencia y comunicación en Latinoamérica* (pp. 42-72). Recuperado de <https://issuu.com/dircom/docs/docencia-y-comunicacion-latinoamerica>
- Frade Rubio, Laura. (2008). *Inteligencia educativa*. México DF, México: Editorial Inteligencia Educativa.
- Gimeno Sacristán, José. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En José Gimeno Sacristán (Comp.). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* (pp.15-58). Madrid, España: Ediciones Morata SL.

- Grimaldos Olmos, Rigo. (2015). *Competencias comunicativas en los docentes de educación media para el uso de recursos tecnológicos audiovisuales* (Tesis de maestría en Comunicación y Desarrollo). Decanato de Investigación y Postgrado, Universidad Católica Cecilio Acosta, Maracaibo, Venezuela.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos & Baptista Lucio, Pilar. (2014). *Metodología de la Investigación* (4ta. edición). México DF, México: McGraw Hill / Interamericana Editores, SA de CV.
- Hurtado de Barrera, Jacqueline. (2010). *Metodología de la Investigación. Una guía para la comprensión holística de la ciencia* (4ta. edición). Caracas, Venezuela: Quirón Ediciones.
- Hymes, Dell Hathaway. (1996). Acerca de la competencia comunicativa (Juan Gómez Bernal, Trad.). *Forma y Función*. (9), 13-37. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051/17909>
- Intriago Macías, Carlos & Quevedo Arnaiz, Ned. (2016). Competencias comunicativas profesionales en la formación del comunicador social. *Revista Mikarimin*. 2(2), 43-52. Recuperado de <http://45.238.216.13/ojs/index.php/mikarimin/article/view/340/188>
- Misión Sucre. (2019). *Aldeas Universitarias Distribuidas por Entidad Federal y Programa de Formación*. Recuperado de <http://www.misionsucre.gov.ve/#aldeas>
- Niño Rojas, Víctor Miguel. (2000). *Los procesos de la comunicación y el lenguaje: Fundamentos y práctica* (3ra. edición). Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU). (2019). *Libro de Oportunidades de Estudios OPSU*. Recuperado de <http://loeu.opsu.gob.ve/vistas/carreras/consultar.php?id=114opsu>
- Pilleux, Mauricio. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios Filosóficos*, (36), 143-152. doi: <https://doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Rivera Villalta, María del Carmen. (2017). Manejo de la competencia comunicativa como herramienta clave para el desempeño docente. Una mirada desde la perspectiva pedagógica. *Revista Espirales*. 1(5), 32-43. Recuperado de <http://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/23/25>
- Roméu Escobar, Angelina. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. Ciudad Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Torrado Pacheco, María Cristina. (2000). Educar para el desarrollo de las competencias: Una propuesta para reflexionar. En Daniel Bogoya Maldonado (Ed.). *Competencias y proyecto pedagógico* (pp.31-54). Bogotá, Colombia: Editorial Universidad Nacional.
- Zapata Zurita, Gunnar. (2011). Enseñanza de la comunicación social: De la memorización de contenidos a la generación de investigación. En Francisco Manuel Cardona González (Comp.). *Docencia y comunicación en Latinoamérica* (pp. 42-72). Recuperado de <https://issuu.com/dircom/docs/docencia-y-comunicacion-latinoamerica>

Anexo. Cuestionario aplicado

LUPA PARA EL ANÁLISIS DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DEL DOCENTE

Instrucciones:

- El presente instrumento se aplica con fines académicos, por lo que sus respuestas serán estudiadas de forma anónima y confidencial.
- Para garantizar la fiabilidad del cuestionario es necesario que responda las interrogantes con sinceridad, desde lo que percibe sobre su desempeño en las sesiones de clase.
- Responda todas las preguntas del cuestionario.
- Puntúa desde 0 (totalmente en desacuerdo) hasta 3 (totalmente de acuerdo).

Datos sociodemográficos	
Sexo: Masculino __ / Femenino __	
Edad: Entre 21 y 30 años __ / Entre 31 y 40 años __ / Entre 41 y 50 años __ / Más de 50 años __	
Categoría docente: Instructor __ / Asistente __ / Agregado __ / Asociado __ / Titular __	
Años de servicio en el ejercicio docente: Entre 1 y 5 años __ / Entre 6 y 10 años __ / Entre 11 y 15 años __ / Entre 16 y 20 años __ / Más de 21 años en servicio __	

CUESTIONARIO

A. Mensaje		0	1	2	3
1	¿Muestras de forma clara el título general del tema que vas a exponer?				
2	Al empezar un tema, ¿resumes lo que se ha explicado los días anteriores?				
3	¿Realizas y presentas un índice antes y durante la exposición que te ayuda a ordenar los conceptos y facilita el seguimiento de los alumnos?				
4	¿Centras el tema de manera atractiva para captar el interés del alumnado? Por ejemplo: uso de imágenes, ejemplos, aplicaciones prácticas de los conceptos explicados, uso de medios audiovisuales, etc.				
5	¿Relacionas unos temas con otros o incluso con otras materias?				
6	¿Desarrollas el tema de forma estructurada, es decir, con una presentación inicial que capte su interés, un desarrollo por argumentos, y unas conclusiones?				
7	¿Recapitulas y repites las ideas principales para que el seguimiento de los alumnos sea más eficaz?				
8	¿Haces una buena conclusión para que las ideas principales permanezcan en la memoria?				

B. Atención, Comprensión y Feed-Back		0	1	2	3
9	¿Hay silencio y concentración cuando explicas?				
10	¿Modulas la intensidad de la atención (ciclo atención-distracción) cambiando la actividad (ponerse de pie, observar al compañero...) o provocando una distracción "controlada" para facilitar la concentración continuada?				
11	¿Atraes la atención del alumnado con un buen juego vocal: modulando el volumen, la entonación, el ritmo...?				
12	¿Atraes la atención del alumnado a través del lenguaje corporal: gesticulando, moviéndote por la clase, enfatizando con el cuerpo lo que dices con la voz...?				
13	¿Utilizas recursos visuales eficaces; especialmente animados y de corta duración, como apoyo a las explicaciones?				
14	¿Miras directamente a un alumno y vas cambiando la mirada hacia todas las personas (es decir, no tienes una mirada perdida, sin dirección)?				

C. Lenguaje		0	1	2	3
15	¿Estimulas la curiosidad y provocas sorpresa para que estén más atentos?				
16	¿Usas un lenguaje sencillo, claro y directo, que genere imágenes o secuencias concretas en la mente del que te escucha?				
17	¿Eres capaz de sintetizar las ideas, después de haber dado la explicación?				
18	¿Utilizas todos los recursos lingüísticos para que el lenguaje resulte rico, culto, e interesante pero sin ser pedante?				
19	¿Sueles evitar las palabras soeces en clase?				
20	¿Intentas adaptar tu lenguaje al nivel del alumno sin llegar a perder la riqueza lingüística?				

D. Habla , Voz y Lenguaje Corporal		0	1	2	3
21	¿Tus palabras son claras e inteligibles?				
22	¿Logras utilizar un volumen de voz adecuado al contexto y a la intención?				
23	¿La velocidad del habla es la adecuada?				
24	Hablar, incluso horas, es un placer (no te supone cansancio, no te quedas ronco).				
25	¿Usas las pausas para favorecer la comprensión y el descanso del que escucha?				
26	¿Tu habla es atractiva (sin distractores, tipo muletillas como “sí”, “de acuerdo”, “vale”, “eh”, “mmm”..., ni ruidos extraños)?				
27	¿Utilizas todo el cuerpo, especialmente la expresión facial, para comunicarte?				

E. Acción, experimentación para favorecer la comprensión de lo explicado		0	1	2	3
28	¿Realizas experiencias, experimentos, trabajos prácticos, juegos de corta duración que clarifiquen conceptos y muestren la aplicación práctica de lo que estás explicando?				
29	¿Usas los ejemplos, las historias, las anécdotas, las animaciones, los vídeos... de corta duración que ayuden a imaginar de forma más viva lo que se está estudiando?				
30	¿Propones y animas discusiones, de corta duración, sobre algún punto de interés en clase?				
31	¿Realizas Role-play, de corta duración, para poner en imágenes algunos conceptos de la materia?				
32	¿Escenificas algunos conceptos difíciles para que resulten más fáciles de entender y recordar?				
33	¿Usas las preguntas como reforzador de los aprendizajes?				
34	¿Cuándo las realizas, intentas dirigirte a quien es más probable que acierte con la intención de motivar y reforzar los aprendizajes?				

F. Inducción al trabajo, al estudio y a la próxima sesión de clase		0	1	2	3
35	¿Realizas una buena inducción (estimulación) al final de la exposición para que los alumnos continúen con el descubrimiento sobre la materia que les has iniciado?				
36	¿Proporcionas lectura y materiales de apoyo para profundizar en el tema?				
37	¿Preparas las ganas, motivas a los alumnos para el día siguiente, y muestras para qué les va a servir lo aprendido?				
38	¿La asistencia a clase facilita la comprensión de la materia y abre las ganas para profundizar en ese tema?				
39	¿Fomentas el trabajo continuo de los alumnos?				
40	¿Realizas el seguimiento y asesoras sobre las actividades o trabajos?				

G. Participación de los alumnos		0	1	2	3
41	¿Fomentas la participación de los alumnos?				
42	¿Te hacen preguntas?				
43	¿Te diriges a todos los alumnos, evitando prestar atención sólo a unos pocos?				
44	¿Generas la formación de equipos de trabajo entre los alumnos, e incluso entre alumnos y profesores?				
45	¿Creas un clima atrayente, divertido, excitante y emocionante en el aprendizaje de tu asignatura?				

H. Personalidad, empatía, seducción, optimismo, energía		0	1	2	3
46	¿Muestras convencimiento y entusiasmo por el tema que expones?				
47	¿Contagias el entusiasmo a los alumnos con facilidad?				
48	¿Eres amable en el trato y evitas usar la autoridad para el manejo de la clase?				
49	¿Realizas hábitos de saludo y despedida de forma cálida cuando inicias y finalizas las clases?				
50	¿Te muestras empático/a, es decir, consigues ponerte en la piel de tus alumnos/as cuando hablan contigo?				
51	¿Eres una persona que sabe ver el lado positivo de cada circunstancia?				
52	¿Controlas bien tus emociones delante de los alumnos?				
53	¿Resuelves bien los conflictos personales que pueden aparecer en el aula?				
54	¿Conoces y recuerdas el nombre de tus alumnos?				
55	¿Cuidas tu aspecto físico, delante de tus alumnos?				
56	¿Eres humilde con tus conocimientos? ¿Evitas mostrarte prepotente (es decir, dar la sensación que eres el único que conoce el tema)?				
57	¿Disfrutas dando la clase?				
58	Eres natural, tú mismo. ¿Te muestras tal y como eres con los alumnos?				
59	¿Dinamizas fácilmente a los grupos con los que trabajas?				

I. Relaciones del profesor con el estudiante:		0	1	2	3
60	¿Eres correcto y respetuoso con el estudiante?				
61	¿Tienes una actitud receptiva y muestras disposición para el diálogo?				
62	¿Durante las tutorías, ayudas a la comprensión y estudio de la asignatura?				

Fuente: Aula de Oratoria (Universidad de Cantabria)

Disponible en: <http://auladeoratoria.unican.es/hcd12>