



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:
Gallego, J., Rodríguez, A. (2013). Evaluación de la competencia comunicativa de estudiantes del Magisterio. Revista de evaluación educativa, 2 (1). Consultado el día de mes de año en: <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>

Evaluación de la competencia comunicativa de estudiantes del Magisterio

José Luis Gallego Ortega
Universidad de Granada, España

Antonio Rodríguez Fuentes
Universidad de Granada, España

Resumen

Este artículo presenta una investigación ubicada en el campo de la formación inicial del profesorado, en concreto, sobre la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa de estudiantes de magisterio, con el propósito de valorar su grado de dominio para ejercer la profesión docente, habida cuenta de la trascendencia de esta competencia para su quehacer educativo, dentro y fuera del aula. Para ello se empleó un cuestionario *ad hoc*, que se aplicó a alumnos de primer y tercer cursos de magisterio (519 y 371, respectivamente, de distintas especialidades), con el fin de valorar el progreso en dimensiones esenciales de la destreza comunicativa docente (metacategorías): emisor de mensajes, receptor de mensajes, comunicador en el aula, participante en reuniones con padres y otros docentes, y tutor de alumnos. Dichas metacategorías se han derivado del sustento teórico que existe consolidado en este campo de conocimiento. Obtenidos los datos, mediante un diseño transversal de investigación, propio de una investigación social por encuesta, se realizaron análisis cuantitativos de tipo descriptivo. Los resultados son reveladores, puesto que si bien se aprecia un avance general en la competencia comunicativa global de los alumnos de tercer curso con respecto a los de primero, no es menos cierto que este progreso resulta insuficiente para desempeñar las exigencias comunicativas del puesto docente. Se evidencia, pues, la necesidad de formar en esta habilidad a los docentes en formación para garantizar el desempeño de su esencial rol comunicativo, vertebrado en las dimensiones señaladas.

Palabras clave: Comunicación docente, competencia comunicativa, formación del profesorado, formación inicial del profesorado, desarrollo de la comunicación educativa.

Abstract

This article shows a research about the initial training area of the teachers, specifically related to the acquisition and development of the educational communicative competence of the future teachers, in order to value their capacity when practising their profession, since this competence is very important for their activities inside and outside the classroom. For this research, it has been used an “ad hoc” questionnaire with educational students in their first and third course at University (519 and 371 students respectively, from different specialities), with the purpose of analysing their progress in essential aspects of the communicative competence of the teachers (metacategories): messages emitter, messages receiver, communicator in class with the students, meetings with parents and other teachers participant and students tutor; These aspects are considered as metacategories which come from the theoretical field that has become established in this area. Once the information was obtained, via a transverse design of investigation, typical of a social research by survey, some quantitative analysis was made. The results are revealing, because although it is appreciated a general advance in the communicative global competences of the third level students compared to the first level students, this progress is not enough in order to practice the communicative requirements of the activity of the teachers. Consequently, it is proved the necessity of teaching this competence to the future teachers in order to guarantee the essential practice of the communicative role, which is aforementioned described.

Key words: Teachers communication, communicative competence, training of the teachers, initial training of the teachers, educational communication development.

1. FUNDAMENTACIÓN

Comunicar es una interacción interpretativa en la cual emisor y receptor (en sus relaciones, grupos, organizaciones y sociedad) responden y crean mensajes que les permiten relacionarse con su entorno y con las personas que les rodean. Este acto se caracteriza por la conjunción de coordenadas que le imprimen un carácter único e irrepetible, por cuanto se produce entre individuos concretos, en un espacio específico, durante un momento determinado y bajo unas circunstancias particulares. Cuando este acontece en al aula o en la escuela, se le denomina “comunicación educativa”. Se produce entre profesores y alumnos, principalmente, con una intención marcadamente educativa y formativa; también, por extensión, entre profesores e instituciones (la familia, por ejemplo), entre alumnos y alumnos, etc.

Desde hace algunas décadas se resalta la trascendencia de la comunicación educativa y la necesidad de que esta sea adecuada al contexto escolar, por su influencia evidente en la calidad de la enseñanza. Tal es su importancia que proliferan los estudios sobre las competencias docentes con el fin de iluminar la formación inicial del profesorado (Barrón, 1989; Camacho, Martínez y Mendías, 1999, Camacho y Sáenz, 2000; ANECA,

2004; Bolívar y Domingo, 2004; Cascante, 2004; Perrenoud, 2004; Parra, 2005; Castellá, Comelles, Cross y Vilá, 2007; Imbernón, 2007). Todos estos estudios subrayan el valor de la competencia comunicativa para el desempeño docente, referida a la conjunción de diferentes habilidades como las siguientes:

- Analizar el contexto de comunicación para adecuar el discurso a cada situación.
- Cuidar delicadamente la expresión gestual y corporal, no verbal.
- Emplear recursos para captar y mantener la atención del grupo.
- Ordenar mensajes según audiencia: ideas principales, secundarias, ilustraciones.
- Utilizar un modelo de lengua correcto y apropiado a la audiencia.

Camacho y Sáenz (2000) han advertido, incluso, los problemas para lograr una eficaz comunicación educativa oral: a) desconocimiento de claves para comunicarse como del emisor; b) problemas de comprensión asociados al receptor; c) otras causas asociadas a la personalidad del emisor o del receptor; d) manera inadecuada de acometer el fenómeno de la comunicación; e) circunstancias externas que no propician la comunicación.

Asimismo, según los datos aportados por Peña (2010), se han identificado diferentes rasgos problemáticos en cuanto a la capacidad lectora de estudiantes de magisterio: 1) uso deficiente de la lectura académica, reducida solo al examen; 2) empleo de vocabulario del entorno, no especializado, por falta de lectura; 3) dificultades en la expresión oral y escrita como consecuencia del déficit lector.

Por otra parte, también se han hallado algunas deficiencias graves que pueden perturbar la comunicación escrita cuando el futuro docente actúa de emisor (Gallego, García y Rodríguez, 2013): entre otras, dificultades en la organización textual o estructuración de las ideas, despreocupación por la ordenación sintáctica, inadecuado empleo de reglas o seguimiento de pasos para crear textos, o desidia por la revisión textual.

Sin embargo, pese a su férrea trascendencia y habituales deficiencias, la mayoría de los futuros docentes no recibe formación específica en comunicación. Aunque recientemente han aparecido propuestas de este tipo, no se aprecia correspondencia entre estudios teóricos sobre el contenido y procedimiento de desarrollo comunicativo y estudios empíricos sobre la necesidad real de esta competencia. Lamentablemente se desconoce el grado de desarrollo de esta competencia durante los estudios de Magisterio. A este propósito contribuye esta investigación, que contrasta precisamente el dominio de la competencia comunicativa oral de estudiantes de Magisterio de último curso con los de primer curso, vertebrada en los siguientes objetivos:

1. Analizar la percepción que poseen los estudiantes de Magisterio sobre sus habilidades comunicativas, en general, y las relacionadas con la enseñanza, en particular.
2. Constatar la competencia comunicativa entre alumnos recién llegados a la Facultad de Educación (1º de Magisterio) y los alumnos a punto de egresar de la misma (3º de Magisterio), para valorar su desarrollo.

3. Valorar la incidencia de la variable “curso” en el grado de percepción de dominio de la competencia comunicativa, parcelada en las subcompetencias de emisor, receptor, comunicador en el aula, participante en reuniones y tutor.

2. MÉTODO

De acuerdo con las intenciones y el enfoque de investigación adoptado, se ha seleccionado como estrategia principal de investigación la denominada “investigación social mediante encuesta” (Cea D’Ancona, 2001; Cohen y Manion, 2002; McMillan y Schumacher, 2005). Esta estrategia consiste en formular preguntas directamente a una muestra representativa de sujetos de una población concreta, para obtener datos a partir de sus declaraciones verbales (Schutt, 2001). Mediante un diseño transversal se realizó un análisis extensivo acerca de la percepción que tienen los estudiantes universitarios sobre su competencia comunicativa en diferentes dimensiones.

Se ha considerado que el análisis cuantitativo es una estrategia adecuada para resolver los objetivos formulados. La aproximación cuantitativa aporta una visión panorámica de la situación actual del grado de atención a la competencia comunicativa en la formación del futuro maestro.

2.1. Muestra

La población está constituida por los alumnos de todas las especialidades de Magisterio (futuros docentes) que se contemplan en el Plan de Estudios del curso 2007/08 de la Universidad de Granada (España). Estos estudiantes, debidamente tutorados por un docente del centro escolar y otro del ámbito universitario, realizan durante la carrera un periodo de prácticas obligatorias de 3 meses de duración. En este periodo de prácticas, cada estudiante asiste diariamente al centro escolar de destino al que está adscrito y desarrolla, junto con el tutor del aula, las tareas y funciones propias de un docente. La edad de los estudiantes oscila entre los 19 y los 25 años, siendo el 17% varones y el 83% mujeres. Para acceder a la carrera de Magisterio, todos han superado los estudios previos de Bachillerato, así como una prueba de acceso a la Universidad (Selectividad).

Se seleccionó una muestra representativa, utilizando la técnica de muestreo aleatorio estratificado. Como es sabido, consiste en la “selección aleatoria de los alumnos dentro de los subgrupos naturales o estratos que son investigados y forman parte de la población” (Hernández, 2001, 30). Para su cálculo, se aplicó la fórmula de Tagliacarne (1968) a fin de extraer la muestra significativa en poblaciones finitas, con objeto de utilizar un estadístico que asegure que la muestra resulta confiable. El tamaño muestral obtenido permite estimar proporciones con un intervalo de confianza de 95% y un error máximo admisible de 5%, según las tablas de Tagliacarne.

<ul style="list-style-type: none"> • n = muestra • N = población por estratos • E = error de estimación permitido > 5 % • P = q = 0'5, Nivel confianza del 95'5 % • Z = 1'64 	$n = \frac{z^2 N p q}{(N-1)e^2 + z^2 p q}$
--	--

En la siguiente tabla (cf. tabla 1) se incluyen los tamaños de cada una de las subpoblaciones (número total de estudiantes reales asistentes a clase con regularidad) y submuestras: *estadística* (datos que nos ofrece la fórmula de Tagliacarne (1968) como estadísticamente significativa para cada subpoblación, por curso y especialidad) y *real* (población real de estudiantes que responden en cada uno de los estratos señalados con anterioridad). La submuestra real supera la muestra estadísticamente significativa a nivel general.

Tabla 1. Subpoblaciones y submuestras del estudio

ESPECIALIDADES	Subpoblación		Submuestra estadística		Submuestra real	
	1º	3º	1º	3º	1º	3º
Audición y lenguaje	87	120	24	26	44	38
Educación Especial	38	116	11	25	46	20
Educación Infantil	175	245	43	52	53	143
Educación Musical	99	144	27	31	60	36
Educación Física	138	249	38	53	116	38
Educación Primaria	311	397	84	84	76	58
Lengua Extranjera	182	250	50	52	124	38
TOTAL	1030	1521	277	323	519	371

2.2. Recogida y análisis de datos

La técnica de recogida de datos empleada fue el cuestionario, como en la mayoría de las investigaciones sobre este tópico (comunicación) y bajo este método (encuesta) (Cea D'Acona, 2001). Este instrumento permite recabar, de manera sistemática y ordenada, información de la población investigada sobre las variables objeto de estudio (McMillan y Schumacher, 2005). Su prerequisite es que los objetivos de la investigación estén expresados en preguntas concretas con el fin de cumplir su función de enlace entre los objetivos de la investigación y la realidad de la población observada.

Tras la revisión de algunos cuestionarios, se optó por diseñar un cuestionario *ad hoc*, que fue inicialmente validado por el procedimiento de juicio de expertos y triangulación (Fox, 1981; Santos, 1998). Es decir, tres investigadores expertos en comunicación oral determinaron la validez de su contenido, de acuerdo con criterios de representatividad y relevancia de los ítem. El consenso fue unánime.

Adicionalmente, se comprobó su fiabilidad y consistencia interna. En efecto, el cuestionario obtuvo un coeficiente de fiabilidad alpha de 0,936 y el coeficiente de fiabilidad de los ítems analizados osciló entre 0,935 y 0,936. Además, para asegurar más aún la fiabilidad de este cuestionario, se le aplicó la prueba de las dos mitades, obteniendo unos resultados que muestran un nivel elevado de confiabilidad (valor de α para la primera parte: 0,900; valor de α para la segunda parte: 0,881; coeficiente de Spearman-Brown: 0,866).

El cuestionario diseñado incluye 5 bloques temáticos (cf. tabla 2) y consta de 60 ítems, cuyas preguntas son de elección múltiple (tipo Likert) con cinco opciones en abanico o de estimación para solicitar respuestas en las que se han establecido grados de intensidad a la hora de valorar un hecho o situación: 1. Dominio nulo; 2. Dominio insuficiente; 3. Dominio suficiente; 4. Dominio elevado; 5. Dominio muy elevado. Estas alternativas se ofrecen a los estudiantes para determinar en qué medida se consideran preparados en aspectos relacionados con la comunicación educativa, finalidad última de este estudio.

Tabla 2. Cuestionario de estudiantes (futuros docentes)

Bloques	Competencias/habilidades	Ítem
1º	Como buen emisor	12
2º	Como buen receptor	10
3º	Comunicativas y habilidades comunicativas en clase	20
4º	Para actuar en reuniones con padres y colegas	12
5º	Para ejercer la función tutorial	6

La aplicación del cuestionario se realizó de manera colectiva en cada una de las especialidades y grupos de alumnos.

Para el tratamiento de datos se recurrió a *técnicas cuantitativas*, referidas a las exigencias del modelo estadístico y a los objetivos de la investigación. Los análisis descriptivos se realizaron con la ayuda del Programa SPSS 14.0.

3. RESULTADOS

Los resultados de la investigación se presentan de acuerdo con la estructura del cuestionario de recogida de datos, vertebrados en los cinco bloques arriba explicitados, que se corresponden, a su vez, con las competencias docentes que se han estimado esenciales para el maestro, según la literatura especializada.

3.1. Sobre la competencia como “buen emisor”

La mayoría de los estudiantes estima que su expresión oral es baja, concretamente resalta el dominio insuficiente en un alto porcentaje (46.7%), seguido de la valoración suficiente, con 32% de respuestas. Sorprende el porcentaje de dominio nulo señalado (14.8%). Se aprecia que el alumnado de primer curso de Magisterio concentra sus respuestas en un 55% en el valor 2 (dominio insuficiente) y en el valor 1 (dominio nulo) un 17.1%, mientras que en

tercer curso ocurre lo contrario: el porcentaje sube hacia el dominio suficiente (34.9%) y un 12.9% marcan el valor 4 (dominio elevado).

El porcentaje mayoritario de respuestas sobre la expresión escrita es de dominio suficiente, con un 42.8%, pero seguido muy de cerca por el valor 2 de dominio insuficiente con un 38.5% de respuestas, y ya con una importancia menor, del 12.2%, se observa la autovaloración de dominio elevada. Los alumnos de 1º manifiestan una tendencia hacia un dominio inferior que la media, aun siendo el valor 3 (dominio suficiente) el más destacado, seguido muy de cerca por el valor 2 (dominio insuficiente). En el caso de los de 3º, la mayoría sigue una tendencia hacia el dominio suficiente, ya que si bien el valor 3 sigue siendo el más señalado, como en el caso de los alumnos de 1º, y el valor 2 de dominio insuficiente tiene un valor alto, se puede observar que los alumnos que consideran poseer un dominio elevado son un porcentaje mayor que los eligen esta opción del curso 1º.

Respecto a la reflexión previa a la acción, los alumnos consideran su dominio mayoritariamente suficiente; sin embargo, nuevamente, el dominio insuficiente alcanza un porcentaje también elevado, siendo la respuesta de dominio nulo sorprendente, con un 12% de respuestas. Los alumnos de 1º han optado mayoritariamente por el valor 3, pero lo destacable es el elevado grupo que ha elegido el valor 1. Aquí se aprecia una diferente orientación en los alumnos de 3º: si bien el valor 3 baja proporcionalmente, el valor 4 aumenta su proporción ostensiblemente.

Por otro lado, admiten un grado de dominio insuficiente en su habilidad argumentativa para persuadir a otros (47.6%). Este valor (2) alcanza un porcentaje superior que el valor 3 (dominio suficiente), próximo a 30%. También es revelador el porcentaje de alumnos que considera de dominio nulo su habilidad de persuasión (16.7%). Por cursos, los alumnos de 1º admiten, más de 50%, un dominio insuficiente en esta habilidad, destacando así mismo el elevado número que considera nulo su dominio (20.4%). Entre los alumnos de 3º, si bien el valor 2 (dominio insuficiente) es el más marcado, se aprecia un tímido avance del porcentaje obtenido por el valor 3 respecto a los alumnos de primer curso.

Resulta sorprendente la respuesta ofrecida en cuanto a su nivel de seguridad para comenzar una comunicación. Efectivamente, les cuesta iniciar conversaciones, según su percepción, con un porcentaje del 36.5% (valor 2), y también consideran que sus dotes conversacionales son suficientes en un 26.9%. No obstante, aparece muy de cerca la apreciación de dominio nulo (25.3%) de esta habilidad. Curiosamente, los alumnos de 1º y 3º han elegido el valor 3 en idéntica proporción (26.9%). Pero el valor más destacado, a pesar de todo, es la opción de dominio insuficiente, resaltando igualmente el alto porcentaje de alumnos de 1º que se inclinan por el dominio nulo, mientras que en 3º los encuestados optan por señalar valores más elevados, aunque la consideración general sigue siendo insuficiente, así como altas las tasas de percepción nula en esta habilidad.

Los porcentajes acerca de la confianza para mantener conversaciones adecuadamente se concentran preferentemente entre el valor 3 de dominio suficiente (37.5%) y el valor 2 de dominio insuficiente (35.7%). Por otro lado, el valor 4 en este ítem también alcanza unos niveles interesantes, rebasando el 15%, pero ciertamente alejados de los anteriores. Los alumnos de 1º muestran una tendencia al desconocimiento de las habilidades comunicativas más acentuada que la media absoluta. En 3º acontece lo contrario, la media es más elevada (dominio elevado) y llega hasta el 20.7%.

A la cuestión de contrastar opiniones antes de imponer las propias, las respuestas se aglutinan de forma mayoritaria en el valor 2 (dominio insuficiente), con un 38.5%, seguido del valor 3 (dominio suficiente), con un 36.1%. Lo que hace pensar en cierta incapacidad para encajar las opiniones ajenas. Aparte de estos dos valores, por los que se decanta la mayoría, el valor 4 con una opinión elevada al respecto alcanza casi el 15%. En primer curso, el valor 2 (dominio insuficiente) es el preferido, como refleja la tabla de porcentaje global. En tercer curso, los valores 2 y 3 bajan su porcentaje (en beneficio del valor 4), aunque siguen siendo los más altos.

La opinión que les merece que el receptor reste importancia a la expresión de los emisores, en cuanto a objetividad, encuentra en el valor 2 la mayor representatividad, con un 44%; lo que lleva a reflexionar sobre la baja consideración que creen tener los estudiantes sobre la cuestión planteada. Le sigue en porcentaje el valor 3, a cierta distancia (30.4%), y el valor 1 (15%). Los de 1º valoran muy poco sus habilidades para respetar las opiniones de los demás (17.9%), acentuada esta tendencia con el porcentaje del valor 1 de nulo dominio (15%). Los alumnos de 3º también muestran valores bajos (1 y 2) sobre sus habilidades, aunque su nivel de dominio elevado asciende al 15%. Para emitir opiniones fundamentadas, el porcentaje mayor corresponde con el dominio suficiente (35.1%); no obstante, el valor 2 aparece con una frecuencia similar (34.7%), y los valores restantes, excepto el 5, están bastante representados. Los estudiantes de 1º obtienen un porcentaje mayor en el valor 2, a diferencia de la media de los de 3º, que señalan más el valor 3 (dominio suficiente) y el 4 (dominio elevado).

En relación con la inteligibilidad de sus mensajes, se considera de dominio suficiente mayoritariamente, según refleja el porcentaje del valor 3 (48.6%), que duplica a los valores más próximos. Por cursos, el alumnado de 1º admite un dominio suficiente, siendo el valor 4 el segundo más valorado. El valor 3 obtiene menos apoyo entre los alumnos de 3º en beneficio del valor 4.

Sobre la comprobación de la comprensión de sus mensajes, los encuestados contestan realizarla suficientemente, al decantarse por el valor 3 (44.4%). Los estudiantes noveles manifiestan, en general, una opinión de dominio suficiente, pero también con una fuerte tendencia hacia el valor 2 (dominio insuficiente); mientras que los más veteranos invierten la tendencia hacia los dominios suficiente (valor 3) y elevado (valor 4).

La autoconsideración general de buenos emisores no es respaldada, puesto que el dominio insuficiente es el más señalado (43.9%), seguido del suficiente

(40.3%) (cf. tabla 3). Sin duda, la competencia como emisores es necesario potenciarla para el buen desempeño de la futura labor docente de los estudiantes de Magisterio. Prácticamente la mitad de los alumnos de 1º creen que su nivel como emisores es insuficiente; sin embargo, los de 3º admiten un grado de dominio suficiente, aunque predominando una ligera tendencia hacia el dominio insuficiente.

Tabla 3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje 1º	Porcentaje 3º
Válidos	1,00	51	5.7	6.0	5.4
	2,00	391	43.9	49.6	35.8
	3,00	359	40,3	40.2	40.3
	4,00	83	9.3	3.3	17.7
	5,00	6	.7	.8	0.5
	Total	890	99.9	99.8	99.7
Perdidos	Sistema	1	.1	.2	.3
Total		891	100.0	100.0	100.0

3.2. Sobre la competencia como “buen receptor”

La función de buen receptor de mensajes es una habilidad o competencia indiscutible para un docente. Por ello, mayoritariamente se observa un respeto elevado, cuando actúan de receptores, a las opiniones de los demás (valor 4: 35.9%), seguido del respeto suficiente (valor 3: 32.8%). Los dos valores suman el 68.7%. En primer curso predominan los alumnos que afirman respetar suficientemente las opiniones de los demás (valor 3). En tercer curso, el valor 4 incrementa su frecuencia considerablemente.

Declaran igualmente una concentración aceptable previa a la manifestación de juicios, reflejado por la frecuencia del valor 3 (41%) que supera a los que le siguen, el 4 (28.7%) y el 2 (24.9%). En las respuestas de los estudiantes de 1º se aprecia una tendencia descendente en su poder de concentración para escuchar a los demás. Al contrario, los alumnos de 3º admiten, por mayoría, que poseen un dominio elevado o suficiente.

Saber situarse en el lugar de otro para entenderlo aparece mayoritariamente representado con el valor 3, con un porcentaje de 43%, seguido del valor 4 con 26.6%. Son los dos porcentajes de respuestas más altos, sumando entre ambos un 69.6%. Este resultado puede indicar que los alumnos consideran bien desarrollada esta habilidad, aunque el valor 2 también adquiere cierta importancia con una frecuencia de aparición del 22.1%. En 1º de carrera, los valores 3, 4 y 5 concentran el 66.5%. Sin embargo, en 3º, estos mismos valores reúnen el 84.5% de las respuestas.

Los alumnos consideran suficiente (valor 3) su capacidad de comprensión para intervenir en la comunicación, con un porcentaje del 43.9%. A continuación, y a bastante distancia, se encuentran los que han marcado el valor 2 considerando su dominio en esta ocasión como insuficiente (24.7%). Sin embargo, el valor 4 se encuentra muy cercano al valor 2, con un porcentaje del 22.8%. Se ha de

destacar, también, en este caso, que el valor 1 supera el 7%, mientras que la aparición del dominio muy elevado es casi testimonial, a diferencia de lo que acontece en otros ítems. Por tanto, los alumnos se perciben a sí mismos con un dominio suficiente de esta habilidad aunque también son considerables las frecuencias bajas y altas. La valoración que hace el alumnado de 1º es de suficiente, mientras que el alumnado de 3º valora su dominio entre suficiente y muy elevado.

Los alumnos no constatan, en un porcentaje alto (44.1%), que prescindan de prejuicios hacia su interlocutor, marcando el valor 2. Le sigue, a distancia, el valor 3 con 32%. Bastante más alejado está el valor 4, con 15%, y con una frecuencia del 8.2% se encuentra el valor 1. Por los porcentajes mayoritarios se puede colegir que los estudiantes no creen haber superado la tentación de caer en prejuicios al valorar a quien les habla. Se puede decir, claramente, que el alumno de 1º tiene todavía muy arraigados los posibles prejuicios y le cuesta prescindir de ellos, dado el alto porcentaje que alcanzan los valores 2 y 1. Por el contrario, a los alumnos de 3º les resulta más fácil evitar los prejuicios. No obstante, en ambos grupos se observa que el grado de desarrollo de esta habilidad es insuficiente.

El valor más destacado por los estudiantes sobre su capacidad para comprender el sentido de lo que se les dice es el 3, decantándose, por tanto, por un dominio suficiente con un porcentaje del 44.9%, pero seguido de cerca por el valor 2, que se corresponde con el dominio insuficiente. Lo que nos lleva a destacar la baja adecuación que se plantean los estudiantes en cuanto a comprensión. En este punto, el alumnado de 1º destaca el valor 3 como más importante, en detrimento de la poca valoración que se otorga al valor 4. Por otra parte, el alumno de 3º también admite un dominio suficiente y en muchos casos insuficiente, aunque destaca el alto porcentaje de los que marcan la opción 4, lo que contribuye a subir el promedio levemente.

Se otorga una importancia suficiente al contexto para entender el significado de las palabras (44.3% del valor 3), seguido del valor 2 (29%), lo que hace descender hacia una valoración de insuficiente. Para los alumnos de 1º, los valores 3 y 2, en ese orden, son los preferentes. Para el alumnado de 3º, sin embargo, los valores más referidos son claramente los valores 3 y 4, de dominio elevado, lo que denota cierto progreso.

Mantener la calma en situaciones de conflicto es una cualidad que ha sido valorada por los alumnos entre los valores 3 (dominio suficiente) y 2 (dominio insuficiente) prácticamente en proporciones similares (en torno al 35%), por lo que cabe inferir un grado de desarrollo incierto. El alumnado de 1º se siente insuficientemente capacitado para mantener la calma con un 40%. Los alumnos de 3º, sin embargo, consideran poseer un dominio suficiente (36%) e incluso elevado (24.2%). Es apreciable el avance de esta habilidad.

Asimismo, se observa una inmadurez en cuanto a plantear preguntas para aclarar alguna explicación, ya que resulta mayoritariamente elegido el valor insuficiente (2). Le sigue a mayor distancia el valor 4 correspondiente a un dominio elevado, con un 17.8%. Un alto porcentaje de alumnos de 1º declaran

que poseen poca habilidad en este aspecto: al valor 2 le corresponde un 43.7%, aunque seguido del valor 3 (33.1%). En los alumnos de 3º ocurre que el mayor porcentaje se sitúa en torno a este último valor (39%), seguido de los que tienen una percepción elevada en esta habilidad, correspondiente al valor 4 (26.1%), superando por tanto a los de 1º.

En cuanto a la consideración general de sus habilidades como receptores, los estudiantes, mayoritariamente, se decantan por un grado de dominio suficiente, según puede verificarse en la tabla 4. En efecto, el valor que predomina es claramente el 3, con un 45.6 %, seguido a gran distancia por los valores 2 (26.5%) y 4 (23.3%). En el ítem sobre percepción general como receptores, los alumnos de 1º marcan preferentemente los valores 3 (48.7 %) y 2 (34.4%). El alumnado de 3º concentra sus respuestas preferentemente entre el dominio suficiente y elevado en esta ocasión (41.1% y 37.1%, respectivamente). Por tanto, en líneas generales, puede decirse que la percepción de los alumnos de 1º oscila entre los dominios suficiente e insuficiente y la de los alumnos de 3º entre suficiente y elevada.

Tabla 4

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje 1º	Porcentaje 3º
Válidos 1,00	25	2.8	2.5	3.2
2,00	236	26.5	34.4	15.3
3,00	406	45.6	48.7	41.1
4,00	208	23.3	13.5	37.1
5,00	15	1.7	.8	3.0
Total	890	99.9	99.8	99.7
Perdidos Sistema	1	.1	.2	.3
Total	891	100.0	100.0	100.0

3.3. Sobre las “habilidades comunicativas en la clase”

La autopercepción de los estudiantes sobre sus habilidades de dicción para comunicarse en el aula fluctúa preferentemente entre los valores 2 (43.5%) y 3 (37.8%), que representan los dominios insuficiente y suficiente, respectivamente. Los valores 1 y 4 obtienen porcentajes muy similares, en detrimento del valor 5. Se observa que en 1º el porcentaje de estudiantes que optan por el dominio insuficiente es del 54.4%, a diferencia de los de 3º que prefieren el valor 3 (dominio suficiente).

Los alumnos declaran un dominio insuficiente sobre su capacidad para organizar adecuadamente sus exposiciones, ya que el valor 2 alcanza un 45.8%, seguido del valor 3 con un porcentaje del 36%. Los estudiantes de primer curso optan principalmente por el valor 2 (53.5%), frente a los de 3º, que se inclinan por el valor 3 (45.7%), correspondiente a un dominio suficiente, aunque los que marcan la casilla del valor 2 también son llamativos (34.9%). Estos datos permiten inferir un progreso del alumnado en el dominio de esta habilidad en el transcurso de su formación universitaria.

Igual proporción se observa sobre su habilidad para utilizar un léxico adecuado. El valor 2 aparece mayoritariamente elegido (44.6%) junto al 3 (36.6%). El porcentaje de los alumnos de 1º que opta por el valor 2 (dominio insuficiente) es del 54.2%, frente a los de 3º, que prefieren el valor 3 (43.5%), aunque el valor 2 obtiene un 30.9%.

Aplicar estrategias de motivación para comunicarse en el aula es una habilidad cuyas respuestas apuntan hacia un moderado desarrollo, teniendo en cuenta los porcentajes obtenidos en cada uno de los valores. En este caso, los alumnos de 1º muestran sus preferencias por el valor 2 (dominio insuficiente), aunque el valor 3 (dominio suficiente) también aglutina un importante número de respuestas (39.2% y 36.7%, respectivamente). Por su parte, los alumnos de 3º destacan el valor 3 (37.4%) y el valor 4 (24.7%), aunque también marcan el valor 2 un 30.1%.

En cuanto al empleo de ejemplos e ilustraciones aclaratorias, el dominio insuficiente resulta habitualmente elegido (38.3%). El alumnado novel encuentra claras limitaciones en esta habilidad, ya que destaca el dominio insuficiente (42.7%) e incluso un 10.8% señala el dominio nulo de la misma. En 3º, la situación y el porcentaje cambian (dominio suficiente 37.6%) y la autopercepción de dominio elevado supera en 10 puntos al porcentaje de 1º. Mantener atenta a su audiencia, sus futuros alumnos, es una habilidad que consideran poco desarrollada, según se desprende de sus apreciaciones: los valores mayoritarios son el 3 (38%) y el 2 (37.1%). Los estudiantes de 1º señalan principalmente los valores 2 y 3 (41.5% y 37.1%, respectivamente). Los de 3º invierten su elección: valores 3 y 2 (39.2% y 30.9%, respectivamente). No obstante, el valor 4 de dominio elevado alcanza en este caso el 18%.

Para crear un clima de relación positivo, se consideran ligeramente preparados. El valor 3 obtiene el 38.7% de respuestas y el valor 2 alcanza un 32.9%. Conviene resaltar que los estudiantes de 1º distribuyen mayoritariamente el grado de desarrollo de esta habilidad entre los valores 2 (dominio insuficiente) y 3 (dominio suficiente), mientras que en 3º se reparte la elección entre los valores 3 y 4 (dominio elevado).

También declaran un dominio insuficiente a la hora de manejar diversos tipos de preguntas con los alumnos (42.6%). En los alumnos de 1º se acentúa la tendencia a considerar su grado de dominio insuficiente (48.7%) e incluso un alto porcentaje considera su dominio nulo (18.7%). En el caso de 3º, el valor más destacado, sin embargo, es el 3 (40.3%). El valor 2 tiene, de todos modos, un porcentaje bastante elevado (34.1%).

Conseguir la participación de sus futuros alumnos tampoco resalta por su grado de desarrollo, a tenor de los datos obtenidos. No obstante, mientras que en primer curso la opinión de los estudiantes se decanta por el valor 2 (42.5%) y el 1 (12.1%), en tercer curso los estudiantes optan por el valor 3 (38.7%), incluso un 23.4% señalan el valor 4 (dominio elevado).

El sentido del humor aprovechado productivamente para crear en determinadas circunstancias un buen clima es valorado como una habilidad poco conseguida. Destaca en primer lugar el número de respuestas que se concentran en el valor 1, que sobrepasa el 10%, y también las que se aglutinan en torno al valor 2 (33.7%). El valor 3, no obstante, alcanza un 38.6%. Por último, es de destacar que el valor 4 tiene un porcentaje menos de la mitad que el valor 2, lo que implica que desconfían a la hora de utilizar el sentido del humor en la comunicación. El alumnado de 1º cree saber utilizarlo como arma pedagógica suficientemente, aunque hay también un alto porcentaje que otorga a esta habilidad un dominio insuficiente (41.5% y 39.7%, respectivamente). En 3º, sin embargo, el valor 3 tiene una menor incidencia (34.4%), en beneficio de los que consideran su dominio elevado; de este modo los valores 2 y 4 son igualmente resaltados (28% y 27.8%, respectivamente).

El porcentaje mayor sobre la habilidad del estudiante para aplicar técnicas de trabajo en pequeños grupos se corresponde con el valor 3 (41.3%,) de dominio suficiente. Le sigue, a continuación, el valor 2 (dominio insuficiente), que los alumnos han seleccionado con un porcentaje de 34.6%, y bastante más lejos se encuentra el valor 4, con un porcentaje del 14.3%. En este caso, se observa una tendencia hacia la percepción de dominio suficiente, si bien los porcentajes acumulados en las respuestas 1 y 2 (43.7%) son bastante mayores, parcial y globalmente, que los obtenidos en los valores 4 y 5 (15%). Ello evidencia una tendencia clara al no dominio de esta habilidad. El dominio insuficiente concentra las respuestas de los alumnos de primer curso (un total del 50.4% entre los valores 1 y 2), aunque el valor 3 alcanza también un porcentaje alto (38.8%). Los alumnos de tercer curso marcan mayoritariamente el valor 3 (46.6%), aunque los valores 1 (dominio nulo) y 2 (dominio insuficiente) son más destacados (34.1% entre los valores 1 y 2) que los valores 4 y 5 (21%, entre ambos).

Al cuestionar a los alumnos acerca del conocimiento de los contenidos que tendrán que impartir en las aulas, se aprecia una mayoría que elige el valor 3 (dominio suficiente), con el 40.4% de las contestaciones. Pero el valor 4, correspondiente al dominio elevado, aparece también bastante representado, con un 24.4%. Cuestión que se repite para el valor 2, que representa el 23.8%. Este evidente equilibrio señala claramente que no existe una tendencia firme sobre si hay o no un dominio de esta habilidad en el alumnado estudiado. En este ítem, tanto la media general como la media de los alumnos de 1º y 3º tienen un porcentaje en el valor 3 prácticamente idéntico, en torno al 40%. Varían los porcentajes en el valor 2, ligeramente superior en los alumnos de 1º (30% para éstos y 19.9% para los de 3º) y en el valor 4 con un porcentaje más elevado en los alumnos de 3º (28.5%) que en los de 1º (21.3%), lo que denota cierto progreso.

Los alumnos se sienten, en un porcentaje elevado (38.2%), insuficientemente preparados para afrontar las situaciones comprometidas de clase. A este valor (2), le sigue un porcentaje también alto de los que se sienten suficientemente preparados (33.6%). Esto indica que los alumnos consideran escasa o muy justa su preparación para este tipo de situaciones y puede identificarse la necesidad de una mejora que se corrobora con el contraste de los valores

extremos: 11% para el valor 1 (dominio nulo) frente al 0.7% para el valor 5 (dominio muy elevado). En primer curso, la media queda establecida en el valor 2 (40.8%), con un porcentaje más alto, aunque suben las respuestas del valor 3 también a costa del valor 4 (35.8% y 11.2%, respectivamente). En tercer curso, el valor 2 es también el más destacado, aunque disminuye (34.4%) en beneficio de la subida sustancial de los porcentajes de valores como el 4 (23.9%), que tiene una incidencia de más del doble que en primer curso.

Conseguir que sus alumnos se centren en la tarea encomendada no es una labor fácil de lograr y los estudiantes encuestados se definen como insuficientemente capacitados para llevar a cabo esa cuestión. En efecto, el mayor porcentaje se aprecia en el valor 2 (42.9%), aunque el valor 3 aglutina el 35.6% de las respuestas, y muy atrás queda ya el porcentaje de los que consideran tener un dominio elevado en estas situaciones. Los alumnos de 1º son los que admiten en mayor medida un dominio insuficiente (47.7%), y también destaca el valor 3 (37.5%), a costa de una reducción respecto a la tabla global en los valores 1 y 4 (8.7% y 6%, respectivamente); el valor 5 no obtuvo ninguna respuesta. Sin embargo, los alumnos de 3º cifran sus habilidades de la siguiente forma: valor 1 (10.5%) y valor 4 (19.1%), en detrimento de los valores 2 (36.8%) y 3 (32.8%). Es de subrayar, sin embargo, que estos valores siguen siendo los más reseñados por el alumnado, aunque sea en menor medida. Por tanto, podría considerarse en principio que se rompe la progresión positiva que se ha visto en otros ítems conforme los alumnos pasan a cursos superiores, en este caso concreto por el alto porcentaje de alumnos de 3º que muestran una percepción más negativa, al señalar la casilla 1 en más ocasiones (10.5%) de lo que lo hacen los de primer curso de carrera. Se ha de mencionar, no obstante, que el valor 4 (19.1%) también sube multiplicándose por 3 su porcentaje respecto a los alumnos de 1º.

Para utilizar productivamente la crítica y la alabanza, los alumnos encuestados no se encuentran preparados, ya que señalan el valor 2 mayoritariamente (41.2%). Es destacable que un 13.2% de los encuestados considere su dominio nulo. Los alumnos de 1º asumen, en casi la mitad de las ocasiones (49.4%), un dominio insuficiente. Los alumnos de 3º, por el contrario, muestran una tendencia mayoritaria hacia el valor 3 (40.1%), una caída fuerte del valor 2 (29.1%) y un importante incremento del valor 4 (17.7%).

Estos alumnos también muestran una dudosa seguridad sobre sus habilidades para conducir el grupo o clase, según los porcentajes de respuesta obtenidos en los diferentes valores. Sin embargo, si en 1º abundan las contestaciones que marcan el valor 2 (36.7%), correspondiente al dominio insuficiente, y superan claramente en porcentaje al valor 3 (32.9%), en 3º se invierte la tendencia ya que abundan las contestaciones mayoritariamente asignadas al valor 3 (35.8%) y se aprecia un fuerte incremento del valor 4 (22.3%), correspondiente al dominio elevado.

El dominio de la comunicación no verbal tampoco es evidente, según demuestra la concentración de las respuestas. El valor 2 aglutina en torno al 38% el mayor número de respuestas. Los alumnos de 1º marcan

mayoritariamente el valor 2, en torno al 42%. De otra parte, los estudiantes de 3º se inclinan por el valor 3, aunque con porcentajes similares en los valores 2 y 4, en torno al 30%. Contrastan, especialmente, las frecuencias de respuestas en el valor 4 del alumnado de 1^{er} curso (7.9%) y las de tercer curso (28%).

Estos alumnos se decantan en general por admitir el uso de un lenguaje adecuado en clase, al señalar preferentemente el valor 3, aunque seguido de cerca por el valor 2 (40.5% y 37.3%, respectivamente). En el alumnado de 1º se aprecia una tendencia mayoritaria a marcar el valor 2 (43.8%) frente a los demás, salvo el valor 3 que es casi igual de marcado (41%). El alumnado de 3º opta mayoritariamente por el valor 3 (39.8%), pero con notable menor porcentaje de los valores 2 y 4, que quedan prácticamente al mismo nivel, ligeramente por debajo del 30%.

A la cuestión planteada de si pueden permitir el desarrollo de una programación donde se planteen las dudas de forma natural, los alumnos se sienten suficientemente preparados, pues el valor 3 es dominante (34.7%), y también se decantan muchos de los encuestados por el valor 4 de dominio elevado (29.7%). El valor 2 de dominio insuficiente concentra el 27.2%. Los estudiantes de 1º tienen un abanico de respuestas bastante proporcionado, tanto hacia el valor 3 (33.3%) como a los valores 2 y 4 (24% y 22.9%). El alumnado de 3º, en esta ocasión, manifiesta una clara tendencia hacia el valor 3 (36.6%) de dominio suficiente y hacia el valor 4 de dominio elevado, que alcanza un alto porcentaje (33.1%).

En general, como puede apreciarse en la tabla 5, los estudiantes encuestados se sienten poco capacitados en cuanto al dominio de los aspectos comunicativos en el aula. En efecto, el valor 2 de dominio insuficiente es mayoritario, con un porcentaje de 41.5%, seguido por el valor 3, con un 32.7%. El grado de dominio de esta habilidad no está claro. Para los alumnos de 1º, el valor 2 es muy alto, sobrepasando el 50%, y dando a conocer una percepción bastante pobre en el manejo de esta habilidad. En los alumnos de 3º, por el contrario, su dominio les parece suficiente en un 41.7% y a mayor distancia quedan los valores 2 y 4 (29.3% y 18.8%). Pero, en líneas generales, mejora su percepción de esta habilidad. Con fundamento en esos datos, puede colegirse que, si bien la media general es baja, se manifiesta esta insuficiencia sobre todo en 1º, siendo los alumnos de 3º más proclives a pensar que su dominio es suficiente.

Tabla 5

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje 1º	Porcentaje 3º
Válidos	1,00	107	12.0	14.6	8.3
	2,00	370	41.5	50.2	29.3
	3,00	291	32.7	26.2	41.7
	4,00	116	13.0	8.8	18.8
	5,00	6	.7	.0	1.6
	Total	890	99.9	99.8	99.7
Perdidos	Sistemas	1	.1	.2	.3

Total	891	100.0	100.0	100.0
-------	-----	-------	-------	-------

3.4. Sobre las habilidades como “buen participante en reuniones”

Analizada la atención que presta a las intervenciones de otros, el alumnado focaliza las respuestas en el valor 3 (40%), flanqueado de forma casi equidistante por los valores 2 (27%) y 4 (24.9%). Los alumnos de 1º valoran suficientemente su habilidad para prestar atención a lo que les dicen los demás (41.2%), por lo que es de los pocos ítems en que su propia valoración alcanza esta media. Los alumnos de 3º todavía valoran mejor esta habilidad, con unos valores, tanto el 3 como el 4, muy elevados porcentualmente hablando (38.2% y 32%, respectivamente).

Regular su propia intervención presenta cierto déficit en su puesta en práctica, de acuerdo con la opinión de los propios alumnos, que prefieren marcar el valor 2 (46.6%). A cierta distancia, pero también con un porcentaje importante, se presenta el valor 3 (33.4%). El alumnado de 1º cree claramente, con más del 50% de las contestaciones, que su habilidad para regular sus propias intervenciones es de dominio insuficiente. Entre los alumnos de 3º se encuentran más repartidas las respuestas, aún siendo mayor los porcentajes obtenidos en torno al valor 3 (36%), ya que los valores 2 y 4 están más nivelados (30.4% y 25.5%, respectivamente), a diferencia de los alumnos noveles.

Sobre la preparación anticipada de los puntos fuertes para sus intervenciones muestran un dominio suficiente. El valor 3, con un 39.6%, es el más destacado por los encuestados aunque seguido de cerca por el valor 2 (32%). Mientras que el alumnado de 1º declara un grado de dominio entre suficiente e insuficiente (37.5% y 36.2%, respectivamente), los de 3º prefieren los valores 3 y 4 (42.5% y 22.8%, respectivamente).

A tenor de sus respuestas, la concentración que alcanzan en sus intervenciones induce a pensar que la relación del emisor con el receptor de los mensajes y sus continuos *feedbacks* en una reunión de iguales no está bien comprendida. En el alumnado de 1º parece que esta tendencia está más acentuada, llegando a la Facultad con serias carencias en este aspecto (valor 2 predominante: 46.3%), y mejora ligeramente con el avance de curso (valor 3 predominante: 45.2%).

Acerca del respeto a las opiniones de otros y al turno de palabra no puede decirse que se decante hacia un lado más que otro. El valor 3, que representa el dominio suficiente, es el que obtiene el mayor porcentaje (37.1%), pero los valores 2 y 4 tienen un equilibrio entre sí, rondando el 27%. Los estudiantes de 1º admiten un dominio suficiente (valor 3: 37.9%), aunque el valor 2 baja significativamente la media (31%), en mayor medida que la sube el valor 4 (22.3%), tendencias que se corroboran también con los valores extremos (7.9% para el valor 1 y 0.8% para el valor 5). El alumnado de 3º parece tener una percepción de esta habilidad por encima de la media, al marcar mayoritariamente tanto el valor 3 (36%) como el 4 (31.2%), invirtiendo la tendencia con respecto al grupo anterior, también en los valores extremos.

Intervenir con naturalidad y sin inhibiciones es una competencia que el alumnado de Magisterio no cree dominar suficientemente, a tenor de las contestaciones que mayoritariamente apuntan hacia un dominio insuficiente (39.2%). Los estudiantes de 1º manifiestan, generalizadamente, cierta incapacidad para intervenir con naturalidad (valor 2 mayoritario: 46.3%). Este porcentaje mejora en el tercer curso de carrera, al señalar principalmente el valor 3 (34.9%).

También se autoperciben con ciertas limitaciones en cuanto a sus habilidades para reunirse con padres y colegas. En efecto, aunque el valor 3 es el más reflejado (39.1%), el valor 2 obtiene un porcentaje próximo (35.6%). Ahora bien, mientras el alumnado de 1º opta por el valor 2 (40.8%) preferentemente, los alumnos de 3º señalan el valor 3 (41.7%) mayoritariamente.

El esfuerzo por considerar que las intervenciones puedan contribuir al logro de los objetivos del grupo no se considera conseguido por los estudiantes, ya que el valor más representado es el 2, dominio insuficiente, con un margen de diferencia evidente respecto al valor 3, dominio suficiente (42.1% versus 34.9%). No piensa el alumno de 1º que los demás vean sus intervenciones como un aporte importante al logro de conclusiones en las discusiones que participan, ya que más del 50% marca el valor 2 de dominio insuficiente. En 3º mejora sustancialmente esta apreciación, al señalar un 39% el valor 3.

La percepción entre el dominio insuficiente y el suficiente manifestada por los estudiantes sobre su capacidad para mantener un tono equilibrado alcanza porcentajes similares (39'4 y 38'8%, respectivamente). Los de 1º responden mayoritariamente señalando el valor 2, con casi el 50%, mientras que un 43'8% de los de 3º prefieren el valor 3.

Los alumnos muestran una estimación entre suficiente e insuficiente (40.6% y 36.9% respectivamente) a la hora de hacer críticas a los demás acompañadas de sugerencias para solucionar los problemas. No obstante, mientras que los alumnos de 1º manifiestan un predominio ligero por el valor 2 (42.9%), los de 3º se autovaloran con un dominio suficiente (44.1%).

Con respecto al respeto por las decisiones de los miembros de una reunión, aunque no coincidan con las suyas, se puede decir que el alumnado se decanta mayoritariamente por los valores 3 (39.4%) y 2 (36.8%). Los de 1º no tienen una percepción muy negativa de sus habilidades, pero aun así no superan el dominio insuficiente, eso sí, cercano al suficiente (valor 2, con un 44% de respuestas, y valor 3 con un 38.5%). Los alumnos de 3º se inclinan en igual medida por el valor 4 (dominio elevado) que por el valor 2 (dominio insuficiente), pero es el valor 3 de dominio suficiente el que más marcan los alumnos (40.6%).

A la pregunta genérica sobre las habilidades como participante de una reunión (cf. tabla 6), los encuestados optan mayoritariamente por el valor 2 (40.1%), pero a continuación le sigue el valor 3, con un porcentaje de 39.2%. Los estudiantes de 1º acentúan la media hacia abajo, como suele suceder en el

resto de los ítems, siendo su consideración mayoritariamente insuficiente (valor 2: 49.6%). El alumnado de 3º, por el contrario, sitúa en el dominio suficiente su valoración respecto a este ítem, con alto porcentaje (46.2%, valor 3) respecto a los de 1º, que consideran tener un dominio suficiente de estas habilidades. La diferencia entre los porcentajes reflejados en 1º y los representados en 3º es claramente hacia una mejoría general, aunque los datos arrojan que ésta podría y debería continuar.

Tabla 6

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje 1º	Porcentaje 3º
Válidos	1,00	55	6.2	6.5	5.6
	2,00	357	40.1	49.6	26.6
	3,00	349	39.2	34.0	46.2
	4,00	123	13.8	9.6	19.6
	5,00	6	.7	.0	1.6
	Total	890	99.9	99.8	99.7
Perdidos	Sistema	1	.1	.2	.3
Total		891	100.0	100.0	100.0

3.5. Sobre las funciones “como tutor”

En la planificación de la tutoría, las respuestas se agrupan principalmente en los valores 2 (39.8%) y 3 (38%). En el caso de los alumnos de 1º, se constata que no se sienten capacitados en su mayoría para preparar una tutoría (45%), aunque es destacable los alumnos que señalan un nivel de dominio suficiente (39.2%). Los alumnos de 3º se consideran en general suficientemente preparados (valor 3: 36.3%), aunque un 32.5% piensan que poseen un dominio insuficiente en estas habilidades.

La mayoría del alumnado no se siente preparado para manejar técnicas de ayuda. El valor 2 que muestra un dominio insuficiente obtiene un alto porcentaje, que supera el 43%. El valor 3, que señala un dominio suficiente, aglutina el 35.1% de las respuestas. Ambos son los valores más señalados. Los alumnos de 1º cifran en torno al 50% su dominio insuficiente, siendo los valores 1 y 4 prácticamente parejos, en torno al 9%, e inexistente el valor 5. En los estudiantes de 3º, sin embargo, la estimación se acrecienta, al señalar el dominio suficiente de forma mayoritaria (38.7%), aunque sin desdeñar el alto porcentaje que obtiene el valor 2 (34.4%), por encima del porcentaje del valor 4 (18%), que a su vez dobla al que se produce en las encuestas de 1º.

En esta ocasión, los estudiantes manifiestan cierta carencia en cuanto a la habilidad para evaluar y registrar los resultados de una entrevista. Un 41.2% señala el valor 2, característico de un dominio insuficiente. Un 35.7%, por su parte, señala el valor 3, característico a su vez de un dominio suficiente. En este caso cabría aludir a aquellos que eligen el valor 1, característico de un dominio nulo y que llega en porcentaje al 12.9%. Evaluar y registrar los resultados de una entrevista es una tarea que los alumnos de 1º perciben como algo para lo que no están preparados; el valor más puntuado es el 2 (45%). Llama la atención que el valor 4 sólo obtiene el 2.7% de las respuestas, y que

el valor 5 no consigue ninguna respuesta. Los alumnos de 3º marcan de forma mayoritaria los valores 2 (35.8%) y 3 (34.9%). Lo más positivo respecto a la superación de esta habilidad es el paso del 2.7%, porcentaje del valor 4 en 1º, al 19.1% de este valor en tercer curso, un salto importante, que indica un avance a pesar de que este resulta aún insuficiente.

Existe una tendencia mayoritaria mostrada por los estudiantes respecto a la falta de habilidad para crear un clima propicio en la acción tutorial, destacada por el amplio porcentaje (42.8%) de respuestas a favor del valor 2, que indica un dominio insuficiente. Le sigue a distancia el valor 3, con un porcentaje claramente menor (30.9%) y a mayor distancia aún el valor 4 (16.2%). El alumnado de 1º encuentra dificultades en su capacidad para crear un clima propicio en la tutoría, eligiendo el valor 2 más del 50 %. Por su lado, el alumnado de 3º se considera más capacitado, pero el valor 2 de dominio insuficiente es bastante alto (31.7%), aunque superado por el valor 3 (38.2%). Los estudiantes de Magisterio, cuando se autovaloran sobre sus habilidades para interpretar signos verbales y no verbales durante las entrevistas, optan por el valor 3 (39.7%) y el valor 2 (38.7%), con porcentajes muy similares. En este caso, las respuestas de los estudiantes de 1º se reparten entre los valores 2 y 3, pero en porcentajes mayores que la media global (43.1% y 41.5%). Sin embargo, los alumnos de 3º dosifican más sus respuestas y suben la media; el valor más resaltado es el 3, con un 37.1%.

Ante la pregunta sobre la apreciación global de los estudiantes acerca de sus habilidades como tutores se muestran partidarios claramente de un dominio insuficiente, optando por el valor 2, con un porcentaje que roza el 50% de las respuestas (cf. tabla 7). Destaca asimismo el valor 3, con un porcentaje de 31.5% y es destacable el valor 1, ya que en pocas ocasiones alcanza como ahora el 11.8%. En los estudiantes de 1º puede observarse un altísimo porcentaje, que supera el 50%, que creen tener un dominio insuficiente de sus habilidades como tutores. El valor 3 de dominio suficiente, sin embargo, es el más representado en los estudiantes de 3º, con un 40.3%, aunque también resalta por su excelsa aparición el valor 2, con un 35.5%. Por tanto, hay una apreciación clara de carencia en los alumnos de 1º, que disminuye porcentualmente en los alumnos de 3º, aunque de manera leve. Por tanto, es necesario potenciar el desarrollo de esta habilidad entre los futuros docentes.

Tabla 7

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje 1º	Porcentaje 3º
Válidos	1,00	105	11.8	15.2	7.0
	2,00	415	46.6	54.4	35.5
	3,00	281	31.5	25.2	40.3
	4,00	83	9.3	4.2	16.4
	5,00	6	.7	.8	.5
	Total	890	99.9	99.8	99.7
Perdidos	Sistema	1	.1	.2	.3
Total		891	100.0	100.0	100.0

4. CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN

Las conclusiones se han obtenido teniendo en cuenta la opinión general de los estudiantes sobre las competencias comunicativas y contrastando las percepciones que poseen los alumnos que inician la carrera en la Facultad de Educación (1º de Magisterio) con los que están próximos a egresar (3º de Magisterio). En general, los análisis realizados indican que el alumnado muestra una tendencia positiva hacia el desarrollo de competencias comunicativas desde que inician sus estudios hasta que los concluyen (solamente en un ítem se detecta que los alumnos de 1º creen poseer un nivel superior a los alumnos de 3º). Ciertamente que en algunas dimensiones se aprecia un avance mayor que en otras (como la capacidad de emisor y receptor *versus* la habilidad comunicativa en clase y para participar en reuniones), y también que, en general, esta mejoría podría considerarse tímida.

No obstante, de forma más detallada, la percepción que poseen los maestros en formación (estudiantes de Magisterio) acerca de sus habilidades comunicativas, en general, y relacionadas con la enseñanza, en particular, es la siguiente:

1. Consideran que su habilidad como emisores es insuficiente (43.9%), aunque el 40.3% admite un dominio suficiente de esa capacidad. Se aprecia, no obstante, un desarrollo más notable de esta habilidad en los alumnos de 3º en comparación con los de 1º, lo que pudiera deberse a la madurez y el progreso universitario, especialmente en las dimensiones de reflexionar antes de actuar en calidad de emisor y en la capacidad para iniciar y mantener conversaciones y para comprobar la inteligibilidad del mensaje. Menos llamativo resulta el avance en otras facetas, como la valoración de la capacidad expresiva, tanto oral como escrita, el contraste de opiniones con otros y la fundamentación de las mismas. En otras, sin embargo, no se aprecia progreso, como en la capacidad para persuadir a la audiencia, para contrastar opiniones y para comprobar la inteligibilidad del mensaje.
2. Valoran su habilidad receptora como suficiente (45.6%), aunque un 26.5% la considera insuficiente, coincidiendo este porcentaje prácticamente con el de los alumnos que tienen una percepción de dominio elevado de esta competencia (23.3%). Por tanto, de acuerdo con los datos obtenidos, es la capacidad en la que se consideran más preparados los estudiantes. Se detecta igualmente cierto progreso en los alumnos de último curso con respecto a los de primero, salvo en la comprensión del sentido del emisor, dimensión que apenas se desarrolla y necesita hacerlo, para asegurar el buen rol del futuro docente.
3. Perciben que su dominio en el manejo de habilidades comunicativas en clase es insuficiente. La investigación realizada permite concluir que, mayoritariamente, no se consideran competentes en esta destreza y el avance en su dominio no es lo deseable que cabría esperar, pues se advierte una evolución tímida en la mayoría de los aspectos observados. Solo se aprecia un progreso notable en los alumnos de último curso en la mejora de la dicción y en la creación de un clima positivo, así como en el uso de preguntas para asegurar la comprensión de los alumnos y el fomento de la participación. En el resto de dimensiones el avance es

- ínfimo con respecto a los alumnos noveles, incluso en algunas de ellas resulta inexistente, como por ejemplo en el dominio de los contenidos que han de explicar y en el desarrollo de destrezas para mantener la concentración del alumnado.
4. Señalan que su destreza para asistir a reuniones muestra notables carencias o es insuficiente. No obstante, un 32.7% considera que posee habilidades suficientes para participar en las reuniones docentes que demanda la profesión. Analizando los aspectos parciales que componen esta habilidad por grupos (1º y 3º), puede aseverarse que el progreso es evidente aunque quizá insuficiente, siendo las dimensiones que menos avanzan, con el transcurso de los años, la atención a la intervención de otros (padres y colegas) y el respeto a sus decisiones. En general, sigue advirtiéndose la necesidad de potenciar y desarrollar aún más estas habilidades, que en el último curso apenas obtienen una valoración de suficiente.
 5. Finalmente, como futuros tutores, se conciben inhábiles en su mayoría (58.4%). No se perciben con habilidades para planificar las entrevistas de las tutorías. Solo el 31.5% admite que posee las habilidades necesarias para su desempeño. La mayor parte de este porcentaje pertenece a los alumnos de último curso, que han desarrollado, aunque de forma muy tímida, la capacidad comunicativa suficiente. Avance que los hace valorarse como poseedores de un dominio suficiente, a diferencia de los alumnos de primer curso que se sienten con capacidad insuficiente. No obstante, el avance resulta tímido en exceso, por lo que cabe colegir la necesidad de estimular el desarrollo de la habilidad comunicativa para actividades tutoriales en los alumnos de Magisterio, en la casi totalidad de sus subhabilidades.

En definitiva, en las carencias puestas de manifiesto en los resultados de esta investigación y en otros estudios (Camacho y Sáenz, 2000; Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña, 2003), así como en el modelo teórico de comunicación docente seguido, explicitado en los grandes bloques del cuestionario, pueden encontrarse pistas para el desarrollo de las habilidades comunicativas que requieren los futuros docentes. No obstante, la descripción de actividades y recursos adecuados para el desarrollo de la competencia comunicativa excede los límites espaciales de este trabajo.

A este efecto, no pueden olvidarse las aportaciones más recientes y estimulantes de las ciencias de la educación; la metodología que se aplica en la formación de maestros no puede alejarse, ya sea *motu proprio*, ya sea por fuerza de los postulados que defiende el EEES (Espacio Europeo de Educación Superior) del aprendizaje activo, significativo y personal (Vilca, 2012). Hoy más que nunca se demanda una nueva formación y el desarrollo de nuevas competencias docentes (Eraut, 1998, Perrenoud, 2004), hasta tal punto que el tradicional modelo de profesor está siendo cuestionado en beneficio de un nuevo modelo profesional basado en competencias (Argudín, 2007), percibiéndose el desarrollo de las competencias comunicativas como una necesidad insalvable en la nueva formación inicial del profesorado (Perrenoud, 2004; Sanz, 2005; Training and Development Agency for Schools, 2007; Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, 2010; Danielson, 2011).

Se ha de señalar, no obstante, que el carácter exploratorio de este estudio aconseja una interpretación prudente de los datos, fundamentalmente a la hora de generalizar sus resultados a otros contextos.

REFERENCIAS

Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (2010). *Estándares de la práctica profesional docente en Andalucía*. Sevilla: Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (Borrador).

Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña (2003). *Educación Superior y Trabajo de Cataluña*. Barcelona: AQU.

ANECA (2004). *La adecuación de las titulaciones de maestro al EEES*. <http://www.aneca.es> y <http://www.ua.es/centros/educacion/> (Consultado el 8 de Febrero de 2005).

Argudín, Y. (2007). *Educación basada en competencias: nociones y antecedentes*. México: Trillas.

Barrón, A. (1989). "Presupuestos para un programa racional de formación del enseñante". *Bordón*, 4, 681-689.

Bolívar, A. y Domingo, J. (2004). "Competencias profesionales y crisis de identidad en el profesorado de secundaria en España". *Perspectiva Educativa*, 2º semestre. IEPUC de Valparaíso.

Camacho, S. y Sáenz, O. (2000). *Técnicas de comunicación eficaz para profesores y formadores*. Alicante: Marfil.

Camacho, S., Martínez, F. y Mendías, A.M. (1999). "La comunicación en las organizaciones educativas". En M. Lorenzo, J.A. Ortega y E. Corchón (Comp.). *Enfoques comparados en organización y dirección de instituciones educativas*. Granada: GEU.

Cascante, C. (2004). "La reforma de los planes de estudio. Un análisis político de los discursos sobre formación inicial de los profesionales de la educación". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(3), 145-167.

Castellá, J.M., Comelles, S., Cross, A. y Vilà, M. (2007). *Entender(se) en clase. Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Barcelona: Graó.

Cea D'Ancona, M.A. (2001). *Análisis multivariable: teoría y práctica en la investigación social*. Madrid: Síntesis.

Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Danielson, Charlotte (2011). Competencias docentes: Desarrollo, apoyo y evaluación. *Serie Documentos PREAL*, 51. Santiago de Chile: CINDE/PREAL.

Eraut, M. (1998). "Concepts of competence". *Journal of Interprofessional Care*, 12(2), 27-139.

Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA.

Gallego Ortega, J.L., García Guzmán, A. y Rodríguez Fuentes, A. (2013). *Cómo escriben los futuros docentes. Estrategias para la mejora*. Málaga: Aljibe.

Hernández, F. (2001). "La investigación experimental". En L. Buendía, M.P. Colás y F. Hernández (dir.). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: MacGraw-Hill.

Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó

McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Addison Wesley.

Parra, R.J.F. (2005). "La competencia comunicativa profesional pedagógica: una aproximación a su definición". <http://www.google.com/> (Consultado el 7 de mayo de 2007).

Peña, J. (2010). "La competencia comunicativa oral en estudiantes universitarios". *Revista Legenda*, 11, 38-51.

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

Santos, M.A. (1998). "¿El momento de la metaevaluación educativa? Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, IX, 23, 913-931. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14002307.pdf> (Consultado el 9 de enero de 2008).

Sanz, Gloria (2005). *Comunicación efectiva en el aula. Técnicas de expresión oral para docentes*. Barcelona: Graó.

Schutt, R.K. (2001). *Investigating the social world: the process and practice of research*. Thousand Oaks, Cal.: Sage.

Tagliacarne, G. (1968). *Técnica y práctica de las investigaciones de mercado*. Barcelona: Ariel.

Training and Development Agency for Schools (2007). *Models Performance Management Policy for Schools*, TDA, United Kingdom.

Vilca, P. (2012). "El nivel de competencia comunicativa oral en la formación docente inicial". <http://www.monografías.com> (Consultado el 20 de noviembre de 2012).