

Comunicación profesorado-alumnado en procesos de formación profesional. Asertividad y horizontalidad**Teacher-student communication in professional training processes. Assertiveness and horizontality****AUTORES:** Villafuerte-Holguin, Jhonny Saulo¹Boyes Fuller, Elisabeth Susan²Calderón Pino, Carlos Víctor³Morquecho García, Luís Gonzalo⁴**Dirección para correspondencia:** jhonny.villafuerte@uleam.edu.ec**Fecha de recepción:** 2024-01-22**Fecha de aceptación:** 2024-05-31**DOI:** <https://doi.org/10.61154/mrcm.v10i2.1082>**RESUMEN**

El presente trabajo tiene como objetivo evaluar el estado de la comunicación profesorado-alumnado en el contexto de cinco universidades de Ecuador. La investigación acude al paradigma sociocrítico y utiliza el enfoque de investigación mixta. Participan 250 estudiantes y 50 profesores. Se administran el Modelo de Formación Profesional de Spoletti y el Perfil del Docente de Maroto

¹ Ingeniero Comercial por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Doctor en Psico didáctica por la Universidad del País Vasco, España. Docente investigador SENESCYT 2. Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador. Red LEA. Líder del proyecto de investigación Desarrollo Profesional de los Docentes de Idiomas Nacionales y Extranjeros de la zona 4 de Ecuador. Grupo de investigación Innovaciones Pedagógicas para el Desarrollo Sostenible de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí-Ecuador. jhonny.villafuerte@uleam.edu.ec Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1790-3555>

² Licenciada en Educación mención Parvularia por Universidad Indoamérica. Máster en Educación Parvularia por la Universidad Central del Ecuador. Directora Carrera Educación Inicial de la Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Mababí, Ecuador. elisabeth.boyes@uleam.edu.ec Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0613-3328>

³ Licenciado en Pedagogía del Idioma Inglés por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador. Docente de la Unidad Educativa Ficomisional San José de Manta, Manta, Ecuador. ccalderon@sanjosemanta.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6440-1021>

⁴ Licenciado en Pedagogía del Idioma Inglés por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manabí, Ecuador. e0302611470@live.uleam.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3301-6367>

en formato de cuestionario tipo Likert, entrevista y grupo focal. Las evidencias muestran amplia diversidad en los estilos de comunicación, pero señala la persistencia de estilos de comunicación agresiva, sexista y segregadora por parte del profesorado, que se justifica en la necesidad del rigor académico y excelencia profesional. Dicha circunstancia impacta sobre la eficacia de los procesos de transferencia de conocimientos en los casos estudiados y estimula la deserción estudiantil. Como resultado los autores también presentan el Modelo Fortalecimiento de la Comunicación Asertiva y Horizontal para el Profesorado-Alumnado (MFCALHPA). Se concluye que el estilo de comunicación asertiva contribuye positivamente a la superación de la debilidad detectada a nivel de la comunicación profesorado-alumnado participante en este estudio.

PALABRAS CLAVE: Asertividad; comunicación; educación superior; innovación; profesores y alumnado; comunicación interpersonal; Relación profesor-alumno. (Tesauro UNESCO)

ABSTRACT

This work aims is to evaluate the state of teacher-student communication in the context of five universities in Ecuador. The research uses the socio-critical paradigm and uses the mixed research approach. 250 students and 50 teachers participate. The Spoletti Professional Training Model and the Maroto Teacher Profile are administered in the format of a Likert-type questionnaire, interview and focus group. The evidence shows wide diversity in communication styles, but points out the persistence of aggressive, sexist and segregating communication styles on the part of teachers, which is justified by the need for academic rigor and professional excellence. This circumstance impacts the effectiveness of the knowledge transfer processes in the cases studied and stimulates student dropout. As a result, the authors also present the Strengthening Model of Assertive and Horizontal Communication for Teachers-Students (MFCALHPA). It is concluded that the assertive communication style contributes positively to overcoming the weakness detected at the level of teacher-student communication participating in this study.

KEYWORDS: Assertiveness; communication; higher education; innovation; teachers and students; interpersonal communication; Teacher-student relationship.

INTRODUCCIÓN.

La Constitución de la República de Ecuador del año 2008 permitió la implementación de un marco jurídico y una red institucional público-privada que favorece el mejoramiento de la calidad de la educación superior en dicha nación. La Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología (SENESCYT) y el Consejo Educación Superior (CES) fueron encargados de supervisar y garantizar la calidad de los servicios educativos a partir del 2011. Al respecto, Casanova et al. (2017); Quiñonez et al. (2019) sostienen que la gestión curricular, los cambios sustantivos y las innovaciones implementadas han requerido de estrategias, proyectos y de profesores dispuestos al cambio.

Investigadores tales como Alqarni (2021), Marín (2022) coinciden respecto a la necesidad de fortalecer los perfiles profesionales del profesorado con elementos que les permitan transmitir de forma más eficiente los contenidos al alumnado. Se trata de competencias docentes que son vitales para optimizar los procesos de transferencia de conocimientos (Spoletti, 2014). Por lo tanto, se debe agregar el trabajo de los profesores respecto a las habilidades blandas que potencian el trabajo entre seres humanos (Rodríguez, 2020). Por su parte, Bernal (2022) propone la comunicación asertiva como una ruta a seguir que ofrece potenciales mejoras en el proceso de formación de profesionales.

Dutaa et al. (2015) define los estilos de comunicación como maneras específicas de receptor los mensajes y generar respuesta. Según Quiñonez et al. (2019) las instituciones de educación superior implementan políticas dirigidas al mejoramiento continuo del perfil profesional del profesorado. Por su parte, Gargallo et al. (2019) sostiene que el legítimo interés del alumnado respecto a mantener comunicación sus profesores varían a partir de la personalidad de los individuos y el nivel de avance en los estudios.

Según Cruzado (2019) aproximadamente la mitad de los docentes no alcanzan el nivel mínimo esperado en las habilidades de comunicación. Además, los espacios virtuales de aprendizaje (EVA), las redes sociales y aplicaciones informativas son utilizadas para apoyar los procesos de transferencia de conocimiento (Castro, 2019). Sin embargo, los docentes afrontan diversos retos a nivel formativo y su rol en la social es altamente demandante al convertirlos en ejemplos a seguir. A este punto, García-Salirrosas (2020) encontró al utilizar el cuestionario Nórdico de Kuorinka, la existencia de síntomas musculoesqueléticos iniciales de los docentes universitarios de forma

precoz y en otros casos, la persistencia de molestias dolorosas ha requerido del cuidado médico (García-Salirrosas et al., 2020).

Autores como Gimeno (2021), Rodríguez y Fernández (2022) señalan el intercambio de información entre directivos-profesorado-alumnado ha sido dinamizado con el uso de las herramientas de tecnología de la información y comunicación. Estas han demostrado ser eficientes en la captación y mantenimiento prolongado de la atención del alumnado y permiten la implementación de innovaciones educativas, la educación a distancia e híbrida y la atención eficiente ante la diversidad del alumnado (Alqarni, 2021; Marín, 2022).

Así, la realidad aumentada puede ser utilizada para mejorar el aprendizaje significativo y lograr mayor retención de los contenidos y de procedimientos complejos (Köse & Güner-Yildiz, 2021), la inteligencia artificial aporta al manejo de gran cantidad de información y potencia la accesibilidad del alumnado en condiciones de discapacidad sensorial, motora o intelectual (Alqarni, 2021; Garg y Sharma, 2020) y los videojuegos como práctica que fija los conceptos y afianza la toma de decisiones (López et al., 2022). Consecuentemente, competencias digitales guardan relación directa con la comunicación entre los miembros de las comunidades educativas (Pin et al., 2023).

El asertividad según Quiñonez et al. (2019) es un estilo de comunicación claro que permite a estudiantes y docentes manifestar sus pensamientos manifestando la defensa de sus derechos sin perjudicar a otros individuos, mientras que para Castro y Calzadilla (2021) el desarrollo de competencias para la comunicación se determina en base a la experiencia social, las necesidades y las motivaciones, y por la acción que los profesores ejecutan. El acto comunicativo incluye una postura corporal abierta, el control de los gestos, tono de voz, demostraciones de receptividad e impacto, y lograr la identificación del cuánto, cómo, cuándo, y donde surgen los diálogos (Bernal, 2022).

Las tutorías personalizadas son espacios en los que se potencia el dialogo que permiten la construcción de una confianza y colaboración en el dueto alumno-profesor. En ellas se superan dudas y se orienta académicamente al alumnado llegando a mejorar sus niveles de rendimiento (Guerra et al., 2016) por lo tanto, ellas deben ser consideradas como una estrategia de mejora dentro del proceso de innovación en las instituciones de educación superior ya que logran estimular el aprendizaje del alumno alejándose de la expectativa de una calificación preferente (Gargallo et al.,

2019). Sin embargo, Vera y García-Martínez (2022) afirman que el profesorado tiende a utilizar las metodologías tradicionales de enseñanza, situación que causa que el alumnado reciba muy pocas actividades prácticas diseñadas para trabajar las problemáticas locales y del ámbito de la profesión.

El Modelo de Competencias Docentes (MCD) logra la articulación eficiente de los elementos currículo, práctica, aprendizaje y evaluación (Tobón, 2006). Por su parte, Norliza et al. (2010) remarcan que los contenidos, datos, ideas y procedimientos se transfieren por medio de diversas formas del lenguaje tanto el hablado, escrito o corporal.

Maroto (2011) sostiene que las competencias profesionales se concretan en capacidades que ayudan al ejercicio docente en la resolución de situaciones y procesos que se dan en la práctica profesional de manera cotidiana, las que se cultivan al ritmo propio de cada persona de las circunstancias que el ejercicio profesional propone (Spoletti, 2014). Se añade, las condiciones laborales y el apoyo de la institución que priorice el desarrollo profesional de los docentes (Escobar de Murzi y Useche, 2017).

Según Cruzado (20019) asegura que existe relaciones positivas significativas entre las variables habilidades blandas y el nivel de empleabilidad. Las habilidades blandas incluyen la comunicación, el desarrollo de los demás y adaptabilidad.

Por su parte, Moreno y Cartuche (2021) sostienen que persisten dificultades de comunicación apropiada en el 56% de docentes de una institución educativa de Ecuador. Por lo tanto, se requiere del aporte de la investigación educativa para proponer soluciones y rutas de mejora.

Entre los estudios previos revisados se cita la experiencia de Dutaa et al. (2015) quienes determinaron la existencia de carencias en el conocimiento de estrategias comunicacionales y técnicas motivacionales en un grupo de profesores universitarios; y el trabajo de Escobar de Murzi y Useche (2017) quienes hallaron que los encuentros interactivos entre los actores y los investigadores llevados por canales comunicativos apropiados.

Se cita el estudio de Cruzado (2019) sobre competencias docentes que fue realizado en una muestra de docentes en Latino América muestra que, el 94.9% de los docentes obtuvo nivel logrado y sobresaliente en el dominio disciplinar. Es decir que la formación técnica de los docentes es la que alcanza mejores resultados. La motivación y autoeficacia alcanzó nivel de logro del 85.9%, la

Gestión de clase 80.7% y el dominio didáctico 62.8%. Sin embargo, 37.2% de la muestra estudiada se encuentran por debajo del nivel de logro en dominio didáctico y 19,3% en Gestión de clase.

Se añaden las contribuciones de Mora (2021) al establecer de manera cuantitativa la relación en la comunicación asertiva y relaciones interpersonales en centros escolarizados de Ecuador. Así, se encontró evidencias de una correlación relevante entre la comunicación asertiva y relaciones interpersonales. Finalmente se cita el trabajo de Moreno y Cartuche (2021) quien determinó mediante un diseño cuantitativo la correlación que hay entre la comunicación asertiva y relaciones interpersonales en el profesorado de Ecuador. Se determinó que el 41% de los de 133 profesores participantes, tienen poco asertividad y tiene problemas de relación con sus pares. Mientras que el 56% de los participantes tienen un nivel medio en la variable comunicación apropiada.

El objetivo de este trabajo es evaluar el estado de la comunicación profesorado-alumnado en el contexto de cinco instituciones de educación superior de Ecuador.

MÉTODOS

Este estudio se suscribe al paradigma sociocrítico y acude al enfoque de investigación mixto que permite la descripción y comprensión de los contextos desde el análisis de datos e información (Bhattachard, 2017). El estudio es de tipo descriptivo y se ejecutó en el periodo 2018-2023 dadas las condiciones de dispersión geográfica de las instituciones de educación superior que colaboraron.

Los participantes son profesores y alumnos de cinco universidades domiciliadas en las provincias de Esmeraldas, Santo Domingo, El Oro, Guayas y Manabí en la región litoral de Ecuador. 62% son de sexo femenino y 48% de sexo masculino. La media de edad del alumnado es 22 años y en el profesorado 48 años. Del total del grupo de participantes 70% se suscriben a universidades públicas y 30% a universidades privadas.

Para la protección de los participantes sus identidades se mantienen en anonimato. Todos ellos han firmado la carta de consentimiento informado como parte de los lineamientos requeridos en las políticas y normas éticas de APA y la Universidad laica Eloy Alfaro de Manabí de Ecuador. Los datos e información generados en este estudio son custodiados por el líder del proyecto de investigación y se mantendrán en anonimato durante 7 años posteriores al cierre del proceso

investigativo y serán utilizados solo para fines educativos. En ninguna circunstancia se procederá a la comercialización de estos.

Tabla 1
Participantes

Grupos	Femenino	Masculino	N
Alumnado	120	100	200
Profesorado	30	20	50
N.	150	120	250

Fuente: Registro del proyecto 2018-2023.

Instrumentos

Los instrumentos para la recolección de datos e información que se utilizaron en esta investigación son:

- a) Observación contextualizada. - Se utiliza el Modelo de Formación Profesional de Spoletti (2014). La meta del instrumento es determinar las fortalezas y debilidades del profesorado participante en las categorías (a) Gestión Educativa y (b) Comunicación. La incidencia de los aspectos observados se categoriza en alto, medio o bajo en los polos positivo (+) y negativo (-) en favor de la construcción de la comunicación entre Profesorado y Alumnado. El instrumento fue validado por medio del panel de expertos. Colaboraron profesionales de los campos de Innovación Educativa, Psicología y Ciencias médicas. Todos ellos están afiliados a una universidad pública de Ecuador y cuentan con más de 7 años de experiencia docente. Ellos evaluaron la validez y pertinencia de las categorías. Los datos recogidos fueron analizados por medio del programa Atlas.Ti.07.
- b) Cuestionario tipo Likert. – Este instrumento fue ajustado por el equipo de investigación a partir del Modelo Perfil del Docente de Maroto (2011). El objetivo del instrumento es recoger datos respecto a las percepciones del alumnado respecto a al perfil del profesorado. Las dimensiones estudiadas son: (1) Cualidades del docente; (2) Relación con la disciplina y conocimientos; y (3) Metodologías generalmente aplicadas en la docencia. Las posibles respuestas van desde muy desacuerdo hasta muy de acuerdo. El instrumento fue validado por panel de expertos con más de 10 años de experiencia y adscritos a una universidad

pública ecuatoriana. Las recomendaciones del panel de expertos fueron centradas a la redacción de los ítems a fin de que estos fueran bien comprendidos por el alumnado universitario de Ecuador. El instrumento se ejecutó mediante un formato de Google. El tiempo estimado para completar el cuestionario es de 7 minutos.

- c) Grupo focal. – El instrumento tiene como meta identificar los procesos comunicacionales implementados en las universidades estudiadas. El instrumento constas de las categorías (1) Claridad de las normativas y políticas internas, (2) Planes de desarrollo del profesional docente, (3) Sistemas de comunicación, (4) Disponibilidad de infraestructura y recursos materiales, (5) Procesos didácticos, (6) Estimulación y motivación al aprendiente, (7) Autonomía al aprendizaje y procrastinarían, (8) Estilos comunicacionales, (9) Sistemas de evaluación , (10) Resultados del aprendizaje y pensamiento crítico, (11) Apoyo pedagógico y tutoría para el alumnado, (12) Convivencia y formación. Se aplica los niveles de logro: bajo, medio y alto. El instrumento fue validado por panel de expertos con más de 10 años de experiencia y adscritos a una universidad pública ecuatoriana. Las recomendaciones principales del panel de expertos fueron respecto a la redacción de las preguntas remarcando la necesidad de claridad y coherencia con las categorías. El instrumento se ejecutó en las instalaciones de una de las universidades participantes durante 90 minutos.

Procedimiento:

La organización del estudio tiene dos etapas fundamentales

Etapa 1: Autoevaluación del perfil docente

Esta etapa se ejecutó entre 2018-2022 de manera periódica en las universidades que colaboran en el estudio. Inició en Esmeraldas en 2018 y culminó en El Oro 2021.

En esta etapa se ejecutaron las observaciones contextualizadas con el Modelo de Formación Profesional de Spoletti (2014) y su análisis categorial sobre fortalezas y debilidades del profesorado respecto a los aspectos pedagógicos y competencias comunicativas.

Etapa 2: Determinación del estado de las competencias comunicacionales del profesorado desde la perspectiva del alumnado

Se utilizó el Modelo Perfil del docente de Maroto (2011) en formato de cuestionario tipo Likert en formulario de Google form. Los datos fueron analizados con el programa SPSS V24.

Etapa 3: Valoración de los procesos de comunicación ejecutados por el profesorado

En esta etapa se ejecutaron dos grupos focales que abordaron 11 categorías vinculadas a la calidad de procesos de comunicación.

Etapa 4: Construcción de un modelo pedagógico dirigido al fortalecimiento de la comunicación entre profesores y alumnado de instituciones de educación superior. Para su diseño se trianguló los datos e información colectada en las etapas 1, 2 y 3 de esta investigación.

Etapa 5: Socialización de los resultados del proyecto. Se ejecutaron reuniones de trabajo y se planificó la ejecución de la propuesta MFCAHPA.

RESULTADOS

A continuación, se presenta los resultados del trabajo de campo organizados siguiendo la lógica de las preguntas de investigación que aparecen en la parte introductoria.

2.1. Fortalezas y Debilidades Pedagógicas y Comunicacionales del profesorado

Se expone las observaciones hechas a las clases organizadas en fortalezas y debilidades del equipo de profesores. Se aplica el Modelo de Formación Profesional de Spoletti (2014) en las categorías (a) Gestión Educativa y (b) Comunicación. Véase tabla 2.

Tabla 2.

Fortalezas y Debilidades Comunicacionales y Pedagógicas del profesorado

Evidencias	Categorías	
	Gestión educativa	Comunicación
(a) Fortalezas		
Profesores asignados a asignaturas acorde al perfil profesional que poseen.	Alto (+)	N/A
Los sílabos son coherentes a la especialidad en el campo de conocimiento. No son evidentes elementos respecto a la competencia comunicativa.	Alto (+)	Moderado (-)
Existe buena colaboración de todos los docentes lo que tributa a que los estudiantes logren un aprendizaje eficiente.	Alto (+)	Alto (+)
Se aplican diversos métodos de enseñanza y trabajo en aula acorde a las necesidades del alumnado, lo que facilita	Alto (+)	Medio (+)

la búsqueda de soluciones posibles según el tema trabajado en clases.	Alto (+)	Alto (+)
Profesores hacen uso de la tecnología educativa como apoyo para ejecutar las clases y mantener comunicación con el alumnado, pero su dominio es diferente entre los profesores.	Alto (+)	Moderado (+)
Los profesores ejecutan tutorías sobre todo en los casos de los estudiantes con bajo promedio es un proceso obligatorio.	Medio (+)	Medio (+)
Los profesores están abiertos a la diversidad del aula, pero no todos la aceptan.		
(b) Debilidades		
Algunos profesores abusan de su autoridad hacia el alumnado.	Medio (-)	Bajo (-)
Falta de organización del tiempo del docente para atender a los alumnos.	Alto (+)	Alto (-)
Los profesores tienden a presionar al alumnado respecto a la calidad y plazos de los trabajos y proyectos. Se usa lenguaje agresivo.	Bajo (+)	Alto (-)
Los profesores bombardean con múltiples tareas al alumnado priorizando su asignatura ante otras.	Alto (-)	Moderado (-)
Falta de apertura en algunos docentes frente a la diversidad cultural e identidad sexual de estudiantes del grupo LGTB.	Alto (-)	Moderado (-)
Se cita a los alumnos, pero a horas que el profesor no está en su sitio de trabajo.	Moderado (-)	Alto (-)
Persiste el uso de lenguaje despectivo de parte del profesor hacia el alumnado.	Alto (-)	Alto (-)
Falta de tiempo para realizar las tutorías especializadas cuando el estudiante lo requiera.	Alto (-)	Bajo (-)
Falta de espacios, laboratorios, bibliotecas para que los docentes puedan ejecutar prácticas con los estudiantes.	Moderado (-)	Moderado (-)
Las clases que se ejecutan de manera magistral (metodología tradicional)	Moderado (-)	Bajo (-)
Una parte de los profesores tiene dificultades para trabajar en equipo.	Bajo (-)	Bajo (-)

Fuente: Fichas de observación.

Nota: (+) favorable. (-) desfavorable para la construcción de la comunicación entre Profesorado y Alumnado.

1.2. Perfil profesional del profesorado

En la tabla 3 se exponen las percepciones del alumnado de cinco instituciones de educación superior de Ecuador respecto al Modelo Perfil profesional de sus profesores. Véase tabla 3.

Tabla 3

Perfil profesional del profesor según la perspectiva del alumnado

Niveles	Muy acuerdo	De acuerdo	Indiferente	Desacuerdo	Muy desacuerdo
(1) Cualidades del docente					
Puntualidad	0%	57%	20%	23%	0%
Disponibilidad para atender a estudiantes	0%	20%	5%	30%	45%
Respeto hacia el estudiante	0%	15%	5%	10%	<u>70%</u>
Trato amable hacia el estudiante	0%	29%	1%	14%	<u>56%</u>
Seguridad en sus criterios	<u>75%</u>	20%	5%	0%	0%
Respeto a protocolos de prácticas preprofesionales	20	65	15	5	0
Flexibilidad en la gestión académica	0	10	12	65	18
Humor favorable para la enseñanza	15	12	45	28	5
(2) Relación con la disciplina y conocimientos					
Habilidades para explicar	0	18	25	54	8
Conocimiento de la disciplina	<u>69</u>	20	6	10	0
Dominio de las técnicas	28	<u>60</u>	17	0	0
Habilidades psicomotoras	12	<u>75</u>	18	0	0
Débil conocimiento de pedagogía	0	<u>75</u>	10	30	0
Experiencia docente en tiempo	<u>75</u>	17	13	0	0
Grado de especialidad	<u>100</u>	0	5	0	0
(3) Metodologías generalmente aplicadas en la docencia					
Exposición del profesor	53%	0	7%	<u>30%</u>	10
Dictado	0	0	05	<u>95%</u>	0
Dinámicas grupales	55%	11%	0%	<u>30%</u>	4
Discusiones sobre exposiciones de estudiantes	<u>80</u>	15	5	0	0
Lecturas previas	<u>100</u>	0	5	0	0
Preguntas sobre temas revisados	60	32	8	0	0
Simuladores	0	57	23	25	0
Laboratorios	0	45	21	25	14
Apertura a la diversidad étnica, sexual, etc.	0	18	53	27	7
Estilo comunicación agresivo del profesor	10	<u>70</u>	12	13	0

Estilo comunicación pasivo del estudiante	20	72	8	5	0
El docente apoya el proceso de tutoría	0	0	7	18	80
N = 250					

Fuente: Resultado del cuestionario Licker (2018-2021).

1.3. Acciones dirigidas al fortalecimiento de la competencia comunicacional profesorado-alumnado.

Para el análisis de la información colectada sobre los procesos comunicacionales del profesorado mediante dos grupos focales, se utilizó el siguiente árbol categorial.

Categoría: Procesos comunicativos. – Se refiere al flujo de mensajes entre receptor-emisor-receptor. Estos se presentan en el entorno profesional y familiar. En tales escenarios se ponen en uso las capacidades psicosociales y aprendizaje.

Subcategoría: Se utiliza los niveles de logro: bajo, medio y alto.

A continuación, se presenta las evidencias del profesorado recogidas en dos grupos focales que consideraron 11 aspectos relacionados a la calidad de procesos de comunicación entre Profesores y Alumnos. Véase tabla 4.

Tabla 4

Evidencias en la categoría: procesos comunicativos ejecutados por el profesorado

Aspectos	Evidencias	Subcategorías
1) Claridad de las normativas y políticas internas	<p>“Tenemos procedimientos administrativos en demasía”</p> <p>“Me desmotiva tener que realizar tantos trámites. Pienso que eso debe cambiar”</p> <p>“Para hacer alguna innovación en mi trabajo debo primero obtener permisos que me quitan mucho tiempo”</p> <p>“Los procedimientos cambian muy frecuentemente. Por ejemplo, cada semestre hay una nueva forma del portafolio docente o nuevo formato de silabo”</p>	Medio
2) Planes de desarrollo del profesional docente	<p>“Cada semestre se nos pide demostrar evidencias de actualización de conocimientos, pero no tenemos apoyo financiero para hacerlo”</p> <p>“Terminamos la jornada agobiados pues, tenemos muchas actividades de gestión académica. No me queda tiempo para estudiar el doctorado”</p> <p>“Yo se logré obtener apoyo financiero para cofinanciar estudios de postgrado; pero, fue muy complicado el trámite”</p>	Medio
3) Sistemas de comunicación	<p>“Tenemos tanto profesores como los estudiantes un servicio de internet wifi que ha mejorado mucho”</p>	Alto

	<p>“Utilizamos mensajes de WhatsApp. Esto es muy efectivo”</p> <p>“Las comunicaciones formales e informes se mantienen en forma impresa”</p> <p>“Me comunico con los estudiantes mediante la plataforma virtual y correo institucional”</p>	
4) Disponibilidad de infraestructura y recursos materiales	<p>“No contamos con laboratorios suficientes”</p> <p>“No tenemos materiales necesarios para hacer demostraciones prácticas con los estudiantes”</p> <p>“La clínica resulta pequeña para el número de estudiantes que tenemos”</p> <p>“Se prevé la llegada de más alumnado para los siguientes semestres”</p> <p>“Contamos con una plataforma académica que tiene fallas técnicas y a veces no tenemos el tiempo para trabajar en ella”</p> <p>“Los profesores tenemos muchos estudiantes y poco tiempo para atenderles”</p> <p>“La institución enfrenta una crisis económica importante. Varios edificios de la universidad fueron destruidos en el terremoto A16”</p>	Medio
5) Procesos didácticos	<p>“Estoy desesperada, no sé qué hacer con mis estudiantes para que ellos aprendan”</p> <p>“Decir que se necesita mejorar la docencia es fácil, pero se requiere capacitarnos en aspectos para enseñanza mejor”</p>	Medio
6) Estimulación y motivación al aprendiente	<p>“La calidad de las exposiciones de los estudiantes tiende a ser débil”</p> <p>“Pienso que los estudiantes deben hacer un mayor esfuerzo y dedicación a los estudios”</p> <p>“Cuando hago una pregunta me gustaría que el estudiante responda para de eso poder hacer alimentación”</p>	Bajo
7) Autonomía al aprendizaje y procrastinarían	<p>“Ellos tienen dificultades para organizar su aprendizaje autónomo”</p> <p>“Los estudiantes tienen fallas en la organización de sus tiempos para poder cumplir”</p> <p>“Los estudiantes dejan todo para el final y luego no logran terminar”</p> <p>“Los estudiantes requieren del acompañamiento personal, pero no tenemos tiempo suficiente para trabajar persona por persona”</p>	Bajo
8) Estilos comunicacionales	<p>“Siento que los estudiantes se aburren en la clase”</p> <p>“Parecería que los estudiantes se molestan porque les corrijo”</p> <p>“La corrección sirve para mejorar, pero los estudiantes se agobian y no trabajan para superar las fallas”</p> <p>“Yo explico las tareas, pero los estudiantes parece que no están en clases pues, no cumplen las instrucciones dadas”</p>	Bajo

9) Sistemas de evaluación	<p>“Necesito encontrar mejores formas de evaluar los avances de los estudiantes”</p> <p>“Los resultados de los trabajos la mayoría de las veces no cumple con las especificaciones esperadas”</p> <p>“Se tiene varias formas de obtener puntaje. Ya no es solamente un examen”</p>	Medio
10) Resultados del aprendizaje y pensamiento crítico	<p>“Yo necesito lograr que mis estudiantes cumplan con las tareas con calidad”</p> <p>“El profesor asigna tareas y los estudiantes la realizan sin ningún tipo de análisis”</p> <p>“Los estudiantes no cuestionan. Ellos se quedan cayados”</p> <p>“Las fallas en el cumplimiento de tareas afectan en lo académico”</p>	Bajo
11) Apoyo pedagógico y tutoría	<p>“El tiempo de la tutoría es muy corto”</p> <p>“Tengo muchos estudiantes y poco tiempo para hacer la tutoría”</p>	Medio
12. Convivencia y formación	<p>“Tenemos horas específicas para realizar las reuniones de coordinación del trabajo”</p> <p>“Contamos con comisiones que apoyan el trabajo a nivel de investigación, vinculación con la comunidad”</p> <p>“Existe un código de convivencia poco conocido”.</p>	Alto

Fuente: Grupos focales al profesorado (2021-2022).

A continuación, se presenta el Modelo para el Fortalecimiento de la Comunicación Asertiva y Horizontal para el Profesorado-Alumnado (MFCALPHA) diseñado por los autores del presente trabajo.

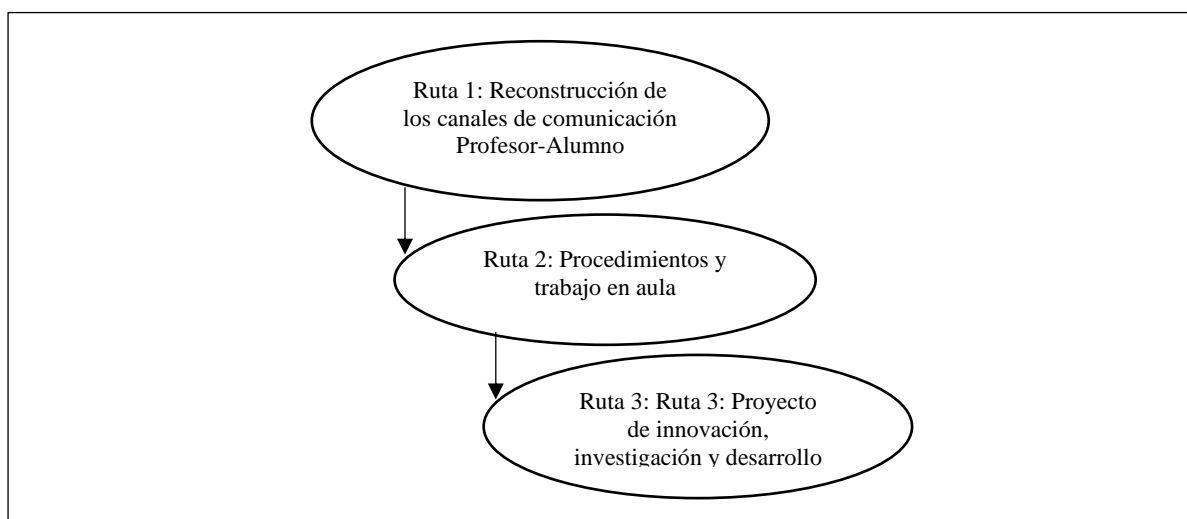


Gráfico 1: esquema del MFCALPHA

Datos generales del MFCAHPA

Objetivo del modelo. - Acompañar procesos de transferencia de conocimientos en la formación profesional

Metodología: Participativa

Estilo de comunicación sugerido: comunicación asertiva y comunicación horizontal.

Duración: dos semestres

Espacios de ejecución: instalaciones de la universidad

Materiales y equipos: dispositivos electrónicos, redes sociales, proyectores, material bibliográfico

Ruta 1. Reconstrucción de los canales de comunicación Profesor-Alumno

Pasos	Actividades
1 Dialogo	Sensibilización de la relevancia de la comunicación profesorado-alumnado respecto la competencia comunicacional: 1.1. El profesorado trabaja sobre la necesidad de mejorar los estilos comunicación entre profesorado y alumnado. 1.2. Revaloración de la misión del profesorado universitario en la sociedad.
2 Formación	Capacitación de docentes en didácticas activas según los campos específicos de conocimiento técnico: 2.1. Técnicas de motivación al aprendizaje para fortalecer el aprendizaje del alumnado. 2.2. Refuerzo en el profesorado de las teorías pedagógicas y técnicas para el manejo de grupos desde la comunicación asertiva y horizontal. 2.3. Revisión con el profesorado de las técnicas de estudio.
3 Implementación	Implementación del estilo de comunicación asertiva: 3.1. Transferencia al profesorado de las teorías relacionadas a la comunicación humana. 3.2. Coaching a los docentes en la aplicación de la comunicación asertiva en los diversos campos del conocimiento. 3.3. Ejecución de investigaciones relacionadas a la variable comunicación Profesorado-Alumnado.
4 Evaluación	Evaluación y ajustes: 4.1. Consiste en monitoreo permanente del estado de desarrollo de la competencia comunicativa del profesorado. 4.2. Ajuste periódico en la implementación de la comunicación asertiva en el binomio Profesor-Alumno. 4.3. Motivación al profesorado para la disposición al cambio y mejora permanente. 4.3. Determinación de la evolución del ambiente de aprendizaje y estilos de comunicación con relación a las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la comunidad.

Ruta 2: Procedimientos y trabajo en aula

Pasos	Objetivo	Técnica	Explicación del procedimiento
1	Indagar las problemáticas de enseñanza aprendizaje de los grupos de estudiantes.	Dialogo grupal Dialogo Conversación Evaluación	Reflexión sobre las fallas en la comunicación Profesorado-Alumnado. Planificación de acciones a avanzar Presentación de participantes, Exposición de los problemas que le acogen al profesor en el aula, laboratorios, bibliotecas y otros espacios de enseñanza, Motivaciones para enseñar, Contextualización, Teorización de rutas de trabajo, Planteamiento de retos a superar, Construcción participativa de compromisos.
2	Fortalecer en el profesorado los conocimientos respecto a didácticas para mejorar el proceso de enseñanza.	Capacitación Transferencia de conocimientos	Metodologías y didácticas activas, Técnicas de motivación al aprendizaje, Refuerzo de teorías pedagógicas según los casos tratados, Estilos de comunicación, Competencias del docente, Mejorar las actividades de tutoría personalizada y en grupos pequeños.
3	Implementar la aplicación de técnicas de comunicación asertiva en el aula y en otros espacios de aprendizaje.	Talleres participativos	Reacción positiva por parte de los participantes, Motivación a la enseñanza, Mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje apoyado en medios tecnológicos, Ejecución de eventos que propicien el dialogo Profesor-Alumno, Fortalecimiento de otras competencias docentes.
4	Valorar y ajustar el proceso de transformación del ambiente de aprendizaje en el aula.	Monitoreo, Evaluación grupal, Entrevista individual.	Evaluación, Exposición de los participantes respecto a avances y debilidades en la función como profesores. Los profesores tienen consciencia para resolver los nudos críticos en el proceso de enseñanza. Establecer compromisos del facilitador y participantes para superar nuevos nudos críticos detectados en el proceso de enseñanza aprendizaje

Ruta 3: Proyecto de innovación e investigación formativa

Objetivo del proyecto de I+IF: Generar espacios de encuentro y complementariedad entre estudiantes y profesores; para potenciar el trabajo colaborativo para la transferencia de conocimientos según el campo profesional requerido.

Descripción: Se plantean desafíos académicos a cumplir en tiempos concretos. Para resolver el reto participan alumnos y profesores. Esta actividad se caracteriza porque facilita acercamiento y uso de habilidades diversas. Los filtros afectivos facilitan la valoración y respeto entre los miembros de los equipos.

Tiempo estimado de ejecución: Cada reto puede constar de 6 semanas desde el planteamiento de desafíos (diagnóstico del paciente, tratamiento, culminación del reto. Tiempo total 2 semestres.

Materiales requeridos: sala de docencia clínica, los implementos y herramientas según cada caso.

Recomendación: Esta actividad jamás será un concurso o juego de competencia entre varios grupos. Cuando surjan indicios de comportamiento o juego competitivo se recordará a los participantes que esto es solamente permitido cuando compites contigo mismo. Desde el enfoque metacognitivo se propicia que la persona compita en mejorar su propio tiempo o nivel de calidad al compararlo con un trabajo previamente realizado por sí mismo.

Elaborado por: grupo de investigación Innovaciones Pedagógicas para el Desarrollo sostenible (2022-2023).

DISCUSIÓN

Teniendo como base la revisión teórica ejecutada en el marco de este estudio, los autores ratifican que la transferencia de conocimientos técnicos persiste como una tarea altamente compleja que el profesorado de las universidades participantes debe mejorar. Se trata de un proceso comunicativo que requiere del uso de un lenguaje sencillo y motivador para lograr que el alumnado se enganche y permanezca interesado durante las clases en el aula y trascienda en la ejecución de las prácticas preprofesional, ejecución de proyectos de investigación y vinculación con la comunidad.

Así, los autores ratifican la posición de Dutaa et al. (2015) cuando afirman que persisten en el profesorado participante de este estudio, carencias de conocimiento sobre estrategias comunicacionales y técnicas para el manejo de grupos numerosos de alumnos. Esto puede deberse a que los profesores priorizan la actualización de su formación técnica e invierten poco tiempo, recursos económicos y esfuerzo legítimo en el desarrollo de competencias comunicativas, el uso de herramientas digitales y la implementación de didácticas que acuden a la neurociencia, aprendizaje socio emocional, andragogía y educación inclusiva.

Los autores expresan acuerdo con la posición de Escobar de Murzi y Useche (2017) quienes trabajaron en España los encuentros interactivos utilizando canales apropiados que permiten entregar al alumnado mejores explicaciones apoyándose en recursos informáticos diversos. En tales procesos de transferencia de conocimientos es posible poner en práctica estilos de comunicación asertiva y horizontal para transmitir confianza al alumnado logrando mantener su atención y la motivación para el cumplimiento de tareas, proyectos de manera autónoma. Sin embargo, este estudio propone trabajar las competencias del profesorado relacionadas a los estilos de comunicación y uso de diversos canales informáticos de comunicación utilizados en la cotidianidad a partir de los resultados presentados por Mora (2021).

En cuanto a los resultados obtenidos en la parte empírica de este estudio los autores sostienen que el profesorado cuenta con altos niveles de formación técnica en los diversos campos del saber en los que se especializan alcanzando niveles de doctorado y postdoctorado. Esto ratifica la posición de (Cruzado, 2019). Sin embargo, hacer uso del aprendizaje centrado en el alumnado persiste como discurso, ya que apenas una parte minoritaria lo implementa, mientras que la gran mayoría tienden a desarrollar las clases utilizando los modelos pedagógicos obsoletos que fueron utilizados en sus propios procesos de formación hace más de 30 años. Esto ratifica la posición de Moreno y Cartuche (2021) cuando sostiene que es necesario en Ecuador y otras naciones fortalecer las competencias comunicativas para lograr optimizar los ambientes de aprendizaje, transferir conocimientos, pero también valores profesionales según cada campo de conocimiento.

La triangulación de los datos e información recogida en este estudio señala que las competencias comunicativas menos desarrolladas del profesorado estudiado son:

Las competencias comunicacionales. - El profesorado es consciente de esta debilidad, pero prioriza su formación técnica del campo del conocimiento al que se afilia. Las fallas de comunicación se relacionan con el abuso de la autoridad del docente, organización del tiempo del docente para atender al alumnado, falta de apertura a la diversidad del alumnado, uso de lenguaje despectivo y agresivo sobre todo al exigir cumplimiento de los plazos de entrega de tareas y descoordinación en el profesorado para asignación de tareas.

Respecto al perfil profesional muestra en el nivel (1) Cualidades del docente. - 70% del alumnado sienten que no son respetados por los profesores, 56% percibe ausencia del trato amable y el 40% semana escasa disponibilidad del profesorado para atender a los estudiantes.

En cuanto a (2) la Relación con la disciplina y conocimiento del profesorado. - El 100% del alumnado valora el grado de especialidad del profesorado, el 75% respeta la experiencia del docente. El 69% del alumnado percibe que el profesorado tiene alto conocimiento de la disciplina que imparte y el 60% reconoce que el profesorado tiene dominio de las técnicas requeridas en el campo profesional. Aunque, el 75% de los alumnos reconocen las habilidades psicomotoras del profesorado, el 75% señala como debilidad los conocimientos de pedagogía que el profesorado posee, mientras que el 54% señala que los profesores tienen escasas las habilidades para explicar los contenidos.

En cuanto a (3) las Metodologías generalmente aplicadas en la docencia se indica que el 100% de los profesores utilizan la lectura, 80% discusiones sobre exposiciones de estudiantes y el 64% dinámicas grupales. Mientras que la metodología menos utilizada es el dictado. En cuanto a los estilos de comunicación el alumnado indica que ellos asumen el estilo pasivo ante la imposición del estilo agresivo de comunicación del profesorado. No obstante, el alumnado opta por mantener una comunicación distante y respetuosa.

La perspectiva del alumnado respecto al perfil profesional de los docentes

Respecto a la evaluación del perfil profesional del profesorado realizado mediante el cuestionario de Maroto (2011), los resultados evidencian débil conocimiento de pedagogías y manejo de grupos en los profesores participantes de este estudio.

En cuanto a los estilos de comunicación del profesorado hacia el alumnado, los resultados obtenidos mediante la aplicación del Modelo de Formación Profesional de Spoletti (2014), señalan que: el alumnado participante percibe en el profesorado una tendencia hacia el uso de la comunicación agresiva sobre todo en la función sustantiva de docencia. Son pocos los alumnos que participan en proyectos de investigación, pero en dicho ambiente el estilo de comunicación es horizontal mientras que en la vinculación con la comunidad es de tipo sugestiva. Sin embargo, tales procesos se ejecutan desde mitad de carrera cuando el alumnado tiene un mayor nivel de madurez.

A pesar de ello, el alumnado encuentra dificultad para sostener diálogos desde la comunicación horizontal con profesores investigadores que poseen alto prestigio y han construido imagen de alta exigencia y responsabilidad hacia el alumnado.

La autoevaluación del profesorado: formación profesional y competencia comunicativa

El proceso de auto evaluación aplicado al profesorado mediante el Modelo de Formación Profesional de Spoletti (2014) muestra que, entre las prioridades de mejoramiento continuo y formación del profesorado no aparece la competencia comunicacional.

Llama la atención que en la entrevista a los profesores participantes de este estudio aparece que trabajar los estilos comunicacionales no es una prioridad para los informantes. Temas relacionados a la comunicación eficiente profesorado-alumnado tampoco aparece en los planes de actualización de conocimientos y desarrollo profesional de las cinco universidades. Sin embargo, el fortalecimiento de las competencias digitales es la que ocupa la mayor prioridad junto a la escritura académica. Mientras que la formación en didácticas aparece entre los temas menos prioritarios.

Desde la perspectiva del profesorado, el estilo de comunicación utilizado en la transferencia de conocimientos es el apropiado y necesario para mantener el control del grupo. Sin embargo, algunos profesores reconocen que las dinámicas comunicativas profesorado-alumnado se caracterizan por una posición distante del profesor que se limita a la confirmación de entendimiento de lo expuesto y generalmente tiene fines de evaluación de conocimientos y de explicación y orientación del alumnado para la ejecución de tareas y actividades relevantes del curso.

Las evidencias muestran que los profesores asumen una posición de comunicación vertical lo que distancia y puede atemorizar al alumnado. Con ello, se muestra la persistencia de jerarquías verticales en la comunicación profesorado-alumnado. De las entrevistas se extraen las siguientes evidencias:

“El profesor es el dueño del conocimiento” [ED.1.21.].

“Yo siempre digo a los estudiantes: Atiendan que después no saben porque obtienen bajas notas. Es mejor guerra avisada.” [ED.1.21.].

“El profesor es quien sabe y dice que los alumnos deben o no hacer...” [ED.2.13.].

“Trabajos atrasados no serán recibidos sin ninguna excusa. ¿Quiere equidad en la clase? Allí tienen.” [ED.2.17.].

“Yo si pregunto a los alumnos: ¿Quién no entendió la clase de hoy?” [ED.3.12.].

“El que me dice la respuesta del ejercicio se salva. Los demás, piensen si esta es la carrera que quieren. Allí está la puerta” [ED.3.21.].

“Yo como profesor soy exigente con mis alumnos porque de ese depende que ellos aprendan” [ED.4.16.].

“Los alumnos que han pasado por mi conocen perfectamente esos temas.” [ED.4.16.].

“Ahora que yo les expliqué, recién ellos saben cómo escribir un ensayo” [ED.4.34.].

De las evidencias recogidas durante las observaciones contextualizadas en las aulas universitarias y cubículos de tutorías se extraen las siguientes frases que ratifican el uso de una comunicación vertical, sexista, autoritaria y uso del lenguaje despectivo que una parte del profesorado utiliza hacia el alumnado.

“Por fin te cortaste el cabello como hombre. Te felicito” [02018-01]

“Me voy a darles clases a esos inicuos” [02018-08]

“Si yo veo que no se aplica este modelo en sus trabajos de titulación, yo les calificaré bajo. Ya les advertí. En guerra avisada no muere el soldado” [O2022-24]

“Parece que ustedes no tienen capacidad” [O2022-28]

“Tú eres una alumna intratable” [O2023-11]

“Este alumno tiene que aprender la lección de no dejar las cosas para lo último” [O2023-16]

“Usted es una alumna. No sea abusiva” [O2023-31]

“Yo la esperé y usted nunca llegó a la tutoría” [O2023-36]

La tendencia en el profesorado es el uso de clases magistrales y la solicitud de exposiciones de contenidos teóricos al alumnado. Es escaso el uso de técnicas como uso de simulaciones, modelado y maquetas o rol-playing. Mientras que el trabajo creativo se limita a la proyección de fotografías o presentaciones, foros y debates. A este punto, los autores remarcan la persistencia del modelo tradicional de instrucción en un grupo importante de profesores y el uso de la motivación extrínseca que se operativiza mediante premios o castigos en ambientes de aprendizaje que poco consideran las necesidades específicas del alumnado y expresan argumentos tales como:

“No hemos sido capacitados para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales” [02018-21]

“Se habla de equidad. Por ello, se debe aplicar el mismo nivel de exigencia a todos los estudiantes y no hacer diferencias” [02019-10]

“Donde está el informe de bienestar estudiantil en el que indique que el alumno tiene alguna discapacidad” [02019-15]

“Los alumnos se aprovechan de las políticas de inclusión y acción afirmativa para bajar los niveles de exigencia” [02022-24]

Las evidencias permiten inferir que, existen oportunidades para el mejoramiento pedagógico en las universidades participantes de este estudio, pero no son totalmente aprovechadas por el profesorado quienes alegan que tales capacitaciones no aportan puntaje en sus expedientes para el ascenso de categoría salarial. En consecuencia, se detecta la necesidad de motivar al profesorado en su misión social y compromiso para mejorar la calidad del proceso de transferencia de conocimientos.

CONCLUSIONES

En base a la revisión literaria y a los resultados obtenidos en la parte empírica de esta investigación, los autores declaran en cumplimiento total del objetivo de este estudio: determinar los estilos de comunicación y ambientes de aprendizaje en la formación inicial de docentes de Ecuador. Así, se concluye que las practicas más memorables y significativas en el proceso de formación inicial docente se basan en el dialogo respetuoso y motivador entre profesores y estudiantes en los salones de clases, sitios de prácticas preprofesionales y tutorías personalizadas. Dicho resultado puede ser utilizado por los diseñadores de currículo, planificadores educativos, administradores educativos y tomadores de decisión es para avanzar ante el reto de potenciar los procesos de formación profesional en Ecuador y otras naciones de Ibero América. La debilidad de este estudio es quizás la escaza muestra de participantes que se concentra en un solo caso de estudio, por lo que no es posible presentar generación alguna. Además, se propone trabajar la Comunicación Asertiva y Horizontal, las Habilidades Blandas y el Aprendizaje Socio Emocional como ruta de acción para la ejecución de nuevos estudios en la línea de investigación: Innovaciones a procesos formativos de profesionales docentes en diversas áreas del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alqarni, T. (2021). Comparison of augmented reality and conventional teaching on special needs students' attitudes towards science and their learning outcomes. *Journal of Baltic Science Education*, 20(4), 558-572. <http://doi.org/10.33225/jbse/21.20.558>
- Bernal, A., Cañarte, Ch., Macías, T., y Ponce, M. (2022). La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Polos del Conocimiento*, 7(4), pp.682-695. Doi: 10.23857/pc.v7i4.3850
- Bhattacharya, K. (2017). *Fundamentals of Qualitative Research. A Practical Guide*, Routledge, New York. Doi:<https://doi.org/10.4324/9781315231747>
- Casanova, I., Gastelum, P.E., Acuña, E., & Ortega, B. (2017). Experiencia de formación ↔ evaluación de la Facoluz inspirada en el M-DECA. *Ciencia Odontológica Vol. 14 N° 1*, pp. 9-24. En: <http://produccioncientificaluz.org/index.php/cienciao/article/view/22919/22848>
- Castro, M., Marín, D., & Sáiz, H. (2019). Competencia digital e inclusión educativa. Visiones de profesorado, alumnado y familias. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19(61). <https://doi.org/10.6018/red/61/06>
- Castro, C. y Calzadilla, G. (2021). La comunicación asertiva. una mirada desde la psicología de la educación. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, XII. (3), 131-151.
- Cruzado, W. (2019). Competencias blandas en la empleabilidad de la Universidad Privada del Norte, sede los Olivos. Tesis maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal. Obtenido de <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2696>
- Dutaa, N., Panisoaraa, G., & Panisoaraa, O. (2015). The Effective Communication in Teaching. Diagnostic study regarding the academic learning motivation to students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 1007–101. En: doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.064
- Escobar de Murzi, F. y Useche, L. (2017). Educar para la sostenibilidad. Una experiencia de formación docente. *Revista del CIEGC*, 3 (6), 23–39. En: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvformpedag/article/view/5180/2904>(10.Sep.2023)
- García-Salirrosas, E. y Sánchez-Poma, R. (2020). Prevalencia de trastornos musculoesqueléticos en docentes universitarios que realizan teletrabajo en tiempos de COVID-19. *An Fac med.* 81(3):301-7. Doi: <https://doi.org/10.15381/anales.v81i3.18841>
- Garg, S. y Sharma, S. (2020). Impact of artificial intelligence in special need education to promote inclusive pedagogy. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(7), 523-527. Doi: 10.18178/ijiet.2020.10.7.1418
- Gargallo Castel, A. F., Pérez-Sanz, F. J., & Esteban-Salvador, L. (2019). Percepción del alumnado universitario sobre las tutorías académicas: revisión de los factores relevantes. *Educatio Siglo XXI*, 37(3), 55–82. <https://doi.org/10.6018/educatio.399161>
- Gimeno, R. (2021). Las tecnologías de información y comunicación en el ámbito educativo. *Revista de Treball, economia i societat.* 103(1-19). Disponible en: <https://n9.cl/z8e8m> (22.01.2024)
- Guerra, M. D., Lima, M. L., y Lima, J. S. (2016). Opinión de los estudiantes de enfermería sobre las tutorías universitarias. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), 104-121. doi: 10.5944/reop.vol.27.num.3.2016.18803
- Köse, H., & Güner-Yildiz, N. (2021). Augmented reality as a learning material in ESN. *Educ Inf Technol*, 26 (1921–1936). <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10326-w>

- López, S., Rial, A., Marín, D., y Rodríguez, J. (2022). Videojuegos, salud, convivencia y adicción. ¿Qué dice la evidencia científica? *Psychology, Society & Education*, 14(1), 45-54. <https://doi.org/10.21071/psy.v13i3>
- Marín, D., Gabarda, V., & Ramón-Llin, J. (2022). Análisis de la competencia digital en el futuro profesorado a través de un diseño mixto. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 22(70). <https://doi.org/10.6018/red.523071>
- Maroto, O. (2011). Docencia de clínicas de Odontología: un acercamiento hacia el perfil de sus docentes. *Revista Odovtoc*, vol. 13(1). 52-60. En: <https://n9.cl/4bot2> (10.dic.2023)
- Montoro, G. (2018). Las habilidades sociales en los desempeños docentes de la Facultad de Arquitectura-UNI. Tesis maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia. Obtenido de <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/3759> (10.feb.2022)
- Mora, G. (2021). Comunicación asertiva y relaciones interpersonales en los docentes de la Escuela “Alfredo Barandearan Samaniego” Guayaquil, Ecuador, 2020. Universidad César Vallejo, Maestría en Educación. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/76522>(10.dic.2023)
- Moreno, L. y Cartuche, E. (2021). Comunicación asertiva y las relaciones interpersonales en los docentes de la “Unidad Educativa Isabel de Godín”. Universidad nacional del Chimborazo. Licenciatura el Psicología Educativa Orientación Vocacional y Familiar. Disponible en: <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/7798>(10.dic.2023)
- Norliza A. M., Zalizan, J., Norzaini, A., & Saemah, R. (2010). Communication Skills and Work Motivation Amongst Expert Teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 7(C), 565–567. En: <https://n9.cl/om0b01> (10.dic.2023)
- Pin, J., Saltos, M., & Villafuerte-Holguín, J. (2023). Contributions of Digital Competencies toward the Speaking Skills in English Language Classes in Ecuadorian Elementary Schools. *Education Quarterly Reviews*, 6 (1), 490-503. Doi: 10.31014/aior.1993.06.01.723
- Quiñonez Fuentes, Jennifer Zurina; Moyano Arcos, Genaro La asertividad como estilo de comunicación en la formación del sujeto educador *Revista Scientific*, vol. 4, 2019, Septiembre, pp. 68-83 Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo Venezuela DOI: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.E.4.68-83>
- República de Ecuador (2008). Constitución de la República. En: http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.PDF (10.dic.2021)
- Rodríguez, J. (2020). Las habilidades blandas como base para el buen desempeño del docente universitario. *INNOVA Research Journal*, 5 (2), 186-199. Doi: <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n2.2020.1321>
- Rodríguez, C.N. y Fernández, L. (2022). Las TIC como vía de comunicación familia-escuela en la educación compensatoria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 21(1), 97-114. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.21.1.97>
- Sachtleben, A. (2015). Pedagogy for the multilingual classroom: interpreting education. *Journal Translation & Interpreting*, 7(2), 5159. En: doi:10.12807/ti.107202.2015.a04
- Spoletti, P. (2014). La enseñanza en la clínica odontológica. *Rev Educ Cienc Salud*, 11(2), 166-170 Disponible en: <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol1122014/artrev11214a.pdf> (10.dic.2023)

Vera, F. y García-Martínez, S. (2022). Creencias y prácticas de docentes universitarios respecto a la integración de tecnología digital para el desarrollo de competencias genéricas. *Revista Colombiana de Educación*, 1(84), 1- 16. <https://doi.org/10.17227/rce.num84-11582>.

©2024 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).