



PERCEPCIONES DE LOS ALUMNOS UNIVERSITARIOS SOBRE SU COMPETENCIA COMUNICATIVA

Perceptions of University Students about their Communicative Competence

ELENA M^a DÍAZ PAREJA, ÁFRICA M^a CÁMARA ESTRELLA
Universidad de Jaén, España

KEYWORDS

*Generic skills
Communication skills
Higher education
Initial teacher training*

ABSTRACT

In today's society, knowledge is generated and broadcast using multiple channels and codes that university students do not always master. The carried out research aims to know the shortcomings that these students present in the performance of communicative competence. In this article we present the starting situation in which future teachers of two Spanish universities, Jaén (149 students) and Oviedo (125 students), find themselves with respect to communicative competence. To do this, a questionnaire was developed and its results show significant differences between the students of both universities, especially in the socio-linguistic dimension.

PALABRAS CLAVE

*Competencias genéricas
Habilidades comunicativas
Educación superior
Formación inicial de profesores*

RESUMEN

En la sociedad actual, los conocimientos se generan y emiten utilizando múltiples canales y códigos que el alumnado universitario no siempre domina. La investigación realizada pretendía conocer las carencias que presenta este alumnado en el desempeño de la competencia comunicativa. En este artículo presentamos la situación de partida en la que se encuentran los futuros docentes de dos universidades españolas, Jaén (149 alumnos) y Oviedo (125 alumnos), con respecto a la competencia comunicativa. Para ello, se elaboró un cuestionario, cuyos resultados muestran diferencias significativas entre el alumnado de ambas universidades sobre todo en la dimensión socio-lingüística.

Recibido: 13/ 07 / 2022
Aceptado: 31/ 08 / 2022

1. Introducción

Los seres humanos, desde nuestra infancia, vamos adquiriendo y desarrollando nuestra capacidad comunicativa, más allá del mero conocimiento gramatical. Es decir, somos capaces de participar en situaciones de comunicación, interactuando con los demás de una manera adecuada, es decir, con sentido y coherencia, compartiendo códigos sociales y culturales, que en algunas ocasiones ni siquiera se expresan de manera explícita (Amar et al., 2004)

En la actualidad, la competencia comunicativa se entiende como un conjunto de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que son necesarias para el desarrollo de las relaciones interpersonales y de la convivencia, ya que la coexistencia humana precisa de una comunicación eficaz que haga de mediadora (Bermúdez y González, 2011). Pero además, siguiendo a estas autoras, destacamos el carácter estratégico de la competencia comunicativa, ya que ayuda a establecer relaciones personales, dentro de un grupo u organización, con un fin concreto, en la mayoría de los casos relacionado con el desempeño de la actividad profesional. Por ello, podemos considerar que las habilidades profesionales fundamentales que se deben desarrollar en el estudiante universitario, están relacionadas con las habilidades comunicativas (De la Peña y Luque-Rojas, 2021), las cuáles influyen en la mejora de los resultados académicos, las relaciones interpersonales, su nivel de satisfacción con los docentes y su modo de actuar en la comunidad (Tejera y Cardoso, 2015).

En este sentido, podemos decir que la comunicación adquiere una gran importancia en el ámbito educativo, ya que cada profesional debe adquirir y dominar las herramientas necesarias para poder convertirse en un comunicador competente (Pompa y Pérez, 2015), condición necesaria para llevar a cabo su actividad docente. Consideramos que los futuros docentes deben adquirir y desarrollar esta competencia ya que será fundamental en todo su proceso formativo y en su futura labor educativa (Gràcia et al., 2020).

2. La competencia comunicativa

En los últimos tiempos el tema de las competencias ha sido ampliamente abordado en la Educación Superior, así como sus descriptores, definición, criterios o evaluación (Zabalza, 2003; García y Morillas, 2011; Barrera y Castillo, 2019). No obstante, no todas las competencias han tenido el mismo nivel de consenso teórico, como es el caso de la competencia comunicativa (Aguirre, 2005). El análisis realizado por la autora, pone de manifiesto que el tema de la competencia comunicativa ha sido estudiado desde diferentes ámbitos y áreas.

Desde la *percepción lingüística*, se define básicamente la competencia comunicativa como conjunto de normas, principios y signos, que el hablante debe conocer y emplear en el acto comunicativo (Grimaldi, 2009), perspectiva que aborda la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, así como un instrumento para construir e interpretar el conocimiento, que permite organizar y autorregular el pensamiento, las emociones y la conducta (Miras et al., 2008).

Una segunda *perspectiva de carácter psicológico*, vincula la competencia comunicativa al concepto de interacción y reconocimiento del otro (Rizo, 2006), percibiendo la comunicación como interacción entre sus respectivos comportamientos, actitudes e interpretaciones, adaptándose a las expectativas y reacciones del otro y, estableciendo reglas, normas y dinámicas que comparten.

La competencia comunicativa, vista desde el *enfoque comunicativo*, es entendida como un instrumento de comunicación que se concreta en un conjunto de habilidades o capacidades que regularían la comunicación interpersonal para que ésta sea eficaz, considerando el conocimiento y uso adecuado del lenguaje (Marín, 1997).

Desde el *enfoque pedagógico*, la competencia comunicativa se concibe como un conjunto de habilidades entre las que destacan la lectura, la expresión oral y escrita, así como la observación; es decir, aquella habilitación que permite al sujeto estar preparado a nivel teórico, psicológico y socio-cultural para llevar a cabo el acto comunicativo (Parra y Más, 2004).

Se comparte la perspectiva de Pilleux (2001) que considera a la competencia comunicativa como el resultado de la unión de un conjunto de competencias, tales como la competencia lingüística (morfología, sintaxis, fonética...); la competencia sociolingüística (reglas de interacción social, competencia cultural...); la competencia pragmática (aspectos funcionales, implicativos y presuposicionales) y la psicolingüística (condicionamiento afectivo, socio-cognición y personalidad).

En esta misma línea, podemos destacar el documento elaborado por el Consejo de Europa en 2002, el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas, en el que se distinguen competencias generales en el ámbito comunicativo y competencias estrechamente relacionadas con la lengua. Estas últimas serían: las competencias lingüísticas (gramatical, léxica, semántica, ortográfica...), las competencias sociolingüísticas (normas de cortesía, dialecto y acento, expresiones populares...) y las competencias pragmáticas (discursiva, funcional y organizativa), optando por estas últimas reflexiones como marco epistémico para elaborar el instrumento objeto de validación.

3. Relevancia de la competencia comunicativa en los Grados de Maestro

En la sociedad actual, los conocimientos se generan y emiten utilizando múltiples canales y códigos, es decir, la información se obtiene y divulga a través de diversos formatos, como imágenes, textos, gráficos... (Prado, 2001; Ruiz-San Miguel et al., 2020; Xiuwen y Bakar, 2021). A pesar de ello, la comunicación real y directa que se da en las aulas requiere de ciertas habilidades y destrezas que muchos alumnos universitarios, concretamente los futuros docentes, no poseen, es decir, no son o no se sienten competentes en este ámbito (Domingo et al., 2010; Gallego y Rodríguez, 2014). La competencia comunicativa se encuentra tradicionalmente olvidada en la formación universitaria; sin embargo, estudios realizados por Romero y Corpas (2019), muestran que en el contexto universitario es necesario el desarrollo de dicha competencia para poder conocer y dominar nuevos medios de producción y de recepción de mensajes, a la vez que favorece la retroalimentación en el aula. Además, la competencia comunicativa queda recogida dentro de los planes de estudio de los Grados de Maestro, considerándola fundamental en el proceso de formación de estos profesionales.

El concepto de competencia implica (Cano, 2008): integrar conocimientos y habilidades, operativizar ideas, actuar de forma contextual, aprender de forma continua y de manera autónoma. Desde esta perspectiva, las competencias adquieren sentido cuando se ponen en práctica, es decir, cuando se demuestra su desempeño con el nivel de exigencia y expectativa deseado (González y Ramírez, 2011). Ante esta realidad, los centros universitarios deberían adoptar una nueva cultura educativa que propiciara la creación de espacios de comunicación en los que el alumnado pudiera expresar, argumentar y desplegar los conocimientos aprendidos, tanto a nivel oral como escrito (Monereo y Pozo, 2003).

En el caso de la formación inicial de los futuros docentes, la competencia comunicativa adquiere una gran relevancia (Bernal y Teixidó, 2012), dado el carácter interactivo y social de dicha profesión. Además, la enseñanza por su propia naturaleza se considera un acto comunicativo, en el que la comunicación oral y escrita, junto con la no verbal, son dimensiones a tener en cuenta (Cano, 2005). De hecho, se puede decir que gran parte de las interacciones tienen lugar dentro del aula, se producen a través de los usos lingüísticos orales y escritos, por ello, es necesario el uso correcto y el desarrollo de dichos usos.

Las argumentaciones previas quedan avaladas por estudios como los realizados por Herrero et al. (2012), quienes utilizaron las exposiciones orales de los alumnos como estrategia para evaluar las competencias adquiridas, estimulando así la expresión oral y ayudando a la reflexión de su práctica como futuros docentes. Encontraron algunos problemas como la timidez, el sentido del ridículo, el miedo a hablar en público o la inseguridad.

El estudio realizado por Zlatić et al. (2014) investiga las habilidades comunicativas que tienen los docentes, en formación y en ejercicio. Para ello, compara los efectos que los programas de formación en comunicación tienen sobre los profesores, en formación y en activo, midiendo las competencias comunicativas de los docentes que participan en ellos y los que no. Las principales diferencias aparecen en el estilo para gestionar los conflictos o el control emocional. Los resultados demuestran, por un lado, que los futuros docentes necesitan planes de formación en los que se trabajen específicamente las habilidades comunicativas y por otro, que los profesores en activo necesitan programas para mejorar las competencias en comunicación.

Por su parte, Gallego y Rodríguez (2014), realizaron un estudio sobre la competencia comunicativa de los estudiantes universitarios de Magisterio, especialidad de Educación Física, de la Universidad de Granada. Destacan que, aunque los estudiantes consideran que tienen un nivel aceptable en habilidades escritas, sin embargo, presentan carencias en la expresión oral. Además, los estudiantes admiten que se sienten más preparados para ser receptores comunicativos que para ser emisores, manifestando limitaciones en la capacidad de iniciar conversaciones y organizar exposiciones.

Además, los autores del estudio observan que los universitarios se consideran poco preparados para la comunicación en público, tanto en la exposición oral como en la preparación de discursos y argumentos.

Así mismo, la investigación realizada por Arnao y Medina (2014), con alumnos universitarios de primer nivel, concluye que tras aplicar un programa de actividades sobre habilidades comunicativas, los estudiantes integraron nuevas prácticas discursivas y desarrollaron nuevos procesos de lectura y escritura académicos en el desarrollo de esta competencia. Así mismo, destacan la importancia de que el alumnado universitario desarrolle dicha competencia, para que sea capaz de enfrentarse a situaciones comunicativas en diversos ámbitos de su vida, no sólo en el ámbito académico, de manera eficaz y con éxito.

Considerando la revisión previa de la literatura y teniendo en cuenta la importancia de la competencia comunicativa en la formación de los futuros docentes, nos planteamos comprobar y valorar si los alumnos del Grado de Educación Primaria poseen dicha competencia.

4. Metodología

Para alcanzar el objetivo de conocer el grado de adquisición de la competencia comunicativa en los estudiantes del Grado de Educación Primaria, en las Universidades de Oviedo y Jaén, se elaboró un cuestionario ad hoc, denominado: Cuestionario de Competencia Comunicativa. Dicho cuestionario consta de 39 ítems, además de las variables de sexo, tipo de centro en que se cursó Bachillerato, titulación de los padres y afición a la lectura en familia.

El Consejo de Europa (2002) expresa que la finalidad de la adquisición de la competencia lingüística por parte del alumnado es hacer que se puedan describir con claridad sus objetivos, así como desarrollar las competencias generales, que, aunque no se relacionan directamente con la lengua, pero son imprescindibles para las actividades lingüísticas.

Para analizar los resultados de dicho cuestionario, se han agrupado los ítems del mismo en las dimensiones aconsejadas por el Consejo de Europa (2002):

- *Competencia lingüística*: definida como el conocimiento de los recursos formales de la lengua, y su capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes. Se relaciona con el alcance y la calidad de los conocimientos, así como con la organización cognitiva y forma de almacenar los mismos (redes asociativas, por ejemplo), y su recuperación y disponibilidad. Esta organización depende, en su gran mayoría, de las características culturales de los sujetos. En esta competencia se incluye la categoría léxica, la corrección gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica. En el cuestionario utilizado para la investigación incluye los ítems del 1 al 15, del 17 al 19.

Tabla 1. Competencia lingüística

1. ¿Te han detectado durante este curso académico errores ortográficos en exámenes y/o trabajos?
2. ¿Pones correctamente las tildes cuando escribes?
3. ¿Sueles tener dudas sobre cómo usar los signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, dos puntos) cuando escribes?
4. Cuando eliges entre varios sinónimos, ¿tienes en cuenta si las palabras tienen un valor positivo, negativo, culto, vulgar, formal, informal, etc.?
5. Cuando escribes, ¿buscas sinónimos para evitar repeticiones de términos y expresiones?
6. ¿Has tenido dificultad de comprensión de vocabulario en los artículos científicos que has leído durante este curso académico?
7. ¿Utilizas palabras y expresiones coloquiales en textos académicos (exposiciones orales, trabajos, exámenes...)?
8. ¿Serías capaz de explicar con tus palabras el contenido de un artículo científico a una persona ajena a tus estudios?
9. ¿Crees que tendrías dificultades en explicar un contenido que conozcas bien a un niño/a de Educación Primaria, de forma que te pudiera comprender sin problemas?
10. ¿Tienes errores de concordancia entre sujeto y verbo, tiempos verbales, género y número..., en los textos escritos?
11. Cuando hablas o escribes ¿tienes dudas sobre el uso correcto de las formas verbales?
12. Cuando hablas o escribes ¿tienes dudas sobre el uso de las preposiciones que debes utilizar en cada circunstancia?
13. ¿Te resulta difícil comprender textos que tengan muchas oraciones subordinadas?
14. ¿Te han dicho que no se entiende alguna frase de tus trabajos o exámenes porque está mal redactada?
15. ¿Eres capaz de distinguir entre registro formal e informal cuando escuchas hablar a alguien o cuando lees un texto?
17. ¿Encuentras dificultades de redacción cuando elaboras textos académicos de cualquier tipo (trabajos, correos electrónicos a profesores, instancias, exámenes, etc.)?
18. ¿Eres capaz de mantener un registro formal en los textos escritos académicos, como trabajos, exámenes, correos electrónicos a profesores, etc.?
19. ¿Usas un lenguaje diferente cuando hablas con niños y cuando hablas con adultos?

Fuente: elaboración propia

- *Competencia socio-lingüística:* comprende la dimensión social del uso de la lengua. Según el marco de referencia del documento en el que nos basamos para definir las competencias, la socio-lingüística comprende las actividades de interacción y mediación, y aquellas de *conservación de significado*, como la expresión oral, como habilidad para responder ante textos escritos o discursos orales, en la conversación, en los debates y exposiciones, etc. Muestra también la sensibilidad ante las convenciones sociales. Mide si los alumnos se expresan con convicción y calidad en los diferentes registros que utilizan, especialmente, en nuestro caso, ante las exposiciones orales en el aula. Está presente en los ítems 16, y del 20 al 27 del cuestionario.

Tabla 2. Competencia socio-lingüística

16. ¿Te cuesta realizar exposiciones orales en clase?
20. ¿Hablas despacio y vocalizas bien cuando haces una intervención oral en clase (exposición, dudas, respuestas a preguntas del profesor...)?
21. ¿Se te oye bien cuando realizas una intervención oral en clase (exposición, dudas, respuestas a preguntas del profesor...)?
22. ¿Trasmites seguridad en la voz al hablar?
23. En la exposición oral de un trabajo, ¿modulas la voz para hacer hincapié en las partes más importantes, para motivar y llamar la atención de los oyentes...?
24. Cuando haces exposiciones orales en clase, ¿te das cuenta de las reacciones de tus compañeros mientras hablas (si están interesados, se aburren, no entienden algo...)?
25. Cuando hablas, ¿usas conscientemente los gestos y la expresión del rostro?
26. Cuando haces exposiciones orales en clase, ¿te esfuerzas por mirar a todos tus compañeros, además del profesor?
27. Cuando hablas en público, ¿permaneces en el mismo sitio sin moverte?

Fuente: elaboración propia

- *Competencia discursiva*: es la capacidad para ordenar las frases en la exposición de las ideas, controlar el discurso y estructurar el mensaje de manera adecuada. Tiene que ver, también, con la coherencia y cohesión del discurso, la identificación de tipos y formas del texto, la ironía, etc. La ordenación de las oraciones se hace en función de los temas, la secuencia temporal de las mismas, las relaciones de causa y efecto, la organización del texto (según sean historias, anécdotas), la argumentación, etc. Es muy importante señalar que aquí destacan, sobre todo, las características culturales del entorno. Esta competencia se manifiesta en los ítems del 28 al 34.

Tabla 3. Competencia discursiva

28. Cuando escribes un texto, ¿tienes claro cuándo hay que cambiar de párrafo y por qué?
29. ¿Te cuesta mucho estructurar y organizar las ideas al redactar textos?
30. ¿Utilizas conectores al escribir para enlazar bien las frases (por ejemplo: por consiguiente, a continuación, en primer lugar, por tanto, como conclusión, finalmente, ¿etc.)?
31. Al escribir trabajos académicos, ¿copias textos que encuentras en libros, artículos, internet, etc. sin poner comillas ni citar a sus autores?
32. En las tareas que realizas en las diferentes asignaturas, ¿te resulta fácil relacionar la teoría con la práctica?
33. ¿Sabrías poner diferentes ejemplos para explicar el mismo contenido, adaptándote a la edad y conocimientos de los interlocutores?
34. Cuando preparas un trabajo, ¿te resulta difícil reelaborar la información que has recogido previamente y exponerla con tus propias palabras?

Fuente: elaboración propia

- *Competencia funcional*: indica el uso del lenguaje para fines concretos como, por ejemplo, buscar información y ofrecerla, expresar y descubrir actitudes, persuadir, etc. Comprende también el conocimiento del modelo de intercambio verbal y la capacidad para utilizarlo, en acciones como preguntas, respuestas, afirmaciones, acuerdos/desacuerdos, petición, aceptación, saludos, etc. Los factores genéricos que terminan que el alumno adquiera esta competencia son la fluidez (sabe desenvolverse ante situaciones determinadas de actividades comunicativas), y precisión (formular pensamientos y aclarar lo que se quiere decir). Supone la fluidez oral y la precisión. Esta competencia se busca en los ítems del 35 al 38.

Tabla 4. Competencia funcional

35. Cuando tus compañeros intervienen en clase, ¿les prestas atención hasta el punto de poder expresar lo más importante de lo que han dicho?
36. En las conversaciones de tu vida diaria, ¿interrumpes a tu interlocutor antes de que haya terminado de hablar?
37. ¿Eres capaz de defender tus ideas, creencias y opiniones con seguridad?
38. Al defender tus ideas, creencias y opiniones, ¿lo haces de forma respetuosa?

Fuente: elaboración propia

El alumnado debía responder cada ítem señalando una de las respuestas indicadas: Nunca (N), Casi Nunca (CN), Con Frecuencia (CF), Casi Siempre (CS), Siempre (S) y No Procede (NP). El cuestionario se pasó a 149 sujetos de la Universidad de Jaén (UJA), y 125 de la Universidad de Oviedo (UOV), de los Grados en Educación Primaria. El total de participantes en la investigación fue de 274 sujetos.

Para poder determinar la validez del cuestionario, en primer lugar se solicitó la valoración de 12 jueces expertos para realizar la validez de contenido. Los jueces, (cuatro maestros, cuatro profesores del área de Filología Hispánica de la Universidad de Jaén y ocho profesores de los Grados de Maestro, de los que cuatro son especialistas en TIC) valoraron del 1 a 5 la adecuación de las preguntas formuladas al tipo de informante al que iban dirigidas y la adecuación de las preguntas a lo que realmente se quería valorar. En segundo lugar, se comprobó la validez de constructo, para detectar qué ítems eran los que realmente valoraban el rasgo que pretendíamos medir. Por último, se determinó la fiabilidad y consistencia interna de la escala mediante el Alfa de Cronbach, que arrojó un resultado de (0,791), y el Alfa de las dos mitades (ítems pares: 0,717 e ítems impares: 0,758).

5. Resultados

Una vez realizado el cuestionario por los sujetos, se procedió a su análisis con el paquete estadístico SPSS.13.0, comparando los datos de los alumnos de la UJA y los de la UOV, expresados en porcentajes.

El Cuestionario de Competencia Comunicativa arrojó los resultados que se exponen a continuación. Estos resultados se presentan en porcentajes de las respuestas, y distribuidos en las dimensiones mencionadas: lingüística, sociolingüística, discursiva y funcional, analizado los ítems y comparándolos en las universidades anteriormente mencionadas. A continuación, se incluyen las tablas de cada una de las dimensiones con los porcentajes de respuestas dadas por los alumnos de cada universidad (UOV, Universidad de Oviedo; UJA, Universidad de Jaén). Las variables son los ítems correspondientes al cuestionario. Los resultados de la universidad de Jaén se muestran en cursiva.

5.1. Dimensión Competencia lingüística

En la dimensión lingüística de la competencia comunicativa, apenas existen diferencias entre los alumnos de las universidades de Oviedo y de Jaén (cuadro 1). Ambos grupos manifiestan no tener errores ortográficos en los exámenes y trabajos (nunca 50,4% en UNIOVI y 45,6% en UJA), utilizar siempre las tildes (56,8% y 54,4%) y nunca o casi nunca tener dudas en el uso de los signos de puntuación (58,4% y 42,3%, UOV y UJA, respectivamente). El uso de sinónimos lo perciben como adecuado (v4 y v5), y la comprensión de vocabulario científico en artículos académicos no existe casi nunca según 48,8 % en la universidad de Oviedo y un 40,8% en la de Jaén. Respecto al uso de palabras coloquiales en los textos académico, en la universidad de Oviedo un 41,6% manifiesta que casi nunca las utilizan, mientras que en la universidad de Jaén lo hace con frecuencia un 31,5%. Al preguntar sobre la capacidad de explicar con las propias palabras contenidos académicos a personas ajenas a los mismos o a alumnos de Primaria, los alumnos cántabros expresan que con frecuencia lo pueden hacer (49,6%) y casi nunca tienen dificultades (46,4%), y el alumnado jiennense opinan que son capaces un 32,4% y casi nunca encuentran dificultades con alumnos de Primaria, un 30,9%.

En el aspecto sintáctico, nunca tienen errores de concordancia (UOV 64,8% y UJA 67,1%), y nunca o casi nunca tienen dudas en el uso de las formas verbales y las preposiciones (V11 y V12).

**Cuadro 1. Resultados de la Competencia Lingüística
Universidad de Jaén (UJA) y Universidad de Oviedo (UOV)**

Porcentajes	Nunca		Casi nunca		Con Frecuencia		Casi Siempre		Siempre		No Procede	
	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA
Variable 1	50,4	45,6	43,2	43	4,0	7,4	,8	2,7	,8	1,3	,8	
Variable 2			4,0	2,7	3,2	13,4	35,2	25,5	56,8	54,4	,8	4
Variable 3	27,2	42,3	58,4	38,9	10,4	6,7	2,4	6	1,6	4,7		0,7
Variable 4	2,4	6,7	8,8	13,4	19,2	20,9	33,6	25,7	35,2	29,1	,8	4
Variable 5		1,4		8,2	16,0	12,9	23,2	29,9	60,8	45,6		2
Variable 6	25,6	4,8	48,8	40,8	20,0	38,8	3,2	11,6	,8	3,4	1,6	0,7
Variable 7	24,0	10,1	41,6	29,5	24,0	31,5	7,2	21,5	3,2	6		1,3
Variable 8		3,4	8,0	15,5	49,6	32,4	34,4	31,8	8,0	15,5		1,4
Variable 9	21,6	26,8	46,4	30,9	7,2	9,4	13,6	18,1	11,2	14,1		0,7
Variable 10	64,8	67,1	33,6	24,2	,8	3,4		2,7	,8	1,3		1,3
Variable 11	56,0	54,4	40,0	32,2	2,4	7,4	,8	4,7	,8	0,7		0,7
Variable 12	52,0	63,5	45,6	25	1,6	4,7		4,7	,8	0,7		1,4
Variable 13	37,6	36,2	55,2	45	4,0	8,7	,8	4	1,6	3,4	,8	2,7
Variable 14	40,8	50,3	46,4	36,1	12,0	8,8		2	,8	0,7		2
Variable 15	4,8	5,5	4,8	8,2	7,2	13,7	28,8	27,4	54,4	43,2		2,1
Variable 17	16,0	23	63,2	45,3	17,6	17,6	3,2	11,5		1,4		1,4
Variable 18		0,7	6,4	4	9,6	20,8	41,6	34,2	42,4	37,6		2,7
Variable 19		1,3	6,4	2	14,4	16,8	24,8	23,5	54,4	53,7		2,7

Fuente: Elaboración propia

La comprensión de textos con subordinadas casi nunca tiene problemas de comprensión (55,2% en la UOV y 45% en la UJA) y casi nunca o nunca les han manifestado no entender alguna frase de sus trabajos o exámenes (46,4% y 50,3%, en Oviedo y Jaén, respectivamente).

En la redacción de trabajos siempre utilizan registros formales (54,4% y 43,2%), y casi nunca encuentran dificultades en la redacción de los mismos (63,2 los alumnos de la UOV y 45,3% los alumnos de la UJA). Además, el uso de diferentes registros según los destinatarios es una práctica habitual (siempre lo hacen 42,4% y 54,4% en Oviedo y 37,6% y 53,7% en Jaén). Podemos decir que los alumnos de Jaén distribuyen más sus respuestas entre todas las cuestiones.

5.2. Dimensión Competencia sociolingüística

En la dimensión sociolingüística, que consiste en el conocimiento y destrezas necesarias para el uso social de la lengua, se encuentran resultados destacables (cuadro 2). En el ítem 16, que cuestiona sobre la realización de exposiciones en clase, los alumnos de la universidad de Oviedo responden en un 40,8% que casi nunca tienen este problema; sin embargo, un 27,1% de Jaén, con frecuencia lo perciben.

En las preguntas sobre la modulación y seguridad en la voz, el alumnado de ambas universidades, con frecuencia tienen en cuenta la seguridad que transmiten (32% y 30%). Es necesario señalar que el uso consciente de los gestos y la expresión del rostro se realiza con frecuencia (35,2% en la UOV) y siempre (34,2 % en la UJA).

Cuadro 2. Resultados de la Competencia Socio-Lingüística.
Universidad de Jaén (UJA) y Universidad de Oviedo (UOV)

Porcentajes	Nunca		Casi nunca		Con Frecuencia		Casi Siempre		Siempre		No Procede	
	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA
Variable 16	12,0	19,4	40,8	20,1	23,2	27,1	12,0	13,2	12,0	17,4		2,8
Variable 20		0,7	10,4	9,4	34,4	22,1	34,4	32,9	18,4	32,9	2,4	2
Variable 21			9,6	6,1	19,2	21	37,6	32,4	33,6	35,8		4,1
Variable 22	1,6	2	17,6	11,4	32,0	30,9	30,4	27,5	17,6	24,2	,8	4
Variable 23	4,0	6	27,2	18,8	36,0	30,2	23,2	26,8	8,0	16,8	,8	1,3
Variable 24	4,0	7	13,6	12,8	24,0	24,3	35,2	28,4	22,4	32,4	,8	1,4
Variable 25	5,6	3,4	16,8	16,8	35,2	21,5	24,8	23,5	17,6	34,2		0,7
Variable 26	1,6	2	12,0	12,1	25,6	23,5	31,2	27,5	29,6	32,9		2
Variable 27	12,8	16,9	39,2	23,6	24,0	26,4	14,4	20,9	9,6	11,5		0,7

Fuente: Elaboración propia

Salvando algunos ítems destacados, podemos decir que la universidad cántabra y la universidad andaluza ofrecen a su alumnado una formación adecuada en la competencia comunicativa.

5.3. Dimensión discursiva

En la dimensión discursiva de la competencia comunicativa, apenas existen diferencias en la formación de los grupos de estudiantes que participan en la investigación (cuadro 3). Saben, casi siempre y siempre, cuándo hay que cambiar de párrafo (v28), y casi nunca les cuesta estructurar las ideas al redactar textos (56% en la universidad de Oviedo, y 35,1% en la de Jaén). Por otro lado, los alumnos de Oviedo casi nunca utilizan conectores para enlazar frases (43,2%), mientras que un 43,2% de la universidad de Jaén, los utilizan siempre. Los estudiantes de las universidades objeto de estudio, nunca y casi nunca copian textos de fuentes diversas, sin poner comillas o citar autores (48% y 39,2% en UOV y UJA, respectivamente).

Cuadro 3. Resultados de la Dimensión Discursiva
Universidad de Jaén (UJA) y Universidad de Oviedo (UOV)

Porcentajes	Nunca		Casi nunca		Con Frecuencia		Casi Siempre		Siempre		No Procede	
	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA
Variable 28			4,0	7,4	18,4	21,6	44,0	35,1	33,6	35,1		0,7
Variable 29	14,4	17,6	56,0	6,8	16,8		11,2		,8		,8	
Variable 30	31,1	0,7	43,2	4,7	12,0	18,9	29,6	31,1	54,4	43,2		1,4
Variable 31	48,0	22,3	36,8	39,2	9,6	23,6	4,8	10,8		3,4	,8	0,7
Variable 32	1,6	2,7	15,2	19,6	42,4	34,5	33,6	28,4	7,2	14,2		0,7
Variable 33	,8	1,4	2,4	12,2	33,6	36,5	42,4	28,4	20,0	18,2		,8
Variable 34	12,8	8,8	47,2	43,2	29,6	27	9,6	16,9		4,1	,8	

Fuente: Elaboración propia

Con frecuencia (42,4% en la UOV y 34,5% en la UJA), relacionan la teoría y la práctica de las asignaturas. Además, también con frecuencia son capaces de explicar el mismo contenido a personas de diferentes edades (36,5% en Jaén y casi siempre un 42,4% en Oviedo) a la vez que casi nunca (47,2% y 43,2% en la UOV y la UJA, respectivamente), les resulta difícil reelaborar la información recogida y pueden exponerla con sus propias palabras.

5.4. Dimensión funcional

En esta dimensión (cuadro 4), el alumnado muestra altos grados de acuerdo en la atención a las exposiciones orales y expresar lo que han entendido (CS 36,8% en la UOV y 33,1% en la UJA). Igualmente, la mayoría manifiesta que no interrumpen a los compañeros cuando hablan (58,4% y 32,7%, en Oviedo y Jaén respectivamente). Sobre la defensa de ideas con seguridad, la mayoría lo hace siempre (41,6 y 40,3 %, si atendemos al porcentaje acumulado de S y CS, 81,4% y 73,9% en Oviedo y Jaén). Lo mismo ocurre con la defensa de ideas, opiniones y creencias de manera respetuosa, un 56,8% en la UNIOVI y un 57% en la UJA, lo hacen siempre.

Cuadro 4. Resultados de la Dimensión Funcional
Universidad de Jaén (UJA) y Universidad de Oviedo (UOV)

Porcentajes	Nunca		Casi nunca		Con Frecuencia		Casi Siempre		Siempre		No Procede	
	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA	UOV	UJA
Variable 35	1,6	2	9,6	10,8	39,2	31,8	36,8	33,1	11,2	21,6	1,6	0,7
Variable 36	7,2	30,6	58,4	32,7	25,6	21,8	6,4	9,5	2,4	3,4		2
Variable 37	,8	1,3	3,2	4,7	12,8	16,8	40,8	33,6	41,6	40,3	,8	3,4
Variable 38		1,3	1,6	0,7	12,0	14,1	29,6	22,1	56,8	57		4,7

Fuente: Elaboración propia

6. Discusión y conclusiones

El desarrollo de la competencia comunicativa en la Universidad viene justificado por diversos motivos (Núñez-Cortés y Moreno-Núñez, 2017): el carácter propio que tiene la comunicación que se lleva a cabo en ella, los géneros discursivos de cada disciplina que el alumnado debe conocer y manejar y, por último, la necesidad que tiene la Universidad de formar al alumnado para su inclusión en el ámbito universitario y académico. Al hilo de este tema, Reche et al. (2019), en un estudio llevado a cabo sobre trabajos académicos en la universidad, concluyen que la formación de los universitarios debe incluir habilidades de comunicación para construir textos y elaborar expresiones para una efectiva comunicación oral y escrita, especialmente en la redacción de trabajos científicos de cada materia. Estas habilidades contribuyen a la construcción de su identidad profesional, y el conocimiento de sus habilidades personales (Ocaña, 2020). Por ello, entendemos que es fundamental conocer las percepciones del propio alumnado sobre su competencia comunicativa y la importancia que ellos le otorgan a la misma.

En este sentido, podemos decir que nos llama la atención que tanto el alumnado de la Universidad de Jaén como el de la Universidad de Oviedo, en líneas generales, apenas presente problemas en las dimensiones lingüística, sociolingüística, discursiva y funcional de la competencia comunicativa, tal como se deriva de los resultados anteriormente expuestos. Según los datos obtenidos, los estudiantes no muestran carencias lingüísticas, haciendo un uso correcto de las normas gramaticales, de ortografía, de puntuación, etc. Se ven capaces de estructurar textos escritos correctamente, relacionando los diferentes contenidos académicos de las asignaturas que cursan, y de reelaborar la información seleccionada para tener un discurso organizado. Igualmente, declaran que están preparados para argumentar sus ideas ante diferentes grupos de edades. Entendemos que esto es de suma importancia si queremos que nuestro alumnado pueda abordar de manera efectiva situaciones comunicativas en diversos ámbitos y con diversos interlocutores (Arnao y Medina, 2014).

Aunque los participantes en esta investigación se perciben con una capacidad comunicativa adecuada en todas las dimensiones que hemos estudiado, estos datos entran en contradicción con los resultados obtenidos en diferentes investigaciones como la desarrollada por Gallego y Rodríguez (2014), en la que concluyen que los alumnos del Grado de Maestro en Educación Física muestran limitaciones en esta competencia; la realizada por Herrero et al. (2012), en la que se concluye que el alumnado presenta dificultades a la hora de desarrollar esta competencia, fundamentalmente asociadas a problemas de seguridad o timidez en las exposiciones orales. El hecho de que nuestro alumnado se muestre confiado y perciba que tienen un nivel aceptable en su competencia comunicativa puede influir de manera positiva, ya que no mostraría altos niveles de stress o nerviosismo en sus intervenciones orales, sus presentaciones de clase o diversas interacciones (Devi y Shahnaz, 2008).

Además, los resultados obtenidos también difieren de la observación diaria que hace el profesorado (Hartono y Prima, 2021), el cuál ve cómo el alumnado, en general, tiene dificultades para expresarse correctamente a nivel de vocabulario, el uso de signos de puntuación, de tildes, de concordancia y, sobre todo, del vocabulario específico de la materia que estudian, siendo este un hecho que nos preocupa ya que entendemos que la competencia comunicativa es fundamental y muy necesaria para el ejercicio de la labor docente. En este sentido, se hace necesario introducir algunos cambios en la formación inicial de los docentes, con estrategias que potencien la comunicación oral y escrita en el aula universitaria, y la conviertan en un espacio de comunicación en el que desarrollar las habilidades comunicativas (Gràcia et al., 2019; Nazarova et al., 2019).

Reconocemos que los datos y conclusiones extraídas de esta investigación deberían ampliarse a otras Universidades y titulaciones para poder conocer realmente lo que opina el alumnado sobre su nivel de competencia comunicativa, ya que pensamos que las habilidades comunicativas, la capacidad de expresar ideas de manera precisa y clara, así como el conocimiento de la comunicación verbal y no verbal facilitan el camino hacia el éxito en la esfera profesional.

Para cerrar este apartado ofrecemos una serie de estrategias de comunicación que pueden ponerse en práctica de manera transversal con el alumnado universitario que complementan su formación integral, para la adquisición de las habilidades comunicativas en el desarrollo de las materias curriculares:

- Crear situaciones de comunicación en contextos diversos, como juegos de roles o simulaciones, para desarrollar la competencia de comunicación, ampliación de vocabulario, descripción de situaciones, diálogos, creatividad en la solución de conflictos.
- Diseñar escenarios de comunicación en contextos científicos, educativos, culturales, deportivos, etc., que den cabida a diversas estrategias comunicativas, como debates con argumentación, fluidez de vocabulario, expresión de ideas esenciales, transmisión de mensajes claros, respeto en las normas de participación.
- Planificar y estructurar textos para su ejecución oral y escrita, en los que tenga que exponer su fluidez verbal, riqueza de términos, manejo del lenguaje verbal y no verbal, gestión de las emociones.
- Conocer bien el tema que se vaya a exponer. Esta convicción da seguridad en uno mismo y permite ofrecer ideas importantes a los demás. En la estructuración del discurso, se debería seguir un esquema como el siguiente:
 - Decir qué se va a exponer.

- Decirlo.
- Decir lo que se ha expuesto.

Esta planificación de la exposición, oral o escrita, da seguridad al estudiante, que puede mostrar sus conocimientos de manera clara y concisa.

- Tener un hábito de lectura que permita la correcta pronunciación de las palabras y las sílabas. Este hábito enriquece vocabulario y el léxico, necesarios para mejorar la oratoria, evitar repeticiones de términos en una misma frase, al desarrollo del pensamiento.
- Huir de expresiones que marcan estereotipos y ser originales en la redacción y expresión de ideas.
- Ser capaces de resumir las ideas esenciales, sin repeticiones innecesarias de las mismas y utilizando vocabulario elaborado por él mismo.
- Hacer preguntas de diferentes tipos, sobre todo para poder cambiar el rumbo de un discurso, obtener más información sobre un tema, ampliar los conocimientos, dar oportunidad de emitir juicios personales y evaluar la comprensión de textos y argumentaciones.
- Evitar las interrupciones en las exposiciones de trabajos académicos y favorecer la participación ordenada y la resolución de dudas.
- Utilizar los recursos gestuales para apoyar los discursos; mantener el contacto visual con los receptores; realizar una escucha atenta a las aportaciones, brindando retroalimentación adecuada, con la aceptación de otras ideas y facilitando la creatividad en las contribuciones.
- Percibir los estados de ánimo y sentimientos de los otros y ser capaces de darse cuenta de si están captando su atención e interés, para establecer debates argumentados sobre los contenidos expuestos.

Para conseguir todo esto, una propuesta que nos planteamos sería elaborar un curso interuniversitario de especialización en competencias comunicativas, a partir de los resultados obtenidos, con el fin de subsanar aquellos problemas y dificultades que los alumnos tienen con respecto a la competencia comunicativa, sirviendo de complemento a su formación. En este curso, que se realizaría de manera online, los estudiantes tendrían acceso a una serie de unidades didácticas en las que se trabajarían contenidos relacionados con la expresión, oral y escrita, la argumentación, la reflexión, el debate, el análisis crítico de textos o la comprensión de la información a través de tareas y actividades de aprendizaje, foros, cuestionarios y chat. Se ha demostrado (Marino, 2015) que esta modalidad de aprendizaje es valorada positivamente por los alumnos, quienes después de realizar cursos relacionados con contenidos comunicativos de manera virtual, mejoran sus competencias, perciben la utilidad de las herramientas ofrecidas y su percepción general sobre la calidad del aprendizaje es buena.

7. Agradecimientos

Este trabajo forma parte del Proyecto de Investigación «Evaluación y desarrollo de dos competencias Genéricas en estudiantes de primer año del Grado de Maestro en Educación Primaria», Referencia: EDU2015-70491-R.

Referencias

- Aguirre, D. A. (2005). Reflexiones acerca de la competencia comunicativa profesional. *Educación Médica Superior*, 19(3). <https://bit.ly/3foylj3>
- Amar, J., Abello, R. y Tirado, D. (2004). El desarrollo humano. En J. Amar, R. Abello y D. Tirado, *Desarrollo Infantil y construcción del mundo social* (pp. 1-31). Ediciones Uninorte.
- Arnao, M. O. y Medina, I. (2014). Percepción de los estudiantes de educación superior sobre el desarrollo de su competencia comunicativa. *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, 3 (1), 40-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5472522>
- Barrera, J. A. y Castillo, M. (2019). La competencia escrita, oral y gráfica en el currículo educativo. *Avances en Supervisión Educativa*, 31, 1-22. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i31.648>
- Bermúdez, L. y González, L. (2011), La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quorum Académico*, 8(15), 95-110. <https://bit.ly/3xQKmxS>
- Bernal, J. L. y Teixidó, J. (2012). La competencia comunicativa en la formación del profesorado. En J. L. Bernal y J. Teixidó, *Las competencias docentes en la formación del profesorado* (pp. 119-144). Editorial Síntesis.
- Cano, M^a E. (2005). Competencias comunicativas. En E. Cano, *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado* (pp. 65-88). Editorial Graó.
- Cano, M^a E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (3). <https://bit.ly/3CcnOdi>
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje enseñanza, evaluación*. Editorial Anaya e Instituto Cervantes. <https://bit.ly/3DUWEZD>
- De la Peña, C., & Luque-Rojas, M. J. (2021). Levels of Reading Comprehension in Higher Education: Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-11. <https://bit.ly/3DQIGlp>
- Devi, I., & Shahnaz, F. (2008). Oral Communication Apprehension and Communicative Competence with Electrical Engineering Undergraduates in UTeM. *Journal of Human Capital Development*, 1(1), 1-10. <https://journal.utem.edu.my/index.php/jhcd/article/view/2506/1583>
- Domingo, J., Gallego, J. L., García, I. y Rodríguez, A. (2010). Competencias comunicativas en maestros en formación. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 14(2), 303-323. <https://bit.ly/3BQIeHm>
- Gallego, J. L. y Rodríguez, A. (2014). Percepción del alumnado universitario de Educación Física sobre su competencia comunicativa. *Movimiento. Revista da Escola de Educação Física*, 20(2), 425-444. <https://bit.ly/3SwtlRk>
- García, M^a P. y Morillas, L. R. (2011). La planificación de evaluación de competencias en Educación Superior. *REIFOP*, 14(1), 113-124. <https://bit.ly/3ShAUf5>
- González, M. y Ramírez, I. (2011). La formación de competencias profesionales: un reto en los proyectos curriculares universitarios. *Odiseo: Revista Electrónica de Pedagogía*, 8(16). <http://www.odiseo.com.mx/2011/8-16/gonzalez-ramirez-formacion-competencias.html>
- Gràcia, M., Jarque, M. J., Astals, M. y Rouaz, K. (2020) Desarrollo y evaluación de la competencia comunicativa en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(30), 115-136. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.591>
- Gràcia, M., Josep, M., Astals, M. y Rouaz, K. (2019). La competencia comunicativa y lingüística en la formación inicial de maestros: un estudio piloto. *Multidisciplinary Journal of School Education*, 16(2), 103-125. <https://doi.org/10.14632/mjse.2019.16.103>
- Grimaldi, C. (2009). Competencia lingüística y competencia comunicativa. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. www.eumed.net/rev/cccss/06/cgh2.htm
- Hartono, D. A., & Prima, S. A. B. (2021). The correlation between Indonesian university students' receptive vocabulary knowledge and their reading comprehension level. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 21-29. <https://doi.org/10.17509/ijal.v11i1.34590>
- Herrero, R., Martín, M^a A. y Quintero, B. (2012). Evaluación de competencias con actividades académicas interdisciplinarias. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 12(1), 106-126. <https://bit.ly/3rbQZad>
- Marín, M. (1997). *Conceptos clave de gramática, lingüística y literatura*. Aiqué.

- Marino, M. (2015). E-learning y Comunicación Oral y Escrita. Una perspectiva sobre el diseño, la implementación y el impacto académico en el contexto universitario. *Enseñanza & Teaching*, 2(33), 123-150. <https://doi.org/10.14201/et2015332123150>
- Miras, F.; Pérez, M^a T.; Rodríguez, C.; Padilla, D. y Martínez, M^a C. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 177-184. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832317019>
- Monereo, C. y Pozo, J. I. (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Síntesis.
- Nazarova, O. L., Rudakova, S., Akasheva, T., Velikanova, S., Bakholskaia A., & Chernykh, O. (2019). The development of communicative competence of university students in the process of their professional training. *Revista Práxis Educacional*, 15(36), 599-609. <https://bit.ly/3BEPciw>
- Núñez-Cortés, J. A. y Moreno-Núñez, A. (2017). Percepción de los estudiantes universitarios iberoamericanos sobre la competencia comunicativa y la alfabetización académica. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas. Universidad del Norte*, 26, 44-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6416726>
- Ocaña, N. (2020). Fortalecimiento de la competencia oral y escrita en la formación universitaria. *Revista Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica*, 1(4), 1-8. <https://bit.ly/3DTlObj>
- Parra, J. F. y Más, P. R. (2004). La Competencia Comunicativa Profesional Pedagógica. *Monografías*. <http://www.monografias.com/trabajos12/compcomu/compcomu.shtml>
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*, 36, 143-152. <http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Pompa, Y. y Pérez, I. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica, *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 160-167. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/273/270>
- Prado, J. (2001). Hacia un nuevo concepto de alfabetización. El lenguaje de los medios. *Comunicar*, 8(16), 161-170. <https://bit.ly/3UIKqtl>
- Reche, E., Martín, M.A. y González, I. (2019). Autopercepción de la adquisición de las competencias informacional y comunicativa para la elaboración de trabajos académicos en la universidad. *Perfiles educativos*, 165, 131-146. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59170>
- Rizo, M. (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica. *Análisis*, 33, 45-62. <https://bit.ly/3dJwHlb>
- Romero, M.F., & Corpas A. (2019). Students' perception of Virtual Learning Environments and the development of oral communication competence. A case study. *Espacios*, 40(5), 1-10. <https://revistaespacios.com/a19v40n05/a19v40n05p02.pdf>
- Ruiz-San Miguel, F.J., Ruiz-Gómez, L., Hinojosa-Becerra, M. y Maldonado-Espinosa, M. (2020). Uso de Instagram como herramienta de debate y aprendizaje. En *15th Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI)*, 1-16. <https://doi.org/10.23919/CISTI49556.2020.9140998>
- Tejera, J. F. y Cardoso, M^a A. (2015). Tratamiento de las habilidades comunicativas en el contexto universitario. *Revista Universidad y Sociedad*, 7 (2), 168-172. <https://bit.ly/3DSsw1d>
- Xiuwen, Z. y Bakar A. (2021). An Overview of the Utilization of TikTok to Improve Oral English Communication Competence among EFL Undergraduate Students. *Universal Journal of Educational Research*, 9(7), 1439-1451. <https://doi.org/10.13189/ujer.2021.090710>
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.
- Zlatic, L., Bjekićb, D., Marinkovića, S., & Bojovićc, M. (2014). Development of teacher communication competence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 606-610. <https://bit.ly/3Sftadz>