ALTERIDAD
REVISTA DE EDUCACIÓN
p-ISSN:1390-325X / e-ISSN:1390-8642
http://alteridad.ups.edu.ec

julio-diciembre 2026
Vol. 21, No. 2, 250-261
https://doi.org/10.17163/alt.v21n2.2026.06



La comunicación didáctica: estudio de caso en dos universidades españolas

Didactic communication: a case study in two spanish universities

Dra. María del Mar Camús-Ferri es profesora-investigadora de la Universidad de Alicante (España) (https://ror.org/05t8bcz72) (mar.camus@ua.es) (https://orcid.org/0000-0003-1463-965X)
Dr. Marcos Iglesias-Martínez es profesor-investigador de la Universidad de Alicante (España) (https://ror.org/05t8bcz72) (marcos.iglesias@ua.es) (https://orcid.org/0000-0001-5206-2762)
Dra. Inés Lozano-Cabezas es profesora-investigadora de la Universidad de Alicante (España) (https://ror.org/05t8bcz72) (ines.lozano@ua.es) (https://orcid.org/0000-0003-3800-259X)

Recibido: 06/02/2026 / **Revisado:** 10/06/2026 / **Aceptado:** 12/06/2026 / **Publicado:** 1/07/2026

Resumen

La integración de la emoción, la motivación, el lenguaje y el pensamiento en los procesos formativos en la Educación Superior es un factor clave que favorece la formación integral del estudiantado. Este trabajo de investigación tiene como objetivo principal analizar la comunicación didáctica como herramienta que influye en el desarrollo de las capacidades cognitivas, emocionales y profesionales del estudiantado universitario, a partir de las experiencias y percepciones del profesorado. Se emplea una metodología de investigación cualitativa a través del método biográfico-narrativo y, para el análisis de los datos, se utiliza el programa informático AQUAD 7. Los resultados muestran que los docentes universitarios consideran la comunicación didáctica como una herramienta de formación integral que promueve las emociones y activa el pensamiento de los estudiantes en su proceso formativo en la institución universitaria. Además, la comunicación didáctica no solo se limita a la mera transmisión de la información, sino que favorece el desarrollo integral de capacidades cognitivas, emocionales y sociales. Este estudio concluye que la comunicación didáctica universitaria ha de integrarse desde la práctica educativa que permita estimular las dimensiones personales y afectivas en el estudiantado para lograr un aprendizaje de calidad en la Educación Superior. De este modo, se evidencia que la comunicación didáctica constituye la herramienta por excelencia para la interacción universitaria de éxito.

Palabras clave: comunicación, enseñanza superior, aprendizaje, competencias para la vida, didáctica, práctica educativa.

Abstract

The integration of emotion, motivation, language, and thought into training processes in Higher Education is a key factor that fosters the comprehensive development of students. The main objective of this research work is to analyze didactic communication as a tool that influences the development of the cognitive, emotional, and professional capacities of university students, based on the experiences and perceptions of the teaching staff. A qualitative research methodology is employed through the biographical-narrative method, and the AQUAD 7 software program is used for data analysis. The results show that university professors consider didactic communication as a comprehensive training tool that promotes emotions and activates students' thinking in their educational process at the university. Furthermore, didactic communication is not limited to the mere transmission of information, but rather favors the comprehensive development of cognitive, emotional, and social capacities. This study concludes that university didactic communication must be integrated from an educational practice that stimulates the personal and affective dimensions of students to achieve quality learning in Higher Education. In this way, it is evidenced that didactic communication constitutes the tool par excellence for successful university interaction.

Keywords: communication, higher education, learning, life skills, didactic, educational practice.

Forma sugerida de citar (APA): Camús-Ferri, M. del M., Iglesias-Martínez, M. y Lozano-Cabezas, I. (2026). La comunicación didáctica: estudio de caso en dos universidades españolas. *Alteridad, 21*(2), 250-261. https://doi.org/10.17163/alt.v21n2.2026.06

1. Introducción

La comunicación constituye la herramienta por excelencia que el profesorado emplea en el aula para interactuar con el estudiantado (Santos et al., 2025) y lograr un aprendizaje de excelencia y de calidad (Shailja, 2022). Es por eso que la función comunicativa se encuentra al servicio de la formación profesional del estudiantado universitario, y del desarrollo integral de las capacidades cognitivas, emocionales y sociales que lo van a convertir en un profesional competente, trascendiendo la función básica de transmisión y difusión de información para su almacenamiento y reproducción (Hendrie y Bastachini, 2020).

Desde diferentes enfoques pedagógicos, de enseñanza (Kusters et al., 2026), teorías del lenguaje y hallazgos neurocientíficos (Hickok, 2014) se esclarece que, efectivamente, la praxis comunicativa de la y el docente puede convertirse en un instrumento transformador del pensamiento, la emoción y la motivación del estudiantado (Yildirim, 2021), permitiendo que los procesos de aprendizaje activen sus capacidades cognitivas, personales y emocionales para desarrollar las competencias del ámbito de su profesión (Hernández, 2022). La comunicación didáctica se convierte, por tanto, en la vía a través de la cual las y los estudiantes de Educación Superior aprenden a pensar, sentir, actuar y ser (Delors, 1996; Herrera-Araya, 2023; Jurado y Bravo, 2020), lo que los prepara para enfrentar los retos del mundo profesional y de la sociedad del siglo XXI.

La teoría sociocultural (Vygotsky, 1978) destaca que lenguaje y pensamiento se encuentran íntimamente ligados, y la idea de comunicar en el aula se asocia tradicionalmente a la de verbalizar ideas y saberes, la simple verbalización de los pensamientos o del conocimiento que se tiene no garantiza la formación integral del y la estudiante de universidad: el/la docente debe emplear la comunicación para activar el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, promoviendo aprendizajes significativos y aplicables en contextos profesionales reales como son las ecologías de aprendizaje universitario (Estévez et al., 2021).

Para lograrlo, el proceso de comunicación didáctica ha de cumplir con dos principios canalizadores de la formación profesional. El primero, sostiene que la enseñanza universitaria debe planificar el aprendizaje para desarrollar competencias integrales: aprender a pensar, actuar y ser. Como señala el enfoque por competencias de Gerhard Bunk (1994), se trata de comunicar en el aula para promover la aplicación práctica del conocimiento y la preparación del estudiantado para la vida profesional. El segundo principio, de naturaleza comunicativa, se fundamenta en la acción comunicativa de Habermas (1981), que plantea que el lenguaje solo se convierte en un acto significativo cuando es comprensible, verdadero, recto y funcional, permitiendo la construcción de un entendimiento mutuo en el aula.

Además de los rasgos mencionados, la comunicación didáctica debe ser práctica, estratégica y transformadora (Wall y Hall, 2016), integrando dimensiones cognitivas y emocionales que posibilitan la resolución de problemas en la práctica profesional real.

En este sentido, las neurociencias han demostrado que la emoción positiva potencia la activación neuronal y la disposición para el aprendizaje (Damasio, 2018; Luque y Lucas, 2020). La motivación, vinculada con la autorrealización y el reconocimiento (Maslow, 2016) es el motor que impulsa al estudiantado de Educación Superior a comprometerse activamente con su formación (De Lucas et al., 2025). Un entorno emocionalmente estimulante favorece no solo la comprensión, sino también la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Gestionar las emociones del estudiantado durante el desarrollo de comunicación didáctica, así como fomentar la participación activa y crear un clima de aula positivo permite que el aprendizaje sea significativo y duradero, por lo que el proceso de interacción comunicativa en el aula debe generar experiencias de aprendizaje y curriculares (Nanclares y Tobón-Marulanda, 2021) que desarrollen las capacidades profesionales, cognitivas y personales del estudiantado.

Sobre esta misma base, el desarrollo del pensamiento crítico y creativo es esencial en la Educación Superior. El primero permite analizar, evaluar y deducir conclusiones, mientras que el segundo fomenta la generación de ideas innovadoras, flexibles y detalladas (Swartz et al., 2016). Asimismo, el pensamiento complejo, según Edgar Morin (2009), y la metacognición, según John Flavell (1993), son competencias indispensables para que las y los estudiantes comprendan la realidad de su profesión manera integral y reflexionen sobre su propio aprendizaje para mejorarlo (Cacheiro-González et

al., 2020). Por tanto, la comunicación del profesorado en la Educación Superior debe propiciarlas en el seno de su aula, utilizando herramientas de estimulación cognitiva durante el proceso interactivo de la enseñanza, que facilitan la autorreflexión, la autoevaluación y la transferencia del conocimiento a diferentes contextos (Swartz et al., 2016).

En definitiva, la comunicación didáctica en la docencia universitaria necesita trascender la transmisión de conocimientos y convertirse en un instrumento de formación integral (Koivuniemi et al., 2019). Para ser verdaderamente efectiva, debe integrar los aspectos cognitivos, emocionales y motivacionales del aprendizaje, promoviendo el pensamiento crítico, creativo y complejo, así como la metacognición; incentivando el aprender a pensar y actuar profesionalmente (Mora, 2020), y el desarrollo de las capacidades personales y emocionales que necesita el estudiantado de universidad para enfrentar retos complejos y dinámicos de su vida profesional y personal. Solo así el aprendizaje en la Educación Superior puede ser de excelencia y de calidad.

El objetivo principal de este estudio es analizar la comunicación didáctica como herramienta que influye en el desarrollo de las capacidades cognitivas, emocionales y profesionales del estudiantado universitario, a partir de las experiencias y percepciones de los docentes de Educación Superior. Específicamente, se plantean los siguientes objetivos específicos: (1) examinar la concepción que el profesorado de Educación Superior tiene sobre la comunicación didáctica y su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje; (2) describir las estrategias comunicativas que emplea para promover la participación, la comprensión y el pensamiento crítico del estudiantado; (3) identificar sus percepciones sobre la relación entre comunicación didáctica y desarrollo de capacidades (cognitivas, emocionales, sociales y profesionales) en sus estudiantes; (4) identificar los factores que facilitan o dificultan una comunicación didáctica efectiva en el contexto universitario; (5) determinar propuestas de mejora para el desarrollo de prácticas comunicativas docentes que contribuyen a la formación integral del estudiantado desde las dimensiones afectivas, motivacionales y cognitivas del aprendizaje.

2. Metodología

El marco metodológico de este trabajo se inscribe en la investigación cualitativa (Flick, 2004; Kelchtermans, 2014), cuyo propósito es la interpretación de experiencias docentes en torno a la comunicación didáctica en la enseñanza superior considerándola como eje que favorece la formación integral del estudiantado en las aulas universitarias. Concretamente, y como estrategia de la metodología de investigación cualitativa en educación, se opta por un estudio biográfico-narrativo (Bolívar y Domingo, 2019) para comprender cómo los docentes universitarios perciben la comunicación didáctica como elemento clave en la formación integral del estudiantado (Huber et al., 2013).

2.1 Descripción del contexto y de las y los participantes

Desde una muestra intencional y no probabilística, en esta investigación participan 48 docentes que ejercen su actividad en dos universidades públicas españolas. El 75 % son mujeres (n=36), y el 25 % hombres (n=12).

2.2 Instrumentos

Para la recopilación de la información se ha utilizado una entrevista semiestructurada con cuestiones abiertas y prestablecidas en las que se analiza, siguiendo la línea de investigación cualitativa, la concepción que las/los docentes en formación tienen acerca de la comunicación didáctica como herramienta para la formación integral en el contexto educativo universitario, los beneficios y dificultades de emplearla en el aula de Educación Superior y otras propuestas alternativas que pueden ser útiles para utilizarla en el aula y promover la formación profesional en la universidad. La entrevista fue validada por tres expertos de Didáctica y Organización Escolar y especialistas en investigación cualitativa.

2.3 Procedimiento

Las fases de este trabajo se desarrollan de la siguiente manera: en la primera fase se contacta con los docentes universitarios de dos universidades públicas españolas. En este primer contacto se les informa

© Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

del objetivo del estudio, se les muestra el contenido de la entrevista semiestructurada y se les informa de los principios éticos adoptados en esta investigación, es decir: participación voluntaria, el anonimato de los datos, recopilación de las entrevistas a través de grabaciones en voz para su posterior transcripción y la presentación del contenido del consentimiento informado para su valoración. En la segunda fase se procede al diseño del sistema de codificación a través del método deductivo para el análisis de las voces de los participantes a través del programa informático AQUAD 7 (Huber y Gürtler, 2012).

3. Resultados

La configuración final del sistema de códigos se clasificó en cinco temáticas en coherencia con los objetivos específicos del trabajo. Para presentación de los resultados se han diseñado tablas que contienen los códigos obtenidos tras el análisis de las 652 secuencias narrativas de las voces de los docentes participantes. La presentación de los resultados se realiza mediante el porcentaje de la Frecuencia Absoluta (%FA) que se corresponde con la cantidad de hallazgos identificados para cada código.

3.1 Temática 1. La comunicación didáctica como herramienta de formación integral en la Educación Superior

La tabla 1 contiene los códigos y subcódigos referidos a la temática 1 de nuestro estudio, con la cual ha sido posible analizar la concepción del profesorado universitario sobre la comunicación didáctica como herramienta de formación integral en los escenarios educativos universitarios. A tenor de los resultados hallados para el código 1.1 Transmisión conocimiento, el cual recibe el mayor porcentaje en contraste con el resto de códigos para esta temática (35,45 %), se constata que la comunicación didáctica, para el profesorado de Educación Superior, es concebida como un acto comunicativo en el que se exponen contenidos académicos, pero siendo un proceso comunicativo intencionado, en el que este traduce, contextualiza y adapta el conocimiento de acuerdo con las características, necesidades y nivel de comprensión del estudiantado:

> Hay que, en la enseñanza, dar el contenido, o sea, la teoría, pero con propósito: hace falta contextualizarlo y adaptarlo a su nivel y a la realidad práctica para integrarlo. (Participante 25)

> Expones teoría, pero te ajustas a ellos. (Participante 35)

Tabla 1. *Comunicación didáctica como herramienta para la formación integral en la Educación Superior*

Códigos inferenciales	%FA
1.1 Transmisión conocimientos	35,45 %
1.2 Interacción y diálogo	27,27 %
1.3 Acto pedagógico transformador	19,10 %
1.4 Vínculo humano y emocional	18,18 %
Total	100 %

Nota. Elaboración propia.

El código 1.2 Interacción y diálogo contiene los hallazgos con los que el profesorado participante advierte, en gran medida (27,27 %), que la comunicación didáctica es una herramienta de intercambio comunicativo que se establece entre docentes y estudiantes durante el proceso educativo, caracterizado por la participación activa, el respeto y la construcción conjunta del conocimiento:

> Es la herramienta de uso habitual con la que te comunicas con tus alumnos y ellos reaccionan porque en tu diálogo los haces participar y que construyan contigo el saber que han de aprender. (Participante 11)

> Te comunicas para interactuar con tu comunicación con los alumnos y que puedan ayudarse y

> ayudarte a construir la sabiduría de su práctica profesional. (Participante 25)

En el código 1.3 Acto pedagógico transformador, se determina, aunque de forma más liviana (19,10 %), que, para el profesorado de Educación Superior, la comunicación didáctica también es el conjunto de acciones comunicativas y didácticas mediante las cuales el/la docente genera experiencias de aprendizaje significativas que impactan en el desarrollo personal, social y profesional del alumno/a de universidad:

> Son todas esas cosas que haces en clase como dar ejemplos prácticos de casos reales sobre su profesión o hacer una crítica reflexiva que también son una comunicación fuerte. (Participante 12)

> Buena parte de tus clases se dedica a impactar en el desarrollo de sus emociones y su pensamiento que se debe construir para su profesión, con ejemplos, casos reales, críticas... (Participante 42)

El código 1.4 Vínculo humano y emocional (frecuencia de 18,18 %), se afirma que la comunicación didáctica para los participantes se relaciona con la capacidad que tiene para establecer vínculos empáticos, brindar apoyo y generar un ambiente de confianza que favorece el aprendizaje integral universitario:

> El desarrollo integral en el alumno lo transmites con tu componente humano y ese clima de confianza que generas y que rompe con el miedo a la participación del alumno en el aula. (Participante 15)

> Debes de motivarlos con lo que comunicas activando sus ganas con tu humanidad. (Participante 36)

3.2 Temática 2. Las estrategias comunicativas que el profesorado de universidad emplea para promover las competencias profesionales del estudiantado

En la temática 2 se presentan las estrategias comunicativas que el profesorado de universidad emplea para promover la participación, la comprensión y el pensamiento crítico del estudiantado. Estas se exponen en la tabla 2, con su correspondiente clasificación en códigos.

Tabla 2. *Estrategias comunicativas del/la docente de universidad para la formación integral universitaria*

Códigos inferenciales	%FA
2.1 Verbales	47,54 %
2.2 No verbales	27,86 %
2.3 Recursos tecnológicos	24,60 %
Total	100 %

Como se observa con el código 2.1 Verbales (47,54 %), el profesorado universitario participante manifiesta que utiliza las estrategias comunicativas verbales en el salón de clases para facilitar la comprensión, motivar la participación y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través del tono de voz, la claridad del discurso, la formulación de preguntas y la retroalimentación oral, el/la docente promueve la interacción, el pensamiento crítico y la construcción conjunta del saber, contribuyendo así al desarrollo integral del estudiantado:

> Formar a tus alumnos de universidad te obliga a que uses como recurso principal la estrategia comunicativa verbal, un discurso claro, buena modulación de voz e involucrarlos en clase. (Participante 17)

> Lo importante es que construyan el saber contigo, por lo que formular buenas preguntas y que haya *feedback* es esencial. (Participante 40)

El código 2.2 No verbales (27,86 %), relacionado con las estrategias de comunicación no verbal, recogen las narrativas que insisten en utilizar las estrategias de comunicación no verbales entendidas como el conjunto de gestos, posturas, expresiones faciales, miradas y movimientos corporales, las cuales, utilizadas de manera consciente o espontánea,

© Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

son vitales para complementar, reforzar o matizar el mensaje verbal durante el proceso educativo:

> Tus gestos, posturas, expresiones acompañan el proceso y complementan. (Participante 08)

> Tu gesticulación y tus miradas y cómo te desenvuelves y paseas por el aula acompañan toda la comunicación y dan cercanía y credibilidad a los discursos ocurridos en el salón. (Participante 41)

Con un menor porcentaje (24,60 %), se señala que los recursos tecnológicos constituyen, para las y los participantes, un complemento estratégico en la comunicación didáctica, al facilitar la presentación de contenidos, promover la interacción y estimular la participación del estudiantado (2.3 Recursos tecnológicos):

> Hay recursos tecnológicos con los que te apoyas para presentar contenidos y comunicar ideas. (Participante 03)

> Incluir recursos procedentes de la web ayuda a que aprendan y a estimular su pensamiento. (Participante 41)

3.3 Temática 3. Las capacidades que el profesorado universitario desarrolla en su estudiantado al utilizar la comunicación didáctica en el aula

Los resultados sobre la temática 3 de nuestro estudio se presentan en la tabla 3, y en ella se muestran los códigos a través de los cuales se describen las capacidades que el profesorado de Educación Superior desarrolla en las y los estudiantes al desarrollar el proceso comunicativo en el aula de universidad.

Tabla 3. *Capacidades desarrolladas en el estudiantado al utilizar la comunicación didáctica en el aula*

Códigos inferenciales	%FA
3.1 Emocionales	40,62 %
3.2 Cognitivas	26,25 %
3.3 Sociales	20,63 %
3.4 Profesionales	12,50 %

Con el código 3.1 Emocionales (40,62 %) el profesorado participante describe que en sus enseñanzas desarrolla las capacidades relacionadas con la gestión de emociones positivas con el fin de favorecer un clima saludable y colaborativo, con el fin de que el aprendizaje no sea solo cognitivo, sino también afectivo y social. A continuación, se muestran algunos ejemplos de este código:

> Ayudas con tu acto comunicativo a gestionar sus emociones para que aprendan de una forma más afectiva. (Participante 06)

> Lidias con sus emociones negativas para que sean buenas e intervengan y socialicen más con nosotros e intervengan en la construcción del saber. (Participante 34)

De forma menos destacada en el código 3.2 Cognitivas (26,25 %) el profesorado también desarrolla capacidades cognitivas en el estudiantado de Educación Superior estimulando el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la autonomía para su aprendizaje y su desarrollo profesional:

> Cuando comunicamos tenemos que hacerlos pensar de forma crítica, que resuelvan problemas y piensen en soluciones. (Participante 15)

> Debes hacer que con tu forma de interactuar con ellos aprendan con sus mentes cómo aprender y usen la creatividad para solucionar casos reales. (Participante 28)

Las capacidades sociales también son mencionadas (3.3 Sociales; 20,63 %) por los participantes cuando describen que al desarrollar la comunicación

didáctica en el estudiantado universitario tienden a promover algunas habilidades interpersonales que permiten al estudiantado interactuar, colaborar y comunicarse eficazmente con sus docentes y compañeros/as dentro del proceso educativo:

> Tenemos que, al desarrollar las clases, tenemos que hacerlos interactuar, que hablen con nosotros, y entre sus mismos compañeros para que tengan capacidad de trato. (Participante 09)

> Se da el caso de que se construye un diálogo entre nosotros, y entre todos colaboramos para aprender, lo que requiere un esfuerzo social. (Participante 17)

Por último, el código 3.4 Profesionales, se indica que potencian las competencias profesionales en el estudiantado al insistir en el fomento de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al estudiantado desempeñarse con eficacia, ética y responsabilidad en su futura práctica profesional:

> Los tienes que preparar en los actos formativos de comunicación real para que sean conscientes de su responsabilidad en su profesión, para la que se preparan. (Participante 35)

> Tu comunicación los tiene que activar para que sean éticos y responsables. (Participante 46)

3.4 Temática 4. Los factores que facilitan o dificultad una comunicación didáctica efectiva en el contexto educativo universitario

La tabla 4 presenta los resultados obtenidos sobre la cuarta temática, sobre los factores que facilitan o dificultan una comunicación didáctica efectiva para la formación integral del estudiantado en el contexto educativo universitario.

Tabla 4. *Factores que facilitan o dificultan la comunicación didáctica efectiva para la formación integral*

Códigos inferenciales	%FA
4.1 Experiencia pedagógica	37,93 %
4.2 Contexto institucional	24,83 %
4.3 Características grupo	23,45 %
4.4 Infraestructura y medios	13,79 %

El primer código (4.1 Experiencia pedagógica; 37,93 %) los docentes participantes revelan que su formación y experiencia relacionada con su práctica didáctico-comunicativa, incluyendo saberes, prácticas y reflexiones que han ido construyendo a partir de su ejercicio profesional, es un factor que determina su manera de enseñar, comunicarse y relacionarse con el estudiantado:

> Tu experiencia como profesora de universidad marca mucho la forma de que la comunicación sirva para formar integralmente a tus alumnos porque partes de cosas vividas en clase que son básicas y estimulan. (Participante 15)

> Tú mismo bien formado con tus saberes y con tus reflexiones y experiencias hacen que sea más fácil que el proceso comunicativo sea exitoso y el alumno pueda aprender de forma práctica. (Participante 41)

A través del código 4.2 Contexto institucional, menos destacado (24,83 %), se expresa que, para el docente universitario, el entorno institucional sea enriquecedor y estimule la participación, la innovación y el diálogo, favorece la práctica pedagógica reflexiva y humanizada, y favorece y contribuye de forma positiva a la formación integral del estudiantado:

> El entorno de la institución es bueno, y flexible, humanizador, eso facilita que podamos desarrollar un tipo de comunicación más cercano, y no tan autoritario. (Participante 33)

> La institución es flexibilizadora hace que tú también lo seas en el aula. (Participante 41)

Las y los docentes consideran que las características del grupo estudiantil que lideran en las aulas universitarias pueden facilitar el proceso comuni-

© Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

cativo si incluyen estrategias pedagógicas que les permitan atender a la diversidad de capacidades, motivaciones y experiencias del estudiantado, por lo que deben de ajustar sus métodos de enseñanza y promover una interacción más activa y participativa (4.3 Características grupo; 23,45 %):

> Depende mucho de tu grupo de estudiantes porque tienes adaptarte. (Participante 23)

> Las características de los alumnos en cada grupo te hacen que incluyas estrategias para comunicarte mejor y llegar a todos a pesar de las diferencias. (Participante 23)

Finalmente, el código 4.4 Infraestructura y medios (13,79 %) recoge las narrativas referidas a los espacios físicos, recursos materiales, condiciones ambientales y medios disponibles pueden facilitar o limitar el desarrollo del proceso comunicativo y pedagógico en el contexto educativo universitario:

> Tener una buena aula física, recursos didácticos, y medios al alcance mejora en grandes cantidades tu proceso de comunicación para formar a los estudiantes. (Participante 06)

> Tu aula, a la física me refiero, con tu mobiliario y recursos, influye mucho en tu forma de comunicarte con ellos y facilitar el proceso. No es lo mismo un aula rígida, que si dispones de una flexible e innovadora. (Participante 10)

3.5 *Temática 5. Las propuestas de mejora que contribuyen a una comunicación didáctica promotora de formación profesional integral en la Educación Superior*

La tabla 5, asociada a la quinta temática, recoge los códigos referidos a las propuestas de mejora que favorecen el desarrollo de prácticas comunicativas docentes promotoras de una formación integral en el estudiantado universitario.

Tabla 5. *Propuestas de mejora para el desarrollo de prácticas comunicativas docentes a favor de la formación integral del estudiantado*

Códigos inferenciales	%FA
5.1 Comunicación dialógica	33,92 %
5.2 Comunicación emocional	33,05 %
5.3 Comunicación cognitiva	21,73 %
5.4 Autorreflexión docente	11,30 %

El profesorado de Educación Superior indica que, para mejorar los actos comunicativos docentes en las aulas de universidad, debe establecerse una interacción más horizontal, apostando por el respeto mutuo y la construcción compartida del conocimiento entre docentes y estudiantes, tal y como se interpreta con el código 5.1 Comunicación dialógica (33,05 %):

> La comunicación debe ser paralela entre el docente y el estudiantado, ir en la misma dirección, nadie en ese acto está por encima de nadie, sino que nos respetamos y entre todos construimos. (Participante 17)

> Hay que hacer comunicación en horizontal. (Participante 39)

Asimismo, se destaca, en un 33,05 %, que, para mejorar el proceso de comunicación didáctica y favorecer la formación del estudiantado en el salón de clases universitario, es necesaria una comunicación emocional por parte del profesorado (5.2 Comunicación emocional): el uso de la expresión, manejo y transmisión de emociones en el proceso comunicativo entre docentes y estudiantes, que influye en la motivación, el clima del aula y el aprendizaje significativo:

> Tu comunicación tiene que ser emocional para mejorar la práctica comunicativa en el aula porque con tu emoción despiertas las ganas por el aprendizaje. (Participante 21)

> O motivas con tu discurso, contagiando emociones y ganas, o nadie quiere aprender. (Participante 44)

El código 5.3 Comunicación cognitiva (21,73 %) se relaciona con los hallazgos en los que el profesorado indica que la comunicación didáctica debe estimular la cognición del estudiantado, para lo que conviene realizar intercambios de información, ideas y razonamientos que favorecen la comprensión, el análisis crítico y la construcción del conocimiento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje:

> Los estudiantes tienen que aprender a pensar, y en esa dirección tienes que liderar tu comunicación en el aula. (Participante 20)

> Ellos tienen que comprender todo lo que se habla en el aula, necesitan saber pensar, depende de ti como comunicador también. (Participante 13)

El último código 5.4 Autorreflexión docente (11,30 %) recoge las narrativas de los docentes que manifiestan que, para mejorar las prácticas comunicativas en los procesos educativos universitarios, debe analizar, reevaluar e interpretar sus propias prácticas pedagógicas y comunicativas con el fin de mejorar su desempeño y responder de manera más efectiva a las necesidades del estudiantado:

> No solo hacen falta recursos, también una conciencia y autorreflexión sobre si somos capaces de ver lo que hacemos bien en los procesos didáctico-comunicativos, o no. (Participante 48)

> Tenemos prisas para lo que tenemos tiempo, pero una docente siempre necesita parar y pensar en si el proceso de comunicación es efectivo o no. (Participante 33)

4. Discusión y conclusiones

La comunicación didáctica es una herramienta que facilita la formación y el aprendizaje del estudiantado universitario, capacitándolo en su proceso de desarrollo profesional, aspecto que hemos indagado en este estudio cualitativo. Con el mismo, ha sido posible favorecer el alcance de los objetivos de investigación propuestos y estructurar los resultados en cinco temáticas, que han surgido de la recopilación de las entrevistas y el análisis de las voces de las y los participantes.

Así pues, desde las contribuciones sobre la primera temática, el profesorado de universidad participante está de acuerdo en que la comunicación didáctica es una herramienta con la que se transmiten conocimientos relacionados con el ejercicio profesional para el que se prepara el estudiantado universitario. Sin embargo, se caracteriza por utilizarse con la intención de exponer contenidos, pero también con el propósito de hacerlo partícipe del proceso y para construir un conocimiento profesional que integre sus esquemas cognitivos de forma significativa (Herrera-Araya, 2023). Tal y como señalan Sipman et al. (2021), se trata de un acto pedagógico transformador en el que el docente, a través de la confianza y la dimensión humana que proyecta en los escenarios educativos diseñados para el aprendizaje, promueve actitudes de autonomía y conciencia social (Martínez-Clares et al., 2024), favoreciendo que el estudiantado desarrolle una actitud crítica ante las problemáticas propias de su ámbito profesional y una disposición creativa para la búsqueda y aplicación de soluciones. Como indican Jurado et al. (2023), la comunicación didáctica facilita la comunicación interpersonal (Trang y Hansen, 2021) y convierte el proceso de aprendizaje en un proceso educativo exitoso.

Por lo que respecta a los hallazgos relacionados con la segunda temática, se esclarece que el profesorado identifica que las estrategias de comunicación más productivas (Aguirre-Aguilar, 2020) que favorecen la formación integral y profesional de su estudiantado de universidad en el seno de sus aulas son las verbales, comprendiendo que las experiencias y ejemplos prácticos que utilizan en sus discursos justifican la asimilación de los saberes y lo acercan a un contexto profesional real en el que es consciente de la importancia de su formación profesional. Como señala Swartz et al. (2016), en los casos reales y en los desafíos cognitivos con los que retamos al estudiantado durante los procesos comunicativos en la universidad, se despierta y se activa el pensamiento crítico y reflexivo que todo profesional necesita (Pei et al., 2023) para dar respuesta a las necesidades de su contexto. Es necesario, por tanto, diseñar ambientes de aprendizaje en la Educación Superior para que las instituciones universitarias

© Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

puedan favorecer el desarrollo profesional íntegro de sus estudiantes (Morin, 2009).

No obstante, es evidente que las estrategias comunicativas no verbales, así como aquellas vinculadas al uso de recursos tecnológicos para el aprendizaje —aspecto también destacado por Toledo-Lara (2025)—, constituyen un complemento que refuerza la relación comunicativa didáctica en la construcción del conocimiento profesional universitario. En este sentido, Hernández (2022) sostiene que estas manifestaciones no verbales, integradas al discurso pedagógico del docente mediante su comunicación didáctica, contribuyen significativamente a la formación integral del alumando (Marin et al., 2025).

En cuanto a la tercera temática, se manifiesta que, además, la comunicación didáctica efectiva desarrolla las capacidades emocionales, cognitivas, sociales y profesionales. El estudiantado de Educación Superior debe ser competente y profesional, en consecuencia, los procesos de aprendizaje que se vivencian en las aulas universitarias deben de convertirse en situaciones de comunicación en las que este adquiera y retenga los saberes básicos para comprender la realidad de su profesión con la ayuda del profesorado universitario, pero también aprenda a hacer y ponerlos en práctica en situaciones reales (Wall y Hall, 2016). La comunicación didáctica, por tanto, debe suscitar la dimensión emocional, la cognitiva, la social y la profesional, motivando el interés y las ganas por su formación. Como manifiesta Mora (2020) en sus estudios sobre neuroeducación, no importa la etapa educativa en la se aprenda: hace falta primero sentir la emoción, para desarrollar la cognición.

A la luz de los resultados de la cuarta temática de esta investigación, se determina que existen factores que pueden facilitar o dificultar el desarrollo de la comunicación didáctica en la Educación Superior, como es la experiencia de la que dispone el o la docente de universidad en el aula y el tiempo que lleva ejerciendo y liderando los procesos didáctico-comunicativos (Demirdag, 2022), especialmente, por la heterogeneidad del grupo de estudiantes y recursos y materiales didácticos que se dispone para facilitar la comunicación didáctica. Es evidente que, antes de involucrarnos en ese proceso de comunicación, es necesaria una previa preparación del acto comunicativo y un estudio o análisis del escenario educativo en el que nos encontramos.

En suma, se concluye que estos aspectos que pueden facilitar o limitar el desarrollo comunicativo docente se pueden paliar estableciendo una comunicación más horizontal, cargada de emociones positivas que suscitan la motivación del estudiantado por aprender y formarse (Mentel et al., 2024), y fomentando la autorreflexión sobre las estrategias didáctico-comunicativas que han sido aplicadas y funcionan porque son promotoras de un aprendizaje de excelencia y de calidad en la universidad, aspecto indicado por Luque y Lucas (2020).

En definitiva, la comunicación didáctica es una herramienta poderosa que puede facilitar el la formación integral y desarrollo profesional del estudiantado en la Educación Superior. No solamente se trata de un acto comunicativo en el que se transmiten contenidos acerca de la realidad de la profesión para la que se está preparando el estudiantado de Educación Superior, sino que promueve la dimensión cognitiva, emocional, social y profesional del mismo, logrando que el proceso de aprendizaje universitario sea exitoso.

Referencias bibliográficas

Aguirre-Aguilar, G. (2020). El estudiante y la configuración del aula activa: Itinerario, aprendizajes e investigación. *Alteridad, 15*(2), 161-173. https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.02

Bolívar, A. y Domingo, J. (2019). *La investigación (auto) biográfica en educación.* Editorial Octaedro.

Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional, 20*(1), 7-43. https://bit.ly/3QqgQLN

Cacheiro-González, M. L., González-Fernández, R. y López-Gómez, E. (2020). Experiencias, situaciones y recursos para el desarrollo de habilidades: un enfoque cualitativo con estudiantes de posgrado. *Texto Libro, 13*(3), 1-24. https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.24900

Damasio, A. (2018). *La sensación de lo que ocurre. Cuerpo y emoción en la construcción de la conciencia.* Ediciones Destino.

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

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro.* Santillana/UNESCO.

De Lucas, M., Caballero Julia, D. y Diego-González, Á. (2025). Futuros profesores y competencia comunicativa. Una revisión sistemática de la literatura. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 37*(2), 187-214. https://doi.org/10.14201/teri.31935

Estévez, I., Souto-Seijo, A. y González-Sanmamed, M. (2021). El estudio de caso en la investigación de las ecologías de aprendizaje del docente universitario. *New Trends in Qualitative Research, 5*, 104-115. https://doi.org/10.36367/ntqr.5.2021.104-115

Flavell, J. H. (1993). *El desarrollo cognitivo*. Antonio Machado.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Hendrie, K. N. y Bastacini, M. C. (2020). Autorregulación en estudiantes universitarios. Estrategias de aprendizaje, motivación y emociones. *Educación: Revista de la Universidad de Costa Rica, 44*(1), 190-207. https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37713

Hernández, R. (2022). *Los factores interpersonales en el intercambio de conocimiento entre los académicos: un caso de estudio de convergencia paralela.* [Tesis doctoral Universidad de Valladolid]. https://bit.ly/4vPmfLd

Herrera-Araya, D. (2023). Perspectivas e investigación reciente sobre retroalimentación en el aula. Consideraciones para un enfoque pedagógico y dialógico. *Revista Electrónica Educare, 27*(1), 1-19. https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14547

Hickok, G. (2014). *The myth of mirror neurons: The Real Neuroscience of Communication and Cognition*. W. W. Norton & Company.

Huber, J., Caine, V., Huber, M. y Steeves, P. (2013). Narrative inquiry as pedagogy in education: the extraordinary potential of living, telling, retelling, and reliving stories of experience. *Review of Research in Education, 37*, 212-242. https://doi.org/10.3102/0091732X12458885

Huber, G. L. y Gürtler, L. (2013). *AQUAD 7. Manual del programa para analizar datos cualitativos*. Softwarevertrieb.

Jurado, M., Avello, R. y Bravo, G. (2020). Caracterización de la comunicación interpersonal en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 22*. https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e09.2284

Kelchtermans, G. (2014). Narrative-biographical pedagogies in teacher education. En C. Craig y L. Orland-Barak (eds.), *International Teacher Education: Promising Pedagogies* (Part A) (pp. 273-291). Emerald Group Publishing Limited.

Koivuniemi, M., Panadero, E., Malmberg, J. y Järvelä, S. (2017). Desafíos de aprendizaje y habilidades de regulación en distintas situaciones de aprendizaje en estudiantes de educación superior. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje, 40*(1), 36-55. https://doi.org/10.1080/02103702.2016.1272874

Kusters, M., Rushton, E. A. C., De Vetten, A., Admiraal, W. y Van der Rijst, R. (2026). Teacher agency in universities: exploring underlying beliefs and agentic orientations when navigating university teaching practices. *Teaching in Higher Education, 31*(1), 106-124. https://doi.org/10.1080/13562517.2025.2562584

Luque, K. E. y Lucas, M. A. (2020). La neuroeducación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Atlante. Cuadernos de Educación y desarrollo - QUALIS A4, 12*(6). https://bit.ly/4gjdggT

Marín, S. E., Cerna Miranda, N. E., Jiménez Aldaz, J. V. y Rodríguez Rodríguez, M. E. (2025). El rol de las competencias comunicacionales en la formación universitaria integral. *Revista Científica UISRAEL, 12*(2), 193-208. https://doi.org/10.35290/rcui.v12n2.2025.1593

Martínez-Clares, P., González Morga, N., González Lorente, C. y Pérez Cusó, J. (2024). La toma de decisiones en Educación Superior. Análisis de competencias transversales. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 28*(1), 263-280. https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i1.28001

Maslow, A. H. (2016). *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*. Kairós.

Mentel, H., Ehlert, M., Souvignier, E. y Förster, N. (2024). The impact of a theory-practice-based professionalisation program on student teachers' knowledge, motivation, and beliefs. *European Journal of Teacher Education*, 1-19. https://doi.org/10.1080/02619768.2024.2412071

Mora, F. (2020). Neuroeducación. Solo se puede aprender lo que se ama. *Educatio Siglo XXI, 38*(2), 263-268. https://bit.ly/4g5eX1F

Morin, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

Nanclares R. y Tobón-Marulanda, F.Á. (2021). Retroalimentación colaborativa de currículo: Caracterizando las resonancias de las experiencias discentes. *Alteridad, 16*(2), 198-210. https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.03

Pei, L., Poortman, C., Schildkamp, K. y Benes, N. (2025). Professional development for promoting a sense of community in blended learning. *Professional Development in Education*, 1-19.

© Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2446576

Santos Rego, M. Ángel, Sáez-Gambín, D., Godás Otero, A. y Lorenzo Moledo, M. (2025). ¿Qué variables ayudan a definir el estilo docente en la Universidad? *Revista de Educación, 408,* 297-322. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-408-677

Shailja, P. (2022). Interactive Teaching Model - An effective way to cultivate students' communicative competence. *Journal of Theory and Practice of Contemporary Education, 2*(1). https://doi.org/10.53469/jtpce.2022.02(01).02

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

Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., Reagan, R. y Kallick, B. (2016). *Aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Ediciones SM.

Trang, K. T. y Hansen, D. M. (2021). the roles of teacher expectations and school composition on teacher–child relationship quality. *Journal of Teacher Education, 72*(2), 152-167. https://doi.org/10.1177/0022487120902404

Toledo-Lara, G. (2025). Retroalimentación y herramientas TIC utilizadas por profesores universitarios. *Alteridad, 20*(2), 246-258. https://doi.org/10.17163/alt.v20n2.2025.07

Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. La pléyade.

Wall, K. y Hall, E. (2016). Teachers as metacognitive role models. *European Journal of Teacher Education, 39*(4), 403-418. https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1212834

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

Declaración de autoría – Taxonomía CRediT	
Autores	**Contribuciones**
Dra. María del Mar Camús-Ferri	Conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de financiación, investigación, metodología, administración de proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura – borrador original, escritura – revisión y edición.
Dr. Marcos Jesús Iglesias-Martínez	Conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de financiación, investigación, metodología, administración de proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura – borrador original, escritura – revisión y edición.
Dra. Inés Lozano-Cabezas	Conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de financiación, investigación, metodología, administración de proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura – borrador original, escritura – revisión y edición.

Declaración de uso de inteligencia artificial
La autoría DECLARA que, la elaboración del artículo *La comunicación didáctica: estudio de caso en dos universidades españolas,* no contó con el apoyo de inteligencia artificial (IA).