Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Los estilos comunicativos de maestros formadores de una escuela Normal

María Alexandra Rendón Uribe
Universidad de Antioquia, Colombia
maria.rendon@udea.edu.co
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1062-6125

Andrea del Pilar Castro Prada
Universidad de Antioquia, Colombia
andrea.castrop@udea.edu.co
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-4313-563X

Leidy Marcela Correa Céspedes
Secretaría de Educación Departamental, Universidad de Antioquia, Colombia
leidy.correa1@udea.edu.co
ORCID: https://orcid.org/0009-0003-4348-8720

Received: 10 January 2021 / Accepted: 15 February 2026

Resumen
Este artículo presenta los hallazgos relacionados con los estilos comunicativos de los maestros formadores del programa de formación complementaria de una Escuela Normal de la ciudad de Medellín-Colombia. Se trató de un estudio de caso desde el enfoque post-positivista y estructurado (Yin, 2018) en cuyo diseño se concede importancia al uso de múltiples fuentes de evidencia (triangulación), razón por la cual en esta investigación se utilizó de una metodología de enfoque mixto; para identificar los estilos comunicativos se hizo uso de instrumentos cuantitativos como los test de Norton y Brandenburg mediante los cuales se recogieron las autovaloraciones de los maestros formadores (MF) y las percepciones de los maestros en formación (MEF) respecto a los estilos comunicativos usados por sus docentes; así mismo se aplicaron instrumentos cualitativos como la entrevista, grupo focal, guía de observación para complementar las consideraciones sobre el acto comunicativo. Como resultado relevante se puede anotar que, en la identificación de los estilos comunicativos de los MF del programa de formación complementaria, se revelaron intenciones comunicativas claras y adaptaciones del discurso para facilitar la comprensión de los MEF.

Palabras clave: comunicación educativa; estilos comunicativos; formación docente.

[en] The communication styles of teacher trainers at a teacher training school

Abstract
This article presents findings related to the communication styles of teacher educators in the supplementary teacher training program at a Normal School in Medellín, Colombia. This case study,

based on a post-positivist and structured approach (Yin, 2018), emphasizes the use of multiple sources of evidence (triangulation). Therefore, a mixed-methods approach was employed. To identify communication styles, quantitative instruments such as the Norton and Brandenburg tests were used to collect self-assessments from teacher educators and perceptions from student teachers regarding the communication styles used by their instructors. Qualitative instruments, such as interviews, focus groups, and observation guides, were also used to complement the considerations of the communicative act. A key finding is that the identification of the communication styles of the teacher educators in the supplementary teacher training program revealed clear communicative intentions and adaptations of discourse to facilitate comprehension by the student teachers.

Keywords: educational communication; communication styles; teacher training.

Sumario: 1. Introducción. 2. Marco teórico. 3. Metodología. 4. Resultados. 5. Discusión de Resultados. 6. Conclusiones. Referencias

1.Introducción

En el presente artículo se exponen los resultados de una investigación que exploró los estilos comunicativos de docentes de una institución educativa formadora de maestros. En este artículo se da cuenta de uno de los objetivos específicos que ver con la identificación de los estilos comunicativos de los docentes (MF) desde su propia perspectiva y de la de sus estudiantes (MEF). En cuanto al escenario de investigación elegido, se trata una Escuela Normal ubicada en la ciudad de Medellín-Colombia; institución de carácter privado que atiende los niveles de preescolar, básica primaria, y secundaria, además, ofrece el programa de formación complementaria (PFC) para la formación de maestros normalistas. Al situarnos en una institución formadora de maestros resulta entonces relevante identificar los modos de comunicación que usan los MF.

Bellón (2009) plantea que, en la actualidad, las instituciones educativas necesitan docentes dispuestos y capaces de brindar nuevas ideas, de romper con paradigmas y generar estrategias para crear nuevos modos de orientar los procesos formativos de manera significativa y producir proyectos educativos de gran impacto, sobre todo en los programas de formación de maestros. En este orden, la comunicación, según Sperber, (Como se citó en Camargo y Hederich, 2007), "Es un proceso por medio del cual una persona provoca significados en la mente de otra, a través de la emisión de mensajes verbales o no verbales" (p. 4). Indiscutiblemente, el maestro todo el tiempo se está comunicando en su entorno escolar, empleando códigos, comportamientos lingüísticos, gestos y movimientos corporales que le facilitan su labor y le permiten generar un impacto en su escenario.

La comunicación en el ámbito educativo constituye el cimiento sobre el cual se edifican las relaciones escolares, desempeñando un papel crucial en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Robas Díaz et al., 2003). En esencia, la actividad que se desarrolla en el aula es eminentemente comunicativa, y los distintos estilos de enseñanza se ponen de manifiesto en contexto escolar (Nussbaum & Moore, 2013). En esta línea, Cho et al. (2007) y Whatley, (2023) han manifestado que los estilos comunicativos tienen un impacto directo y significativo en los resultados del aprendizaje de los estudiantes al mediar en el logro de objetivos; de manera específica, se ha demostrado que una comunicación abierta y activa se correlaciona positivamente con el aprendizaje de los estudiantes en las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual (Myers et al, 2007). Así mismo, se reconoce que las percepciones que los alumnos tienen sobre la adaptación comunicativa de sus profesores y su estilo comunicativo y de participación están fuertemente relacionadas con sus logros académicos y su satisfacción con el proceso de aprendizaje (Frymier & Houser, 2016), y se ha identificado que las acciones del docente para relacionarse y crear redes sirven como catalizadores fundamentales para el empoderamiento del estudiante (Frymier, & Dobransky, 2004).

En este orden, el estilo comunicativo del docente formador de maestros también juega un papel esencial en la motivación y el compromiso de los estudiantes que se están formando como docentes. Al respecto Myers et al, (2007) proponen que existe un vínculo entre un estilo socio comunicativo competente por parte de los profesores y una mayor motivación percibida por los alumnos; así mismo, comportamientos interpersonales positivos por parte del docente formador predicen resultados académicos deseables como la motivación y el compromiso de los maestros en formación (Xie &

Derakhshan, 2021). Otras investigaciones han revelado que una retroalimentación constructiva y precisa por parte de los docentes es uno de los factores más influyentes para involucrar a los estudiantes en sus procesos académicos, mientras que las conductas estrictas y el uso de un lenguaje áspero pueden resultar desalentadores (Ball & Goodboy, 2014). De igual forma, un estilo comunicativo que enfatiza los beneficios de participar fomenta positivamente la pasión de los estudiantes, la cual, a su vez, se relaciona con la dedicación al estudio y a su propia formación como docentes (Ruiz-Alfonso, et al. 2023).

Para Camargo y Hederich (2007) cada maestro tiene un estilo comunicativo que lo identifica, el cual influye en su propio estilo de enseñanza y en sus modos de interactuar con el otro, pero las condiciones culturales en las que se desenvuelve, el ambiente, la edad de sus estudiantes, el grado son aspectos que determinan la variación en el comportamiento comunicativo del maestro.

El tipo de comunicación que pueda establecerse entre los participantes en la situación comunicativa se encuentra ligada tanto a atributos particulares de los participantes como a condiciones surgidas de la experiencia de interacción vivida entre ellos. Ello configura lo que podría denominarse climas de relaciones comunicativas atendiendo a la verticalidad u horizontalidad de la relación, la lejanía o cercanía de estas, la carga emocional que cada participante aporta a la situación, etc. (Camargo y Hederich, 2016, p. 61). Este es un aspecto de suma importancia en los procesos de formación de nuevos profesionales de la educación. Al respecto, Santiesteban (2016) expresa:

La comunicación posee una fuerte carga educativa porque las personas que intervienen en ella reciben la posibilidad de transmitirse entre sí toda su realidad psicológica, los valores sociales, conocimientos y habilidades para la interacción exitosa con otras personas, lo que repercute en el perfeccionamiento de la personalidad. (p. 7)

Es importante añadir que los estilos comunicativos de los maestros se reflejan en coherencia con su intención pedagógica y, en ocasiones, con su formación académica. Algunos se comunican mediante gestos y movimientos corporales, mientras que otros aprovechan el discurso como elemento principal para dar a conocer un contenido curricular o para relacionarse con la comunidad educativa. Monje et al. (2009) afirma que,

El acto de comunicar es equivalente a transmitir y como toda actividad de transmisión, se da un contenido, mensaje y una intención, por lo que se infiere que la comunicación educativa es un tipo de comunicación humana que persigue logros educativos (p. 80).

Al estar los estilos comunicativos vinculados con todas las acciones, comportamientos y procesos comunicativos que realizan los seres humanos para interactuar y relacionarse en sociedad, tienen "un gran peso sobre diversos tipos de comportamientos comunicacionales, como la construcción de relaciones, la diversidad de vínculos, el liderazgo, o el aprendizaje, entre otros" (Prior et al. 2011 p. 391), asuntos que marcan una impronta en quienes se están formando como nuevos docentes.

2. Marco Teórico

La investigación sobre la comunicación docente se basa en una variedad de marcos teóricos. Las tradiciones conductistas ven el estilo como patrones de comportamiento observables (Norton, 1978), mientras que los enfoques sociales y de la personalidad, con figuras clave como McCroskey y Richmond (citados en Myers et al., 2007), se centran en cómo los rasgos individuales influyen en la comunicación. Las teorías de la personalidad, también se utilizan para entender el estilo comunicativo como una adaptación característica de la personalidad y las teorías de la actividad e interacción conceptualizan el estilo comunicativo como una forma estable de interacción entre individuos (Myers et al, 2007).

Teorías más recientes como la de las Metas Retóricas y Relacionales enfatizan la construcción de vínculos entre profesores y estudiantes (Xie & Derakhshan, 2021). La Teoría de la Acomodación Comunicativa (CAT) explica cómo los individuos ajustan su comunicación para lograr objetivos en el aula (Frymier & Dobransky, 2004), y la Teoría de la Reactancia Psicológica (PRT) analiza las respuestas de los estudiantes a un lenguaje amenazante (Ball & Goodboy, 2014). Finalmente, otros estudios exploran la conexión entre el apoyo percibido del profesor con las propias expectativas y temores de los adolescentes sobre sí mismos y su futuro (Elhay & Hershkovitz, 2019). Esta diversidad teórica subraya la naturaleza multifacética del estudio de la comunicación.

Para nuestro caso, el estilo comunicativo del docente se refiere a la manera particular en que un educador interactúa para darse a entender, y que el significado literal de sus mensajes sea interpretado de manera precisa por sus interlocutores (Norton, 1978, citado en Prior et al, 2011). Unido a ello, se considera el estilo comunicativo como un modelo relativamente estable de interacción verbal y no

verbal, asociado a expectativas específicas del rol del docente (Myers et al, 2007). Esta construcción, según Norton (1978), se operacionaliza a través de estos estilos independientes: dominante, abierto, dramático, relajado, contencioso, animado, amigable, atento e impactante (deja una impresión), los cuales fueron retomados en la investigación de la cual se pretende dar cuenta en este trabajo. Con base en estos referentes, los estilos comunicativos pueden estudiarse mediante la observación de conductas y patrones de comportamiento, y a través de la indagación de factores contextuales e interaccionales o sociales, lo cual permite una comprensión mayor de la complejidad de este constructo.

Ahora bien, los estilos comunicativos poseen dos componentes: 1. la categoría comunicación verbal, referida al discurso, los procesos lingüísticos, la expresión oral, y categoría comunicación no verbal que se manifiesta a través del lenguaje corporal desde el movimiento y la gestualidad.

Según Fajardo (2009), en la noción de comunicación verbal, entendida como intercambio social, "se reconoce el rol de los interlocutores y del contexto, así como la importancia del mensaje que resulta de esa interacción, dicho con otras palabras: la importancia del significado de los actos de habla" (p. 123). 2. La comunicación no verbal que contempla el cuerpo y las acciones que se ejecutan para comunicarse mediante la expresión corporal.

El cuerpo relata, narra y representa. Según Villalba (2015), "Los relatos desde el cuerpo son una alternativa de reconocer diversas posibilidades de estar y ser en la escuela y restituyen el conocimiento subalterno y local. Es una práctica analítica y creativa para indagar por el maestro" (p. 40). Lo dicho hasta aquí supone que, en esta investigación, se retoma el lenguaje corporal del maestro como un indicador propio de la categoría de comunicación no verbal, que involucra gestos, movimientos, miradas y voces de los maestros, ya que el cuerpo por sí solo proyecta lo que el ser humano siente y piensa.

La comunicación se asume como una posibilidad que le permite al sujeto apropiarse de la realidad, al poseer elementos que hacen parte del lenguaje verbal y no verbal. Desde esta perspectiva, compartimos la idea de que cada persona posee un estilo comunicativo y que el lenguaje se configura como puente con el pensamiento para comprender el mundo (Norton, 1978).

3. Metodología

Este es un estudio de caso desde el enfoque post-positivista y estructurado de Robert Yin (2018) quien lo define como una investigación empírica que investiga un fenómeno dentro de su contexto de la vida real, en cuyo diseño se concede importancia al uso de múltiples fuentes de evidencia (triangulación). De esta forma, el estudio de caso único que se emprendió es de carácter exploratorio, descriptivo y explicativo. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto de triangulación concurrente, en el cual los datos cualitativos y cuantitativos se generaron simultáneamente. La muestra poblacional, de tipo intencional estuvo conformada por 7 MF y 41 MEF de una Escuela Normal de la ciudad de Medellín-Colombia.

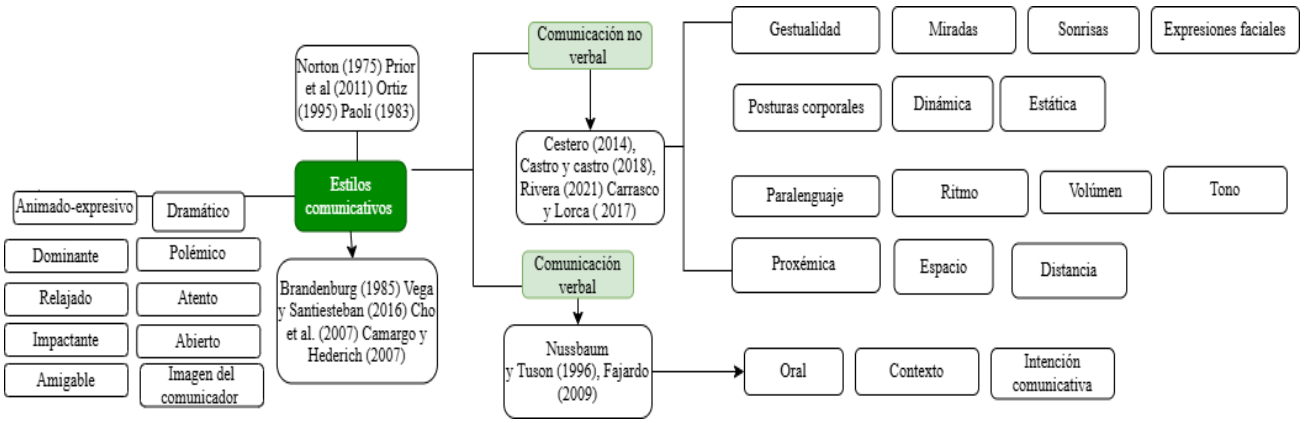
Para identificar los estilos comunicativos de los maestros formadores del programa de formación complementaria en la Escuela Normal, se implementaron cinco instrumentos de investigación 2 de ellos cuantitativos y 3 cualitativos. Las dos pruebas de carácter cuantitativo incluyeron: un test de autovaloración de los propios estilos comunicativos, siguiendo el diseño de Norton (1978), en el cual los 7 MF diligenciaron un formulario de 48 enunciados relacionados con los 10 estilos de comunicación establecidos por el autor y retomados en esta investigación.

De la misma manera, se aplicó el test de valoración de estilos comunicativos por parte de los estudiantes basado en la propuesta de Brandenburg (1985), en el cual 41 MEF, plasmaron su percepción acerca de los mismos estilos comunicativos de los MF a partir de 44 enunciados. Al analizar los datos de ambos test, fue posible identificar los estilos comunicativos que cada maestro utiliza con mayor frecuencia en su quehacer pedagógico.

Los datos cuantitativos (test de Norton y Brandenburg) se analizaron mediante estadística de tipo descriptivo identificando frecuencias que se presentan en forma de tablas y gráficas, con esa información se pudieron establecer relaciones entre las respuestas de los MEF y de los MF en cuanto a los estilos comunicativos.

Las técnicas e instrumentos cualitativos fueron un grupo focal con los MEF, entrevistas con los MF, y guías de observación de los investigadores, mediante los cuales se profundizó acerca de los componentes verbal y no verbal de los estilos comunicativos; esta información cualitativa se analizó de forma descriptiva mediante análisis categorial. Las categorías de análisis consideradas de forma predeterminada en los diversos instrumentos se plasman en el siguiente esquema:

Figura 1:
Mapa de categorías y subcategorías



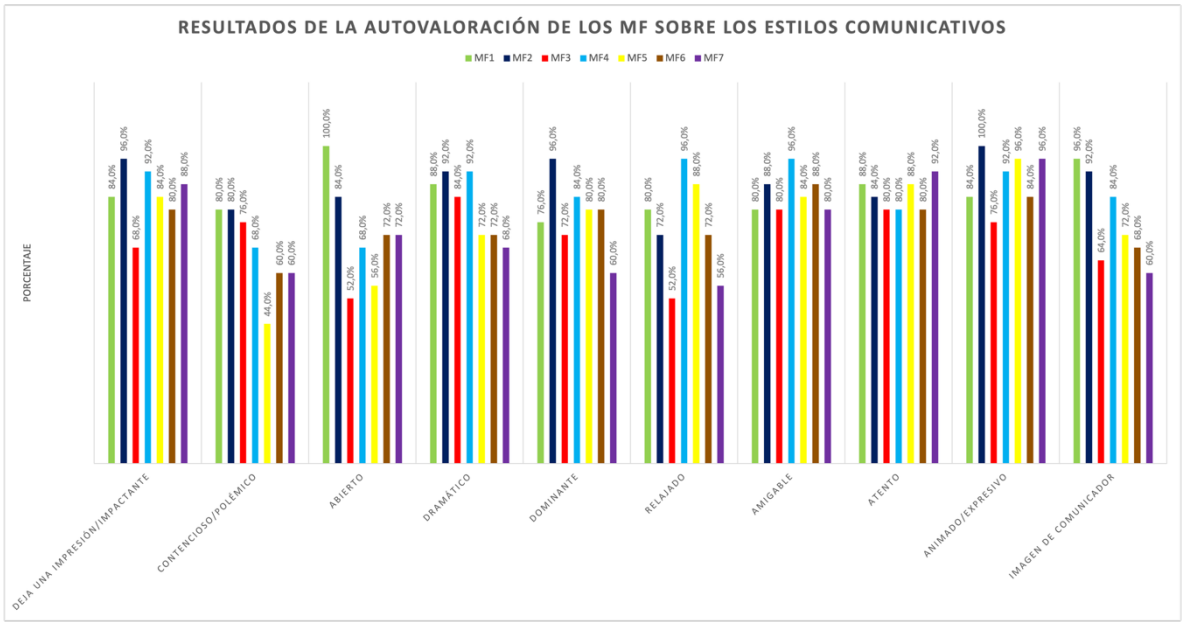
Se solicitó la firma del consentimiento informado a los participantes docentes y maestros en formación, los cuales consideraban tres elementos: información de la investigación, comprensión y voluntad de participación.

4. Resultados

- Sobre los estilos comunicativos desde los instrumentos cuantitativos
- Autovaloraciones de los maestros formadores por medio del test de Norton

Ambas pruebas para valorar los estilos comunicativos, el test de Norton para la autopercepción de los docentes como el test de Brandenburg de percepción de los estudiantes, usan una escala que va desde el 1 que significa 'totalmente en desacuerdo' al 5 'completamente de acuerdo'. El primero de ellos permitió que los 7 MF se autoevaluaran en relación con los 10 estilos comunicativos establecidos.

Gráfica 1.
Estilos comunicativos de acuerdo con la percepción de los docentes



En esta gráfica se puede observar que los estilos comunicativos "abierto" y "animado/expresivo" son los que tienen los picos más altos de autovaloración. MF1 alcanza un 100% en el estilo "abierto", mientras que MF2 registra un 100% en "Animado/Expresivo". Esto demuestra que el grupo se percibe a sí mismo con una alta disposición para la transparencia comunicativa, la extroversión y la expresividad no verbal

o afectiva. El estilo "impactante" e "Imagen de Comunicador" muestran también promedios consistentemente altos (la mayoría de los MF superan el 80%). Esto denota una sólida autoconfianza en la identidad comunicativa global y en la capacidad de generar recordación en el interlocutor. El Estilo "Contencioso/Polémico" es el punto de quiebre, ya que presenta las puntuaciones más bajas y una marcada variabilidad. El caso más extremo es el MF5, quien se autoevalúa con apenas un 44%, seguido por MF6 y MF7 con un 60%. Esto indica que los MF, por lo general, tienden a evitar la confrontación verbal o el debate polarizado en sus interacciones, inclinándose hacia un modelo más armónico o persuasivo.

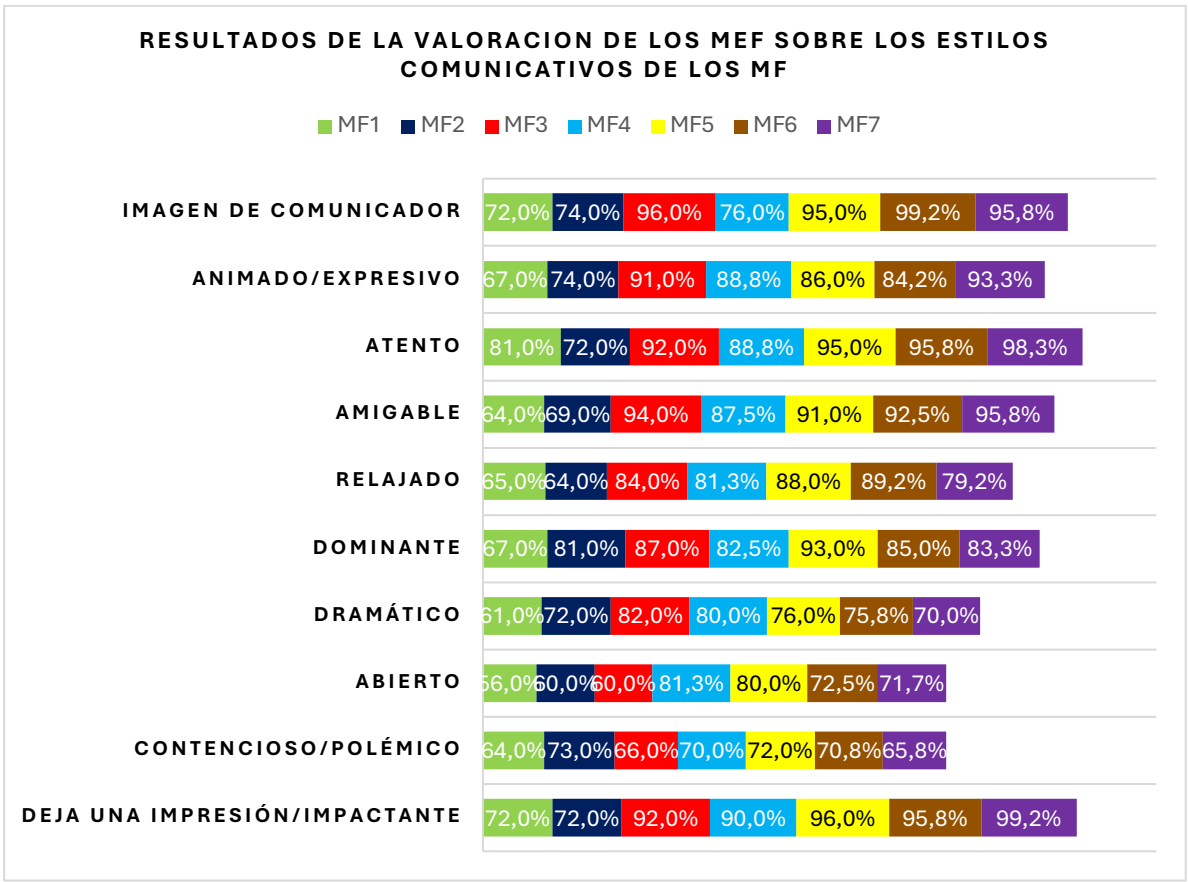
El caso del MF3, es diferente, si se observa de manera longitudinal el comportamiento de las barras rojas (MF3), tiende a puntuarse más bajo en los múltiples estilos comunicativos: “deja una impresión” (68%), “abierto” (52%) y “relajado” (52%), lo podría interpretarse como poca conciencia o focalización de sus habilidades comunicativas intrapersonales e interpersonales.

En general, los MF muestran una autopercepción comunicativa madura, de corte democrático, altamente expresiva y empática (altos porcentajes en Abierto, Amigable, Atento y Animado). Las debilidades o áreas de oportunidad no radican en la falta de capacidades expresivas, sino en el manejo de la comunicación asertiva ante el conflicto, y en la necesidad de nivelar las competencias de sujetos específicos (como MF3) que muestran un rezago perceptual frente al promedio del grupo.

Valoraciones de los MEF por medio del test de Brandenburg (percepción de los estilos comunicativos por parte de los estudiantes)

Al analizar los estilos comunicativos de este grupo de MF en función de las percepciones de los MEF, se observan algunas tendencias. En la siguiente gráfica se muestran los resultados por cada estilo. Se puede apreciar de acuerdo con el color asignado a cada docente, en cuál estilo tiene mayor o menor porcentaje, de acuerdo con la percepción de los estudiantes.

Gráfica 2.
Estilos comunicativos de acuerdo con la percepción de los estudiantes



En general, se puede decir que el estilo comunicativo con el que más identifican los MEF a sus docentes es el "atento" y, en segundo lugar, el "impactante"; le siguen los estilos imagen del comunicador" y "amigable".

Atento: En general, el comunicador atento se asegura de que la otra persona sepa que está siendo escuchada (Iannotti, 1975; Jaminson & Johnson, 1975; O´Connor & Alderson, 1974; Rogers, 1975). Siendo el estilo comunicativo con mayor prevalencia, indica que para los estudiantes sobre todo sus MF 3, 5, 6, y 7 demuestran "empatía" o "capacidad de escucha", se encuentran disponibles, atentos a lo que sucede en el aula, conscientes de la situación, se involucran, preguntan si algo sucede, tienen un lenguaje elocuente, ordenado que permite la comprensión del contenido, acompañan al estudiante desde preguntas, miradas, gestos, que se traducen en la preocupación y en la disposición para el otro.

Deja una impresión/Impactante: Está relacionado con las percepciones y los procesos de pensamiento (Ware & Harvey, 1967), primeros encuentros (Lalljee & Cook, 1973), e interacciones relevantes (Berger & Calabrese, 1975).

En este caso, los MF 3, 4, 5, 6 y 7 son quienes dejan más huella en sus estudiantes en comparación con los MF 1 y 2, por la manera de expresarse, de relacionarse, de adaptarse al contexto, de transformar el entorno educativo a través de su discurso claro, coherente con su expresión oral, con su apertura al cambio, la innovación y flexibilidad.

Imagen del comunicador: hace alusión a ese maestro que expresa con el cuerpo lo que dice con la voz, que actúa con coherencia, sus gestos, miradas, movimientos corporales son coherentes con el discurso que emite, es decir, actúa lo que dice, lo representa con el cuerpo. Una vez más los MF 3, 5, 6 y 7 son valorados con un alto porcentaje en el cumplimiento de estas características.

Amigable: es propio de aquellos maestros que se comunican desde la cercanía, la empatía, la afectividad, lo que permite generar confianza, resignificar la jerarquía entre maestro y estudiante (Watzlawick, et al. 1967). Este tipo de comunicación implica interacciones físicas fluidas, control emocional, acompañamiento y comprensión; se manifiesta desde la sonrisa, la corporalidad, la disposición para escuchar al otro. Los MF 3, 5, 6 y 7 son quienes son percibidos con alta tendencia en este estilo.

Los estilos con los que menos identifican a sus maestros son el "abierto" y el "polémico". Estos estilos tienden a compartir información personal y a expresar opiniones. El bajo porcentaje asignado por los MEF en el estilo "abierto", podría estar relacionado con la prudencia que mantienen los MF en su labor pedagógica, marcando ciertos límites en la relación con sus estudiantes y manteniendo un tono más profesional en su comunicación.

En cuanto a los bajos porcentajes en el estilo "polémico" puede interpretarse que los MF desde la percepción de los estudiantes, no se caracterizan por expresar abiertamente las emociones, sino que buscan evitar la confrontación y prefieren una comunicación clara y positiva. En correspondencia con la percepción de los MEF, sus docentes no recurren a discursos autoritarios en su práctica pedagógica, estableciendo relaciones adecuadas.

Algunos de ellos demuestran apertura a sugerencias y flexibilidad en la comunicación, mientras que otros se distinguen por su disposición a ofrecer retroalimentación que favorezca el rendimiento académico lo que es más propio de los estilos atento e impactante.

Como se observa, los MF 3 y 7 presentan porcentajes superiores al 90% en varios estilos de acuerdo con la valoración de los MEF, lo que sugiere que los estudiantes perciben en ellos un alto cumplimiento de las características asociadas a los estilos "comunicador", "expresivo", "atento", "amigable" e "impactante". Un caso similar es el del MF 6, aunque con menor predominio del estilo "expresivo".

Por su parte, el MF 5 es valorado con mayor porcentaje en el estilo comunicativo "dominante". En cambio, los docentes 1 y 2 registran porcentajes entre el 56% y el 81% en todos los estilos, lo que indica que su interacción comunicativa con los estudiantes integra características más diversas. Es claro entonces, que no hay un patrón único en los estilos comunicativos de los docentes, desde el punto de vista de los estudiantes.

Cruce de percepciones y comparación de datos (MEF vs. MF)
A continuación, se contrastan las dos perspectivas:

Tabla 1.
Comparativa Integral de los 10 Estilos Comunicativos (Percepción MEF vs. Autovaloración MF)

Estilo Comunicativo	Percepción de los Estudiantes (MEF)	Autovaloración de los Docentes (MF)	Contraste Analítico, Discrepancias y Puntos Ciegos
1. Deja una Impresión / Impactante	Alta huella y recordación. Identifican fuertemente a los MF 3, 4, 5, 6 y 7 por su claridad y flexibilidad discursiva.	Consistente y elevado. La mayoría supera el 80%. Destacan MF2 (96%) y MF4 (92%). El mínimo lo tiene MF3 con 68%.	Síndrome del Impostor (MF3): Mientras los estudiantes declaran que el discurso y adaptabilidad de MF3 deja una huella profunda, el docente se subvalora drásticamente (68%), revelando una marcada falta de autoconcepto positivo.
2. Contencioso / Polémico	Baja identificación. Los alumnos perciben que los docentes no son autoritarios, evitan confrontaciones y prefieren un tono positivo.	Mínimo global del estudio. Marcado punto de quiebre. El caso más bajo es MF5 con 44%, seguido de MF6 y MF7 con 60%.	Sintonía y Consenso Cultural: Existe una simetría perfecta. Tanto docentes como estudiantes validan una cultura de aula orientada a la evitación del conflicto directo y a la negociación armónica, razón por la que este estilo tiene bajos porcentajes desde ambas perspectivas.
3. Abierto	Baja identificación. Los estudiantes interpretan la interacción como prudente, formal y con límites profesionales claros.	Picos máximos asimétricos. MF1 alcanza el 100% y MF2 el 84%; sin embargo, MF3 cae al 52%.	El Punto Ciego Más Crítico: Paradoja de la distancia pedagógica. Los docentes (especialmente MF1) sienten que ofrecen una total apertura y transparencia, pero los canales didácticos institucionalizados hacen que los MEF lo reciban como distancia formal.
4. Dramático	Tendencia moderada. Identificado en docentes con discursos elocuentes y expresivos orientados a captar la atención.	Puntajes altos y homogéneos. Destacan MF2 y MF4 con 92%. El puntaje más bajo es de MF7 con 68%.	Uso Didáctico del Histrionismo: Los docentes recurren al estilo dramático como una herramienta consciente de apoyo para la puesta en escena de la clase, lo cual es bien recibido por los estudiantes como dinamismo.
5. Dominante	El MF5 destaca nítidamente por ser percibido con un rol directivo y de control en el aula.	Alta variabilidad. MF2 lidera con 96%. El MF5 registra un 80% y el mínimo absoluto es de MF7 con 60%.	Control Directivo vs. Rigidez: Aunque MF5 puntúa bajo en polemicidad (44%), su 80% en dominancia confirma que su búsqueda de orden es decodificada por los estudiantes como una fuerte asimetría directiva.

6. Relajado	Percepción de tranquilidad, flexibilidad ante imprevistos y apertura a sugerencias evaluativas.	Predominio en el MF4 (96%) y MF5 (88%). El punto más bajo lo registra MF3 con 52%.	Tensión Interna en MF3: MF3 se autopercibe tenso o poco relajado en el aula (52%), pero su alto componente amigable y atento hace que el estudiante no note esta inseguridad interna.
7. Amigable	Alta prevalencia. Los MEF perciben cercanía, afectividad y acompañamiento en los MF 3, 5, 6 y 7.	Sobresale MF4 con 96%, seguido por MF6 y MF7 con 88%. Todos se mantienen sobre el 80%.	Resignificación de la Jerarquía: La coincidencia en la valoración de este estilo tanto de MEF como de MF, demuestra un ambiente seguro en el aula. Los docentes mitigan otros rasgos dominantes a través de canales amigables permanentes.
8. Atento	Estilo predominante de la muestra (MEF). Máxima empatía y capacidad de escucha activa en MF 3, 5, 6 y 7.	Estabilidad absoluta. Los puntajes se agrupan sólidamente entre el 80% y el 92% en todos los docentes.	Sintonía Plena: Lo que el cuerpo docente considera su práctica transversal y obligatoria (la escucha), es el rasgo más valorado por los estudiantes.
9. Animado / Expresivo	Variable. Se asocia al maestro que dinamiza mediante el entusiasmo, aunque el estudiante prioriza la atención antes que la animación.	Pico máximo del estudio. MF2 registra 100%; MF4, MF5 y MF7 ostentan un 96%.	Plasticidad Comunicativa: Los docentes se autoperciben sumamente histriónicos y gesticuladores (picos de 96%-100%). En el aula, esta energía es dosificada y asimilada por los MEF como un entorno de confianza general.
10. Imagen de Comunicador	Valoración muy alta. Los MEF destacan la coherencia cuerpo-voz en los MF 3, 5, 6 y 7.	Puntajes muy altos en MF1 (96%) y MF2 (92%). MF3 cae al fondo con un 64%.	Divergencia Estructural (MF3): Nuevamente el punto ciego de MF3. Los estudiantes alaban cómo actúa e ilustra sus clases con el cuerpo, pero él se autovalora con un deficiente 64%, confirmando tal vez una crisis de autoconcepto.

Estilo Comunicativo Percepción de los Estudiantes (MEF) Autovaloración de los Docentes (MF) Contraste Analítico, Discrepancias y Puntos Ciegos

1. Deja una Impresión / Impactante Alta huella y recordación. Identifican fuertemente a los MF 3, 4, 5, 6 y 7 por su claridad y flexibilidad discursiva. Consistente y elevado. La mayoría supera el 80%. Destacan MF2 (96%) y MF4 (92%). El mínimo lo tiene MF3 con 68%. Síndrome del Impostor (MF3): Mientras los estudiantes declaran que el discurso y adaptabilidad de MF3 deja una huella profunda, el docente se subvalora drásticamente (68%), revelando una marcada falta de autoconcepto positivo.

2. Contencioso / Polémico: Baja identificación. Los alumnos perciben que los docentes no son autoritarios, evitan confrontaciones y prefieren un tono positivo. Mínimo global del estudio. Marcado punto de quiebre. El caso más bajo es MF5 con 44%, seguido de MF6 y MF7 con 60%.

Sintonía y Consenso Cultural: Existe una simetría perfecta. Tanto docentes como estudiantes validan una cultura de aula orientada a la evitación del conflicto directo y a la negociación armónica, razón por la que este estilo tiene bajos porcentajes desde ambas perspectivas.

3. Abierto: Baja identificación. Los estudiantes interpretan la interacción como prudente, formal y con límites profesionales claros. Picos máximos asimétricos. MF1 alcanza el 100% y MF2 el 84%; sin embargo, MF3 cae al 52%. El Punto Ciego Más Crítico: Paradoja de la distancia pedagógica. Los docentes (especialmente MF1) sienten que ofrecen una total apertura y transparencia, pero los canales didácticos institucionalizados hacen que los MEF lo reciban como distancia formal.

4. Dramático Tendencia moderada. Identificado en docentes con discursos elocuentes y expresivos orientados a captar la atención. Puntajes altos y homogéneos. Destacan MF2 y MF4 con 92%. El puntaje más bajo es de MF7 con 68%. Uso Didáctico del Histrionismo: Los docentes recurren al estilo dramático como una herramienta consciente de apoyo para la puesta en escena de la clase, lo cual es bien recibido por los estudiantes como dinamismo.

5. Dominante El MF5 destaca nítidamente por ser percibido con un rol directivo y de control en el aula. Alta variabilidad. MF2 lidera con 96%. El MF5 registra un 80% y el mínimo absoluto es de MF7 con 60%. Control Directivo vs. Rigidez: Aunque MF5 puntúa bajo en polemicidad (44%), su 80% en dominancia confirma que su búsqueda de orden es decodificada por los estudiantes como una fuerte asimetría directiva.

6. Relajado: Percepción de tranquilidad, flexibilidad ante imprevistos y apertura a sugerencias evaluativas. Predominio en el MF4 (96%) y MF5 (88%). El punto más bajo lo registra MF3 con 52%. Tensión Interna en MF3: MF3 se autopercibe tenso o poco relajado en el aula (52%), pero su alto componente amigable y atento hace que el estudiante no note esta inseguridad interna.

7. Amigable: Alta prevalencia. Los MEF perciben cercanía, afectividad y acompañamiento en los MF 3, 5, 6 y 7. Sobresale MF4 con 96%, seguido por MF6 y MF7 con 88%. Todos se mantienen sobre el 80%. Resignificación de la Jerarquía: La coincidencia en la valoración de este estilo tanto de MEF como de MF, demuestra un ambiente seguro en el aula. Los docentes mitigan otros rasgos dominantes a través de canales amigables permanentes.

8. Atento Estilo predominante de la muestra (MEF). Máxima empatía y capacidad de escucha activa en MF 3, 5, 6 y 7. Estabilidad absoluta. Los puntajes se agrupan sólidamente entre el 80% y el 92% en todos los docentes. Sintonía Plena: Lo que el cuerpo docente considera su práctica transversal y obligatoria (la escucha), es el rasgo más valorado por los estudiantes.

9. Animado / Expresivo Variable. Se asocia al maestro que dinamiza mediante el entusiasmo, aunque el estudiante prioriza la atención antes que la animación. Pico máximo del estudio. MF2 registra 100%; MF4, MF5 y MF7 ostentan un 96%. Plasticidad Comunicativa: Los docentes se autoperciben sumamente histriónicos y gesticuladores (picos de 96%-100%). En el aula, esta energía es dosificada y asimilada por los MEF como un entorno de confianza general.

10. Imagen de Comunicador Valoración muy alta. Los MEF destacan la coherencia cuerpo-voz en los MF 3, 5, 6 y 7. Puntajes muy altos en MF1 (96%) y MF2 (92%). MF3 cae al fondo con un 64%. Divergencia Estructural (MF3): Nuevamente el punto ciego de MF3. Los estudiantes alaban cómo actúa e ilustra sus clases con el cuerpo, pero él se autovalora con un deficiente 64%, confirmando tal vez una crisis de autoconcepto.

Sobre los estilos comunicativos desde los instrumentos cualitativos

A partir de las entrevistas y los grupos focales se reportan estos hallazgos:

En cuanto a la categoría de comunicación verbal, específicamente en lo relacionado con la expresión oral, se encontró una notable coincidencia entre las percepciones de los MF con los MEF. Ambos grupos reconocen la manera en que los docentes socializan los objetivos y proporcionan explicaciones e instrucciones precisas. Además, expresan tanto los estudiantes como los mismos docentes que hacen una adaptación del discurso según las condiciones del grupo e implementan diversos métodos para facilitar la comprensión. Sin embargo, en el caso puntual del MF1, los maestros en formación perciben que no hay claridad ni adaptación en su discurso.

Los 7 MF, por su parte, aluden a que sus intenciones comunicativas son claras, aunque reconocen que la comprensión de los estudiantes está medida por diversos factores, incluyendo las actitudes, experiencias, lineamientos, entre otros. Esta percepción se ve respaldada por los MEF, cuando expresan que los maestros formadores MF2, MF3, MF4, MF5, MF6 Y MF7 demuestran flexibilidad y apertura en la adaptación de su discurso, así como una capacidad para contextualizar según las necesidades e intereses del grupo.

En cuanto a la categoría de comunicación no verbal en lo que se refiere a la gestualidad -que incorpora la mirada, la sonrisa y los gestos-, los MF manifestaron en la entrevista que mediante estos gestos generan diferentes acercamientos en los procesos de enseñanza. Particularmente, en el grupo focal los estudiantes destacan el uso efectivo de estos elementos por parte de los MF3, MF4, MF6 y MF7 como estrategias comunicativas que facilitan una conexión empática con los maestros en formación.

Los aspectos kinésicos registrados en la guía de observación incluyen una variedad de gestos, miradas y guiños que emplean estratégicamente los MF. La mirada, se utiliza como herramienta para captar la atención, amenizar los ambientes, para entender al otro, dar claridad y conectar con los MEF. Los movimientos de manos se caracterizaron por su fluidez y sirvieron de apoyo en las explicaciones y demostraciones. Junto con estas expresiones corporales, en las guías de observación se registraron también otros comportamientos de los docentes que hacen parte de las dinámicas de la clase, como la forma de responder ante las bromas, interrupciones, cuestionamientos, ruidos.

Con respecto a los movimientos y posturas corporales de los MF se identificó que hay variaciones dependiendo de los espacios, tiempos, las intenciones comunicativas y el ambiente de clase; por ejemplo, si el MF percibe un grupo aislado y disperso, su postura corporal proyectará firmeza, rigidez y seriedad y se verá en la necesidad de una actualización permanente para buscando nuevas estrategias que favorezcan su labor; mientras que si el MF está con un grupo dispuesto, animado y motivado su cuerpo refleja expresiones y movimientos espontáneos, lo que es percibido por los MEF como una actitud facilitadora, dinamizadora y creadora de ambientes de aprendizaje.

En lo relacionado a la proxemia, se develaron patrones interesantes en cuanto a las posturas y movimientos corporales. Los maestros MF1, MF2, MF4, MF5, MF7 se auto perciben con una postura dinámica, mientras que los MF3 y el MF 6 reconocen mantener una postura mixta (a veces activa, a veces pasiva). Sin embargo, estas autopercepciones no siempre coinciden con las observaciones de los MEF, sugiriendo que para los estudiantes la proximidad física y las posturas corporales de los MF están influenciadas por factores como la edad, la experiencia y las características del grupo. En el único caso en el que coincidieron las valoraciones fue para el MF7; los estudiantes estuvieron de acuerdo con que posee una postura dinámica.

Con relación a la categoría del paralenguaje los maestros formadores demuestran una consciente modulación de sus voces según el contenido y el contexto de enseñanza. De acuerdo con la observación, los MF2, MF3 y MF7 hacen uso efectivo de elementos paralingüísticos como el tono de voz, el ritmo, el volumen y las pausas o silencio que emplea el maestro para facilitar los procesos de enseñanza; además, en el grupo focal los estudiantes mencionaron que estos docentes adaptan su tonalidad dependiendo de las dinámicas de la clase.

5. Discusión de resultados

La comunicación verbal y no verbal como elementos de la labor docente de los maestros formadores

Los estilos comunicativos de los MF comprenden elementos verbales y no verbales que influyen significativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde una perspectiva cualitativa, la comunicación verbal permite que los saberes y experiencias circulen, de acuerdo con una intención comunicativa que, según Pérez et al. (2009), implica un intercambio simbólico contextualizado donde emergen interlocutores que alternan roles entre enunciantes e intérpretes. La comunicación verbal de los

MF no solo refleja sus intenciones, sino también sus intereses y deseos. Un análisis de los discursos evidenció que algunos MF priorizan la claridad, la escucha activa y el diálogo, generando un ambiente propicio para el intercambio de ideas con sus MEF. Como bien señalan Camargo y Hederich (2007), la intención comunicativa cobra sentido cuando se adapta al entorno y al contexto cultural de quienes participan en la conversación. Este componente se configura como una herramienta poderosa que, cuando se utiliza de manera consciente, puede transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje al permitir una conexión genuina con los estudiantes.

El análisis cuantitativo reveló que los MF no se limitan a un único estilo comunicativo, sino que emplean múltiples estilos simultáneamente. Estos se manifiestan mediante un lenguaje natural y comprensible, manteniendo el control de la situación y haciendo uso efectivo de la gestualidad para establecer conexiones con los MEF. La comunicación no verbal, como señala Álvarez (2004), constituye un elemento que el docente debe utilizar conscientemente, abarcando seis formas principales: contacto visual, expresiones faciales, gestos, postura, proximidad y paralenguaje. El concepto de "nonverbal immediacy" referenciado por Álvarez (2004), resulta particularmente relevante, pues representa el nivel de cercanía física o psicológica percibida en las interacciones docente-estudiante, influyendo positivamente en la motivación y el aprendizaje significativo. Además, esta comunicación se reveló como una subcategoría clave en la práctica docente, donde el lenguaje corporal, la gestualidad y las expresiones faciales logran transmitir valores, actitudes y emociones que refuerzan el mensaje verbal, generando una cercanía cognitiva con los estudiantes.

El rol pedagógico del cuerpo y del espacio opera como un discurso que permite comprender que la proximidad física puede variar según el propósito, e ir acompañada de gestualidad ilustrativa que refuerza conceptos, especialmente cuando son complejos de entender. Esta adaptabilidad no solo responde a los objetivos pedagógicos, sino a los diversos perfiles de aprendizaje de los MEF, evidenciando que es necesario incorporar en los programas de formación de maestros el desarrollo consciente de estas habilidades. Los estilos comunicativos, con sus componentes verbal y no verbal, juegan un papel esencial en la formación de maestros, pues, además de influir en las relaciones maestro-estudiantes y en la efectividad de los aprendizajes, se configuran en factores de motivación sobre la carrera docente. Es aquí donde se pone de manifiesto la dimensión del modelado profesional, donde los MEF pueden replicar patrones comunicativos observados en sus docentes. En definitiva, la comunicación es un proceso en construcción, pues los MF también adecuan su comunicación en las interacciones en respuesta a señales no verbales de sus estudiantes. Como apunta Arroyo (2023), las conductas y discursos de los MF tienen un impacto directo en la formación de futuros maestros, facilitando el encuentro y la construcción de relaciones pedagógicas.

La claridad como asunto esencial en la comunicación

Un hallazgo significativo fue la categoría claridad como componente esencial en la comunicación docente. Como señala Naranjo (2005), la claridad comunicativa trasciende el uso de palabras, incorporando ademanes, expresiones faciales, posturas, movimientos corporales y tonos de voz. Sin embargo, los MEF enfatizaron particularmente la claridad en la comunicación oral como elemento crucial del proceso enseñanza-aprendizaje. Barrio et al. (2009) refuerzan esta idea al establecer que la capacidad comunicativa constituye la característica más importante de un buen profesor, siendo la claridad en la expresión fundamental para una educación de calidad. La efectividad de la comunicación, según Satir (citado en Naranjo, 2005), requiere un compromiso bidireccional entre emisor y receptor, permitiendo la verificación mutua de realidades. En el estudio, se destaca el caso de un MF que fue consistentemente bien valorado por los MEF por mantener un discurso coherente, claro y conciso, evidenciado en su capacidad para aclarar dudas y orientar actividades. La claridad emerge, así, como un elemento que fortalece los canales de comunicación en el contexto educativo, facilitando no solo la transmisión de información teórica, sino también el establecimiento de vínculos significativos entre maestros formadores y en formación.

Los estilos comunicativos y las interacciones personales

Como se ha expresado, un estilo comunicativo de apoyo y ánimo es fundamental para crear un ambiente de aula positivo. Una comunicación amigable, comprensiva y no autoritaria fomenta un entorno de aprendizaje positivo, mientras que comportamientos inciertos y actitudes de insatisfacción generan un

ambiente negativo (Myers et al., 2007). Los profesores que son receptivos y asertivos son más efectivos para establecer una atmósfera de confianza en el aula y las conductas interpersonales positivas del profesor (liderazgo, ayuda/amabilidad y comprensión) contribuyen a la vitalidad del aula y promueven la participación de los estudiantes (den Brok et al., 2006; Xie & Derakhshan, 2021).

Además, los estilos comunicativos que fomentan la negociación y la colaboración empoderan a los estudiantes y promueven el pensamiento crítico. La negociación se considera una interacción social vital en el aula, esencial para resolver desacuerdos menores (Whatley, 2023). La negociación colaborativa de las metas y objetivos de enseñanza con los estudiantes, sobre todo en un contexto de formación de maestros, conlleva a su participación en el proceso de aprendizaje, lo que puede mejorar los resultados al permitirles participar activamente en la toma de decisiones (Whatley, 2023).

Este estudio ha identificado atributos específicos del estilo comunicativo que tienen un impacto significativo en los estudiantes: el asertividad, la capacidad de respuesta y la versatilidad son componentes clave (Myers et al., 2007). La empatía y la retroalimentación genuina se consideran factores muy influyentes para involucrar a los estudiantes (Ball & Goodboy, 2014). La "expresividad" y la "precisión" emergen como características destacadas, mientras que la "agresividad verbal" tiene un impacto negativo en la efectividad comunicativa de los docentes (Wanzer & McCroskey, 1998).

Las percepciones de los estudiantes son cruciales para comprender la efectividad de los estilos comunicativos, por ello es conveniente confrontar las autopercepciones del docente con las percepciones de los estudiantes. Sin embargo, es necesario prestar atención a un aspecto que puede afectar la respuesta de los estudiantes: a veces las percepciones de los estudiantes sobre el estilo comunicativo del profesor están fuertemente relacionadas con sus resultados académicos (Myers et al., 2007), lo que puede condicionar sus respuestas. Asimismo, diversos factores, como la apariencia física y la personalidad del profesor (Bijlsma et al., 2022), pueden influir en las opiniones de los estudiantes. Es común encontrar en estudios que los profesores tienden a autoevaluarse más positivamente en comportamientos deseables como el liderazgo y la amabilidad en comparación con las percepciones de sus estudiantes (Brekelmans et al., 2002).

Los estilos comunicativos en el marco de los estilos de enseñanza y de aprendizaje

El análisis y diagnóstico de los estilos comunicativos de los docentes es crucial para la formación de futuros educadores, ya que su propia forma de comunicar y de enseñar tiene un impacto directo en el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades en los maestros en formación. Investigaciones como la de Martínez et al. (2019) destacan que la identificación de cómo los profesores abordan la instrucción es crucial para la calidad formativa. Al comprender sus metodologías, pueden diseñar programas de formación más efectivos que promuevan la adaptación a la diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos. El objetivo, como señalan Anabalón et al. (2025), es lograr una conexión más profunda entre la forma de enseñar del profesor y la forma de aprender del maestro en formación, mejorando así la calidad educativa y el desempeño en el aula.

En este sentido, los hallazgos de la matriz comparativa revelan que no existe una homogeneidad absoluta en las aulas, sino una convivencia de diversas identidades pedagógicas. Por un lado, se identifican sintonías plenas en dimensiones como el estilo Atento, donde la coincidencia simétrica entre las altas autovaloraciones de los docentes (80% a 92%) y el reconocimiento de los estudiantes ratifica que la escucha activa y la empatía constituyen el núcleo de la práctica formativa real en este programa. No obstante, emergen también importantes "puntos ciegos" o disonancias perceptuales que fracturan esta conexión ideal, tal como ocurre en el estilo Abierto. Mientras algunos formadores asumen una transparencia comunicativa total (alcanzando picos del 100% en su autoevaluación), los estudiantes tienden a percibir una barrera profesional o distancia formal.

La relación entre los estilos comunicativos, estilos de enseñanza y el aprendizaje procedimental en los maestros en formación es particularmente significativa en cursos de naturaleza práctica. Un estudio de Vega et al. (2025) ha demostrado que un estilo de enseñanza funcional, que se centra en la aplicación directa y la práctica, puede ser más determinante que incluso el propio estilo de aprendizaje del estudiante. Esto sugiere que los programas de formación docente deben enfatizar la importancia de estrategias didácticas adaptables y la capacidad del docente para variar su enfoque según el tipo de contenido y las necesidades de la clase.

Esta plasticidad y variabilidad requerida encuentra un claro reflejo en los datos analizados al evaluar perfiles específicos. Por ejemplo, el docente MF4 derriba las categorizaciones rígidas al demostrar una

notable versatilidad comunicativa: logra combinar altos índices en estilos pasivos y de soporte socioemocional (Relajado y Amigable con un 96%) con una sólida presencia en dimensiones activas (Dramático con 92% y Animado/Expresivo con 96%). Este equilibrio le permite moldear su entorno de clase según las exigencias del contenido práctico.

Como lo indican Gallego et al. (2022), conocer los estilos de aprendizaje e incluso los estilos comunicativos y de enseñanza de quienes se están formando como maestros —y de quienes los forman— ofrece propuestas concretas para mejorar sus habilidades y competencias como enseñantes, evidenciando aquí la necesidad urgente de implementar estrategias de autorreflexión y videofeedback para alinear el desempeño real con el autoconcepto del educador.

Finalmente, la innovación educativa y la integración de nuevas metodologías son fundamentales para el desarrollo de competencias en los nuevos maestros. El artículo de Sánchez Camacho y Grané i Oró (2025) revela que el uso de estas herramientas no solo facilita el aprendizaje de habilidades técnicas, sino que también contribuye a la formación de otras competencias. El grupo de docentes estudiado demuestra tener una preparación idónea para la mediación de estas innovaciones debido a su baja tendencia hacia el estilo "contencioso/polémico" (cuyo mínimo desciende al 44% en casos como el MF5) y su consistencia en el estilo "amigable". Está marcada orientación colectiva hacia la evitación del conflicto y el favorecimiento de entornos armónicos mitiga los discursos autoritarios y promueve la negociación pedagógica. Para que los docentes formadores de maestros puedan implementar estas innovaciones de manera efectiva, es vital que su propia formación los capacite en la gestión de estas herramientas y en la comprensión de cómo influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, capitalizando perfiles empáticos y dinámicos para construir un ambiente educativo mucho más enriquecedor para las nuevas generaciones de docentes.

6. Conclusiones

La experiencia investigativa en la Escuela Normal permitió describir los estilos comunicativos de los maestros formadores (MF) del programa de formación complementaria, revelando que poseen intenciones comunicativas claras y adaptan su discurso para facilitar la comprensión de los maestros en formación (MEF). En general con el test de Norton, los docentes con su autoevaluación creen y sienten que están abriendo sus espacios interpersonales en el aula, pero los canales didácticos o la asimetría del rol provocan que el estudiante reciba esta conducta como una interacción estrictamente formal y contenida.

Un hallazgo interesante en el cruce de datos de los instrumentos cuantitativos revela para el MF3 una incongruencia pedagógica. Mientras el estudiante lo ubica en la cúspide de la excelencia pedagógica (altas huellas en Atento, Impactante, Imagen y Amigable), la gráfica demuestra que MF3 se sabotea a sí mismo puntuándose significativamente por debajo de sus compañeros en casi todas las dimensiones esenciales (Abierto: 52%, Imagen: 64%, Impresión: 68%), lo cual evidencia una brecha severa entre su desempeño objetivo en el aula y su esquema de autovaloración subjetiva.

La diversidad evidente en los estilos comunicativos, con porcentajes y tendencias heterogéneas favorece una interacción variada y un desarrollo exitoso en el aula, donde los MF brindan instrucciones, escuchan, utilizan elementos paralingüísticos y permiten a sus estudiantes intercambiar ideas.

Dentro de la comunicación verbal, la "explicación o exposición de ideas" es unánime, mientras que la intención comunicativa y la contextualización varían según la personalidad y el ambiente de clase. En la comunicación no verbal, el uso de las manos y la mirada son recursos comunes, con variaciones individuales según el contexto y el estado de ánimo. Así mismo, se encontraron diferencias individuales en el uso de movimientos corporales como estrategia comunicativa. La claridad surgió como un elemento esencial en la comunicación, y las habilidades emocionales vinculadas a la comunicación influyen positivamente en las relaciones interpersonales.

En resumen, los estilos comunicativos de los MF inciden en el aprendizaje de los MEF, en su motivación, compromiso y en el ambiente del aula. La investigación, destaca la importancia de atributos específicos como el asertividad, la capacidad de respuesta, la empatía y la claridad. Las percepciones de los estudiantes son un indicador clave de la efectividad de estos estilos.

Para los educadores, estos hallazgos implican la necesidad de una mayor autoconciencia sobre sus propios estilos comunicativos y el impacto que estos tienen en sus estudiantes y las nuevas generaciones de maestros. Considerando la muestra intencional dentro de este estudio de caso, los hallazgos son limitados y no generalizables. Futuras investigaciones podrían explorar más a fondo las diferencias

culturales en los estilos comunicativos y el impacto a largo plazo de estilos específicos en el éxito estudiantil y en las prácticas docentes de los maestros en formación.

Referencias

Acuña Acebo, M. D. R., Parrales Pincay, I. G., Pincay Cañarte, M. E., Parrales Choez, A. J., Macías Parrales, T. M., & Muñiz Toala, J. P. (2023). Superación profesional sustentada en la comunicación pedagógica. Editorial Internacional Runaiki.

Álvarez, H. (2004). Influencias de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza y en los estilos de aprendizaje. Revista de Educación, 334, 21–32. https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2004/re334/re334-03.html

Anabalón Anabalón, Y., Ibáñez, N. P., & Vega Román, E. A. (2025). Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. Revista de Estilos de Aprendizaje, 18(35), 78-90. https://doi.org/ 10.55777/rea.v18i35.7088

Arroyo Castro, J. M. (2023). Comunicación asertiva y relaciones interpersonales en docentes de una institución educativa pública en Palca [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/125695

Ball, H., & Goodboy, A. K. (2014). An experimental investigation of the antecedents and consequences of psychological reactance in the college classroom. Communication Education, 63(3), 192-209. https://doi.org/10.1080/03634523.2014.918634

Barrio, J. A., Castro, A., Ibáñez, A., & Borragán, A. (2009). El proceso de comunicación en la enseñanza. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1), 387–395. https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321042.pdf

Bellón, F. M. (2009). El maestro creativo: nuevas competencias. Tendencias Pedagógicas, (14), 279–290. https://doi.org/10.15366/tp2009.14.022

Bijlsma, H. J., Glas, C. A., & Visscher, A. J. (2022). Factors related to differences in digitally measured student perceptions of teaching quality. School Effectiveness and School Improvement, 33(3), 360-380.

Brandenburg, M. (1985). Communicator style and its relationship to instructional effectiveness in collegiate business education [Tesis Doctoral, Oklahoma State University]. ProQuest Dissertations Publishing. https://www.proquest.com/openview/6ddd3a766df16ce9d217c937fd657f39/1?cbl=18750&diss=y&pq-origsite=gscholar

Brekelmans, M., Wubbels, T., & den Brok, P. (2002). Teacher behaviour in the classroom. In Studies in educational learning environments: An international perspective (pp. 73-99). https://doi.org/10.1142/5014

Camargo, U. Á., & Hederich, C. (2007). El estilo de comunicación y su presencia en el aula de clase. Folios, (26), 3–12. http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a01.pdf

Camargo, U. Á., & Hederich, C. (2007). Los estilos de enseñanza. Un concepto en búsqueda de precisión. Pedagogía y Saberes, 26, 31–40. https://doi.org/10.17227/01212494.26pys31.40

Camargo, U. Á., & Hederich, C. (2016). Perfiles de enseñanza según formas de interacción comunicativa en el aula. Estudio de caso con seis profesores de ciencias naturales. Folios, (44), 59–76. https://www.redalyc.org/pdf/3459/345945922004.pdf

Cho, H., Gay, G., Davidson, B., & Ingraffea, A. (2007). Social networks, communication styles, and learning performance in a CSCL community. Computers & Education, 49(2), 309–329. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2005.07.003

Contreras Castro, M. (2023). Recursos de negociación en la conversación: coletillas modales en el español de Chile. Alpha (Osorno), (57), 250-269. http://dx.doi.org/10.32735/s0718-22012023000573286

Den Brok, P., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2004). Interpersonal teacher behaviour and student outcomes. School effectiveness and school improvement, 15(3-4), 407-442. https://doi.org/10.1080/09243450512331383262

Elhay, A. A., & Hershkovitz, A. (2019). Teachers' perceptions of out-of-class communication, teacher-student relationship, and classroom environment. Education and Information Technologies, 24, 385-406. https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-018-9782-7

Fajardo, U. L. (2009). A propósito de la comunicación verbal. Forma y Función, 22(2), 121–142. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-338X2009000200006&script=sci_arttext

Frymier, A. B. & Dobransky, N. D., (2004). Developing teacher-student relationships through out of class communication. Communication Quarterly, 52(3), 211-223. https://doi.org/10.1080/01463370409370193

Frymier, A. B., & Houser, M. L. (2016). The role of oral participation in student engagement. Communication Education, 65(1), 83-104. https://doi.org/10.1080/03634523.2015.1066019

Gallego, D. J., Alonso, C., & Melare Vieira Barros, D. (2022). Estilos de Aprendizaje y Estilos de Enseñanza. Propuestas pedagógicas para la transformación de la educación. Revista De Estilos De Aprendizaje, 15(Especial), 1–4. https://doi.org/ 10.55777/rea.v15iEspecial.5309

Martínez, I. M., Renés Arellano, P., & Martínez Geijo, P. (2019). Los estilos de aprendizaje y de enseñanza: análisis y diagnóstico en Educación Superior. Revista de Estilos de Aprendizaje, 12(24), 28-41. https://doi.org/10.55777/rea.v12i24.1317

Monje, V., Camacho, M., Trujillo, R., & Carvajal Artunduaga, L. (2009). Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar. Psicogente, 12(21), 78–95. https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552353007.pdf

Myers, S. A., Edwards, C., Wahl, S. T., & Martin, M. M. (2007). The relationship between perceived instructor aggressive communication and college student involvement. Communication Education, 56(4), 495-508. https://doi.org/10.1080/03634520701466398

Naranjo, M. L. (2005). Perspectivas sobre la comunicación. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 5(2), 1–32. https://www.redalyc.org/pdf/447/44750218.pdf

Norton, R. W. (1978). Foundation of a communicator style construct. Human Communication Research, 4(2), 99–112. https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1978.tb00600.x

Nussbaum, L. & Moore, E., (2013). La lingüística interaccional y la comunicación en las aulas. Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura, 63, 43-50.

Pérez, T., Sánchez, S., & Soriano, A. (2009). El lenguaje o las semióticas de babel que no se enseñan en la escuela. Praxis Pedagógica, 9(10), 72–79. https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.9.10.2009.72-79

Prior, M., Manzano, E., Villar, E., Caparrós, J., & López, E. (2011). Estilos comunicativos, vinculación universitaria y adaptación psicosocial. Revista de Investigación Educativa, 29(2), 387–405. https://revistas.um.es/rie/article/view/110761

Robas Díaz, F. E., Lozano Diéguez, M., & Gan Fat, L. (2003). La Comunicación Pedagógica: Un problema actual en la formación integral del educando. Revista Electrónica EduSol, 3(1), 15–25. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6126871

Ruiz-Alfonso, Z., Santana-Vega, L. E., & Vallerand, R. J. (2023). El estilo comunicativo del profesorado como predictor de la pasión y dedicación del alumnado. Revista de Psicodidáctica (English ed.), 28(1), 19-25. https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2022.11.002

Sánchez Camacho, R., & Grané i Oró, M. (2025). Innovación educativa y programación en el desarrollo de competencias emocionales en Educación Primaria. Revista De Estilos De Aprendizaje, 18(35), 26–34. https://doi.org/10.55777/rea.v18i35.7064

Santiesteban, E. (2016). Introducción a la estilística. Editorial Académica Universitaria.

Vega Román, E. A., Arancibia Ávila, P., & Anabalón, Y. (2025). Impacto del estilo de enseñanza docente en el aprendizaje procedimental en estudiantes universitarios chilenos. Revista De Estilos De Aprendizaje, 18(35), 14–25. https://doi.org/10.55777/rea.v18i35.5048

Villalba, L. R. (2015). El relato desde el cuerpo: una práctica creativa para indagar por el maestro y preguntarse por la escuela. Educación y Ciudad, (28), 37–48. https://doi.org/10.36737/01230425.v.n28.2015.21

Wanzer, M. B., & McCroskey, J. C. (1998). Teacher socio-communicative style as a correlate of student affect toward teacher and course material. Communication Education, 47(1), 43–52. https://doi.org/10.1080/03634529809379109

Whatley, K. D. (2023). Negotiation in Classroom Conversations: An Examination of Teacher and Student Engagement (Doctoral dissertation, University of Hawai'i at Manoa). https://www.proquest.com/openview/4e928ccf725b478876c50a18fffc8b24/1?cbl=18750&diss=y&pq-origsite=gscholar

Xie, F., & Derakhshan, A. (2021). A conceptual review of positive teacher interpersonal communication behaviors in the instructional context. Frontiers in psychology, 12, 708490. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708490

Agradecimientos
A las Escuela Normal Antioqueña de la ciudad de Medellín y a los docentes participantes que colaboraron directamente en el desarrollo de la investigación.

Conflicto de intereses
No existe conflicto de interés entre los autores y revisores.

Contribución de autores
Este artículo fue elaborado en un 50% retomando los resultados del trabajo de Investigación desarrollado por las dos primeras autoras para optar al título de Magister en Educación de la Universidad de Antioquia Colombia y un 50% la tercera coautora, quien fungió como asesora o tutora del trabajo de investigación, y reelaboró los apartados de introducción, marco teórico y discusión de resultados.

© 2026 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons