



LA MEJORA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DOCENTE MEDIANTE PROPUESTAS DRAMÁTICAS TEATRALES: UN ESTUDIO CUALITATIVO

IMPROVEMENT OF TEACHING COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH DRAMATIC THEATRICAL PROPOSALS: A QUALITATIVE STUDY

<https://doi.org/10.21555.rpp.vi36.2882>

Marcos Jesús Iglesias Martínez
Universidad de Alicante, España

marcos.iglesias@ua.es

<https://orcid.org/0000-0001-5206-2762>

María del Mar Camús Ferri
Universidad de Alicante, España

mar.camus@ua.es

<https://orcid.org/0000-0003-1463-965X?lang=es>

Inés Lozano Cabezas
Universidad de Alicante, España

ines.lozano@ua.es

<https://orcid.org/0000-0003-3800-259X>

Recibido: marzo 28, 2023 - Aceptado: mayo 8, 2023

Resumen

La comunicación didáctica es un elemento clave en la gestión de los procesos educativos y pedagógicos acontecidos en el salón de clases. Permite organizar ambientes de aprendizaje efectivos y eficaces en el aula, y propiciar entornos de intercambio comunicativo con el alumnado que generan interés, pensamiento y emoción por la educación. En las etapas educativas relacionadas con la infancia, es especialmente relevante para orientar la construcción de saberes, y la adquisición de habilidades y capacidades. Sin embargo, todavía se promueve solo sutilmente en los espacios universitarios; los intentos de formación en competencia comunicativa docente se reducen, en general, a la práctica de presentaciones orales, alejadas de la realidad comunicativa escolar. La pedagogía teatral multisensorial es otra forma de aprender a comunicar en el aula. El objetivo principal de esta investigación es analizar el desarrollo de situaciones de aprendizaje fundamentadas en la pedagogía teatral, como estrategia docente que mejora la comunicación didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde las

narrativas de los maestros. Los resultados indican que se trata de una herramienta pedagógica valiosa para el desarrollo de las habilidades comunicativas y pedagógicas en los docentes en general, y para quienes se están formando, en particular.

Palabras clave: arte dramático, comunicación, aprendizaje activo, formación de docentes, investigación cualitativa.

Abstract

Didactic communication is a key element in the management of educational and pedagogical processes that take place in the classroom. This allows to organize effective and efficient learning environments in the classroom and promotes environments of communicative exchange with students that generate interest, thought and emotion for education. In the educational stages related to childhood, it is especially relevant to guide the construction of knowledge and the acquisition of skills and abilities. However, it is still subtly promoted in university spaces; and the attempts to train teachers in communicative competence are reduced, in general, to the practice of oral presentations, far removed from the school communicative reality. Multisensory theater pedagogy is another way of learning to communicate in the classroom. The main objective of this research is to analyze the development of learning situations based on theater pedagogy as a teaching strategy that improves didactic communication in teaching-learning processes from the narratives of teachers and teachers. The results indicate that it is a valuable pedagogical tool for the development of communication and pedagogical skills in teachers in general, and for those who are being trained in particular.

Keywords: Dramatic Arts, Communication, Experiential Learning, Teacher Education, University Education, Qualitative Research.

1. INTRODUCCIÓN

La adquisición de competencias profesionales en la Educación Superior es el reto al que hoy se enfrenta el docente universitario. En estos momentos en que las reformas educativas apuestan por una formación más práctica en las universidades (Álvarez, 2017; Cayo, Viera, Cajas e Hidalgo, 2018; Fernández, 2020), no solo se precisa transferir conocimientos teóricos al alumnado: se ha de procurar construir su identidad profesional, a partir de capacidades, y un enfoque didáctico más interactivo y vivencial (Garrote, Jiménez-Fernández y Martínez-Heredia, 2019; Padierna y González, 2013).

Asimismo, una competencia profesional está relacionada con lo que el sujeto sabe, lo que es y lo que hace (Padierna y González, 2013). De acuerdo con el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y los planteamientos afines a la preparación para el desempeño de una profesión, el docente de universidad ha de gestionar experiencias de aprendizaje orientadas a la práctica. De esta forma es posible aprender a ejercer una profesión y ocupar un puesto laboral desde la funcionalidad (Acosta, Rodríguez y Caso, 2019; Losada y García, 2018; Tejada, 2020).

El éxito profesional requiere el desarrollo de habilidades, y aptitudes generales y concretas que promuevan los procesos de pensamiento –personales y emocionales– a favor de una actividad laboral propicia, efectiva y eficaz (Larruzea-Urkixo, Cardeñoso e Idoiaga, 2020; Marchant, Milicic y Soto, 2020).

Específicamente, en la formación de los maestros universitarios, adquirir habilidades comunicativas es primordial, puesto que la comunicación en el aula propicia la cognición en el alumnado, despierta su curiosidad y su entusiasmo, y orienta su proceso de aprendizaje (Álvarez, 2017; Balaguer, Pujol y Graell, 2018; Romero, Castejón, López y Fraile, 2017). Además, se trata del medio por excelencia a través del cual la palabra se transforma en pensamiento, en interacción y guía para los estudiantes.

No obstante, a pesar de que una de las principales funciones del maestro, tras terminar su trayectoria formativa universitaria, es gestionar el aula como espacio de comunicación y aprendizaje, las propuestas de formación relacionadas con el desarrollo de la comunicación docente en la Educación Superior, son todavía insuficientes: se reducen a promover exposiciones orales (que tampoco son debidamente preparadas para el impacto en el receptor) y son, a menudo, escasas durante esta etapa (Pérez, 2018; Reche, Martín y Vilches, 2016; Rodríguez, Ayllón, Gallego y Gómez, 2017).

Por tanto, se precisan propuestas que susciten la práctica comunicativa docente. Aprender a comunicar y establecer interacción comunicativa con el estudiantado es esencial en el profesorado: la comunicación es el motor del proceso de enseñanza y del aprendizaje. Sin esta destreza, la calidad y la excelencia de su actividad se encuentra supeditada a la improvisación y a la dificultad del docente de enfrentarse, sin éxito, a la tarea de comunicar en el aula (Álvarez, 2017; Cardona, 2016; Rodríguez, 2020).

En este orden de cosas, para un docente en formación, la primera toma de contacto con la realidad comunicativa en las aulas, puede propiciarse a través de prácticas universitarias, en donde «comunicar», sea sinónimo de verse involucrado en la tarea de interacción comunicativa con el estudiantado en el aula (Becerra, 2017; Shulman, 2016; Soler, 2012).

La pedagogía teatral es un recurso estratégico valioso para ello. Por un lado, promueve las potencialidades comunicativas de los docentes que cursan estudios de Educación Superior (Borda, 2015; Miranda-Calderón, 2020; Vieites, 2014). Por otro, logra un aprendizaje práctico en la dimensión comunicativa de los maestros: ejercita la narrativa oral, la narrativa visual, la importancia de la escucha y de las emociones, la relevancia de los silencios, la trascendencia de interactuar con el alumnado, el arte de compartir una historia o información (Carmona, 2018; García-Huidobro, 2015; Trujillo, Ceballos, Trujillos y Moral, 2020).

También se consideran los factores que intervienen en las funciones comunicativas de los docentes, tales como: cognitivos, emocionales, personales y sociales. Así, se brinda la posibilidad de que el maestro en formación se enfrente a una situación comunicativa próxima a su profesión, conociendo cuáles de estos factores han de reforzarse; esto puede ayudarles a reflexionar sobre las mejoras en su práctica comunicativa (Garzón, 2019; Sabariego, Sánchez y Cano, 2019; Sandoval-Poveda, González-Rojas y Madriz-Vermúdez, 2020; Vieites, 2014).

Ciertamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje se constituye por un acto comunicativo en donde el interactuar con el estudiantado, consiste en recrear experiencias didácticas en que la expresión verbal y no verbal, el juego, la estética y su participación e implicación en el proceso, son necesarias (Álvarez, 2017; Bosch, 2019; Carrion, 2019). Además, esto otorga, a la comunicación, una dosis de fascinación, curiosidad, novedad, sorpresa y asombro, tan significativos para el cerebro y que, por este motivo, suscita el interés de los infantes por el aprendizaje (L'Ecuyer, 2013; Trujillo, Ceballos, Trujillo y Moral, 2020). Se trata, pues, de una oportunidad para mejorar la didáctica y las capacidades de comunicar de los maestros en formación (Álvarez, 2017; Borda, 2015; Miranda-Calderón, 2020).

Asimismo, la pedagogía teatral que vincula el proceso comunicativo con los elementos visuales, los recursos lúdicos, los efectos sonoros, el arte de las entonaciones y variaciones

de la voz, los silencios y la utilización de luces, títeres y sombras, convierten las prácticas pedagógicas en posibilidades comunicativas enriquecedoras. Entusiasman al docente que las ejercita, y al alumnado que las percibe, por la variedad de recursos y lenguajes empleados (Bosch, 2019; Cabeza, 2018). Consecuentemente, la pedagogía teatral es trascendental en la formación comunicativa de los maestros: los aproxima a lo que significa «ser docente y saber comunicar en un aula».

Por todo ello, el objetivo principal de esta investigación es analizar el desarrollo de situaciones de aprendizaje, fundamentadas en la pedagogía teatral, como estrategia docente que mejora la comunicación didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde las narrativas de los maestros. Concretamente nos planteamos los siguientes objetivos específicos:

- 1) Conocer el significado de las propuestas dramáticas teatrales, como estrategia para la mejora de la competencia comunicativa de los maestros.
- 2) Describir los beneficios de la pedagogía teatral, como herramienta didáctica y de interacción comunicativa con el alumnado.
- 3) Considerar sus potencialidades como recurso para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los docentes.
- 4) Identificar otras experiencias universitarias relacionadas con los estudios de maestro, que promuevan y formen en la comunicación didáctica.

2. MÉTODO

La metodología de investigación es cualitativa, apoyada en la búsqueda de significados y experiencias educativas que permiten, en este caso, comprender la percepción que tienen los docentes acerca de la pedagogía teatral multisensorial y de la influencia en la praxis comunicativa de los maestros en formación. A través de una entrevista semi-estructurada, se realiza una investigación biográfico-narrativa. Se analizan los relatos de los participantes y, finalmente, se diseña el sistema de códigos para el estudio de los resultados obtenidos.

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

En este estudio, realizado durante el año 2020, participan 65 maestros de Educación Primaria en activo, especializados en la aplicación de la práctica teatral multisensorial en el aula; consistente en la narración de una historia utilizando títeres y la proyección de sus siluetas sobre una pantalla iluminada. Estos ejercen su labor profesional en escuelas públicas de Buenos Aires (Argentina). De la totalidad, 80% son mujeres (n=52) y el 20%, hombres (n=13). La media de edad oscila entre 25 y 45 años. La muestra es intencional, y no probabilística.

2.2. Instrumentos

La entrevista semi-estructurada es el instrumento utilizado para recoger los datos y delimitar el propósito de nuestro estudio. Se elaboran una serie de cuestiones abiertas y preestablecidas a las que responden los participantes, en relación con los objetivos de investigación planteados para el trabajo.

2.3. Procedimiento

La entrevista realizada a los participantes se elabora utilizando el formulario en línea de Google, como medio para recopilar los datos. Se les informa del propósito del estudio, su participación voluntaria, y el anonimato de los datos y su consentimiento. Finalizada la recopilación de datos, se procede al análisis de las secuencias narrativas mediante el programa informático AQUAD 7 (Huber y Gürtler, 2012). Así, cada uno de los códigos y subcódigos obtenidos, ha sido descrito en la sección de resultados y argumentado en la sección de discusión.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos se organizan en torno a cinco temáticas, vinculadas con los objetivos de investigación. Se presentan en tablas que muestran los códigos y subcódigos hallados tras el análisis de las 1.617 secuencias narrativas de los participantes. Se ha valorado el porcentaje de la Frecuencia Absoluta (%FA), para analizar y describir los resultados.

3.1. Temática 1. Concepción docente sobre la pedagogía teatral multisensorial y el desarrollo comunicativo en el aula

En la Tabla 1, se muestran los códigos para la temática 1 de nuestra investigación: *la concepción que tienen los docentes sobre la pedagogía teatral multisensorial y el desarrollo comunicativo en el aula*.

El código 1.1 *Experiencia teatral*, describe que la pedagogía teatral multisensorial es, para los docentes, una experiencia de intercambio comunicativo relacionada con el teatro, que fortalece el vínculo comunicacional y afectivo entre docente y discente, por integrar los elementos multisensoriales como recurso para narrar una historia e interactuar con el alumnado:

Es cuando lo teatral y lo sensorial hacen posible que te comuniques con tus estudiantes de modo que tienes una relación más próxima con ellos (Participante 31).

Tabla 1

Concepción sobre la pedagogía teatral multisensorial y el desarrollo comunicativo en el aula

CÓDIGOS INFERENCIALES	FRECUENCIA ABSOLUTA	%FA
1.1 Experiencia teatral	71	19.51%
1.2 Funcionalidad educativa	218	59.89%
1.2.1 Función comunicativa	82	22.53%
1.2.2 Función didáctica/ cognoscitiva	60	16.48%
1.2.3 Función lúdica	45	12.36%
1.2.4 Función estética/ emotiva	31	08.52%
1.3 Innovación expresión	75	20.60%

El código 1.2 *Funcionalidad educativa*, agrupa los subcódigos mediante los cuales se exponen las funciones que cumple la pedagogía teatral multisensorial al ser aplicada en el ámbito educativo.

Con respecto del subcódigo 1.2.1 *Función comunicativa*, manifiesta, en gran medida, que con esta pedagogía se desarrolla la función de interacción comunicativa necesaria en cualquier proceso educativo, dado que se comparte un relato que invita al estudiantado a participar en una experiencia comunicativa en la que se involucra y, además, aprende de forma activa:

Con esta propuesta, el alumno interactúa, es decir, no solo se cuenta una historia de unos personajes en un teatrino, este se involucra y participa en él (Participante 56).

Con el subcódigo 1.2.2 *Función didáctica/cognoscitiva*, se plantea también que, con esta propuesta, se pretende una enseñanza para que el alumnado puede reflexionar sobre una realidad, o bien adquirir conocimiento sobre una temática de interés:

La historieta que se recrea siempre hace pensar al alumnado y aprende algo de interés o reflexiona (Participante 26).

Se advierte, también de forma destacada, que esta pedagogía del teatro –fundamentada en la recreación multisensorial de una historia–, se convierte, en el aula, en un juego que instiga al alumnado a la experimentación, así como al disfrute del aprendizaje a través de los sentidos (1.2.3 *Función lúdica*):

Es como un juego que fascina y se disfruta, puesto que la historia se percibe a través de los sentidos del niño y el niño disfruta sintiendo sus efectos ópticos (Participante 06).

Aunque con menor frecuencia, se indica que la pedagogía teatral multisensorial crea un espectáculo en donde la belleza de los personajes y de la historia de los personajes, proyectada sobre una pantalla, inducen al alumnado a aprender desde la emoción, la motivación y la curiosidad que genera la vivencia (1.2.4 *Función estética/emotiva*):

Los efectos que produce, hacen que el escenario sea tan bonito que es imposible que el niño no tenga fascinación por lo que pueda ocurrir en el teatrino y aprenda (Participante 61).

Con el código 1.3 *Innovación expresión*, se indica que las propuestas teatrales multisensoriales enriquecen notablemente sus habilidades para expresarse, puesto que el proceso de comunicación cuenta con elementos innovadores que estimulan los sentidos:

Aprendes que para comunicar y expresarte con tus alumnos tienes que innovar estimulando otros sentidos en el alumnado (Participante 04).

3.2 Percepción sobre las capacidades que se desarrollan en el docente al utilizar la pedagogía teatral como recurso comunicativo en el aula

En la temática 2, se analizan los códigos referidos a la percepción sobre las capacidades que se desarrollan en los docentes al utilizar la pedagogía teatral como recurso comunicativo en un aula:

Tabla 2

Percepción sobre las capacidades desarrolladas en el docente al utilizar la pedagogía teatral, como recurso comunicativo en un aula

CÓDIGOS INFERENCIALES	FRECUENCIA ABSOLUTA	%FA
2.1 Capacidades comunicativas	198	42.86%
2.1.1 Discurso profesional docente	88	19.05%
2.1.2 Verbalización didáctica	60	12.99%
2.1.3 Lectura dramatizada	27	05.84%
2.1.4 Recursos comunicativos orales	23	04.98%
2.2 Capacidades cognoscitivas	179	38.74%
2.2.1 Pensamiento creativo	72	15.58%
2.2.2 Funciones ejecutivas	32	06.93%
2.2.2 Pensamiento imaginativo	27	05.84%
2.2.4 Pensamiento reflexivo	26	05.63%
2.2.5 Pensamiento mágico	22	04.76%
2.3 Capacidades socio-afectivas	85	18,40%
2.3.1 Relaciones interpersonales	55	11.91%
2.3.2 Asertividad y resolución	30	06.49%

Con el código 2.1 *Capacidades comunicativas*, se expone que, al desarrollar propuestas teatrales multisensoriales en los docentes, se potencian capacidades vinculadas con la práctica de la comunicación.

Se sostiene, de forma significativa, que esta experiencia permite aproximar al docente al desarrollo de prácticas discursivas relacionadas con su labor profesional, ya que suponen interactuar con el alumnado en una situación comunicativa de enseñanza-aprendizaje (2.1.1 *Discurso profesional docente*):

Este es un recurso que logra que el docente que se está formando, se acerque a lo que es comunicar en un aula con un estudiante (Participante 07).

Se expresa que, además, los maestros que se están formando, aprenden a verbalizar historias, experiencias y vivencias que activan la curiosidad, la atención y la escucha activa del estudiantado (2.1.2 *Verbalización didáctica*):

El profe consigue saber que, para que el alumno escuche y atienda, debe contar historias o vivencias que formen parte de su discurso (Participante 44).

En menor medida, se señala que, como se trata de una experiencia teatral que implica la lectura dramatizada de una historia, el maestro aprende a manejar su voz como elemento clave para conectar con el estudiantado y que este no se disperse en clase (2.2.3 *Lectura dramatizada*):

Los maestros, después de hacer lectura dramatizando, saben que es muy importante utilizar la voz de distintas formas para conectar con el estudiante (Participante 36).

Con el subcódigo 2.1.4 *Recursos comunicativos orales*, los participantes desvelan, de forma sutil, que las prácticas teatrales educan la oralidad profesional, dado que atienden a aspectos y recursos comunicativos fundamentales en su profesión diaria (como la dicción, los silencios, los cambios de registro, las entonaciones, entre otros):

Al vivir esta experiencia, como profesor, aprendes que para comunicarte es esencial utilizar el silencio o distintas entonaciones que enfatizan lo que quieres decir (Participante 07).

Por lo que respecta al código 2.2 *Capacidades cognoscitivas*, este describe que la praxis comunicativa, fundamentada en el teatro, promueve distintos tipos de pensamiento requeridos en el desempeño profesional de un maestro y primordiales para impulsar la cognición en el alumnado.

El subcódigo 2.2.1 *Pensamiento creativo*, recoge los hallazgos en los que se manifiesta que, durante las sesiones de ensayo para el desarrollo de la práctica teatral, el docente en formación emplea su ingenio para manipular los personajes de distintas maneras, explorando diferentes alternativas. Esto favorece la divergencia y el desarrollo del pensamiento creativo:

El profesor se hace más creativo al tener que ingeniárselas para mover los títeres en el escenario del teatro (Participante 11).

Se estima significativo el subcódigo 2.2.2 *Funciones ejecutivas*, donde los participantes explican que el desarrollo y la planificación de esta experiencia fortalece algunas de las funciones ejecutivas imprescindibles en toda tarea educativa, como son la toma de decisiones, la práctica de la memoria, la planificación y organización de las actividades, la flexibilidad, entre otras:

Para lograr construir todo el marco teatral, el profesorado tiene antes que decidir el argumento, organizar la historia, saber de memoria el relato, etcétera (Participante 34).

Con el subcódigo 2.2.3 *Pensamiento imaginativo*, se advierte que el docente, para llevar a cabo el desarrollo teatral, primero imagina la historia ha representar en el teatrino, con la silueta de los personajes y la fuente lumínica que los proyecta, lo que favorece la facultad de representar mentalmente o de imaginar:

Para conseguir una historia diferente, primero tienes que imaginar e inventarla (Participante 16).

En menor proporción, se desvela que la vivencia de esta propuesta permite al docente reflexionar sobre su propia actuación comunicativa y pensar cómo mejorar su práctica en la actividad de la enseñanza (2.2.4 *Pensamiento reflexivo*):

Al vivenciar lo que es ser maestro con esta pedagogía, te replanteas después qué debes mejorar en tu proceso comunicativo con el alumnado (Participante 02).

Sutilmente se considera que, con la experiencia de esta pedagogía, se aprende a pensar que es necesario convertir el aula en un espacio comunicativo de interés, encanto, fantasía, ilusión y fascinación para que el alumnado disfrute, aprendiendo (2.2.5 *Pensamiento mágico*):

*El docente vuelve a pensar en la necesidad de crear magia en el aula (Participante 42).
Para que el alumnado disfrute, te das cuenta de que hace falta fascinarlo con cosas nuevas (Participante 53).*

Por lo que respecta al código 2.3 *Capacidades socio-afectivas*, este agrupa los subcódigos donde se expone que organizar una experiencia teatral siempre precisa de una actividad colectiva entre maestros que regula sus relaciones, y genera un vínculo y conexión profesional entre ellos.

Se estima que la construcción de experiencias teatrales multisensoriales conlleva labores compartidas entre maestros, afianzando sus interrelaciones profesionales. También mejora las relaciones con el estudiantado (2.3.1 *Relaciones interpersonales*):

Al organizar la experiencia con tu equipo de profesión, te relacionas más con otros profesores y también con tus alumnos (Participante 26).

De acuerdo con los hallazgos referidos al subcódigo 2.3.2 *Asertividad y resolución de conflictos*, se trata de una actividad en la que se establecen relaciones, lo que puede generar conflictos que han de resolverse desde la asertividad, la empatía, el respeto de las opiniones y los pareceres, creando un buen clima de aula y un adecuado ambiente de trabajo:

Tienes que decir las cosas con respeto y respetar a los demás para que el producto final sea un trabajo fructífero (Participante 61).

3.3 Los beneficios de la pedagogía teatral multisensorial en el desarrollo comunicativo de los maestros en formación

En cuanto a la temática 3, esta recoge los códigos sobre *los beneficios de la pedagogía teatral multisensorial en el desarrollo comunicativo de los maestros en formación*, presentados en la Tabla 3.

Uno de los beneficios de las experiencias teatrales multisensoriales, utilizadas como instrumento para la comunicación con el estudiantado, es el desarrollo de diferentes pedagogías, como se indica en el código 3.1 *Desarrollo de pedagogías*.

Tabla 3

Los beneficios de la pedagogía teatral multisensorial en el desarrollo comunicativo de los maestros en formación

CÓDIGOS INFERENCIALES	FRECUENCIA ABSOLUTA	%FA
3.1 Desarrollo pedagogías	178	52.35%
3.1.1 Pedagogía sorpresa	46	13.53%
3.1.2 Pedagogía emocional	39	11.47%
3.1.3 Pedagogía lúdica	36	10.59%
3.1.4 Pedagogía escucha	35	10.29%
3.1.5 Pedagogía luz	22	06.47%
3.2 Tipos aprendizaje	103	30.30%
3.2.1 Aprendizaje vivencial	40	11.77%
3.2.2 Aprendizaje significativo	36	10.59%
3.2.3 Aprendizaje diseño	17	05.00%
3.2.4 Aprendizaje sensorial	10	02.94%
3.3 Limitaciones comunicativas	59	17.35%
3.3.1 Seguridad actuación docente	41	12.06%
3.3.2 Intervención y participación	18	05.29%

Es destacable que, con el código 3.1.1 *Pedagogía sorpresa*, se indica que representar una historia, utilizando unos títeres y la proyección de sus sombras en una pantalla, permite al docente comprender que, para motivar al alumnado, muchas veces, es necesario incluir, en su práctica comunicativa, elementos que generen sorpresa y novedad, factores clave y principios pedagógicos favorecedores de la fascinación infantil:

Con esta práctica, nos damos cuenta de que en nuestro proceso comunicativo muchas veces hace falta sorprender al alumno con algo perceptivo y nuevo (Participante 48).

En este sentido, también resulta significativo que, en los hallazgos, se indica que el maestro, al desarrollar una experiencia teatral multisensorial, percibe que, en el proceso de aprendizaje, es necesario estimular la emoción en el alumnado con otros recursos, como son los sensoriales (3.1.2 *Pedagogía emocional*):

Esta es una actividad que hace que consideres que, en clase, el alumno es más feliz si generas emoción en el proceso (Participante 27).

El subcódigo 3.1.3 *Pedagogía lúdica*, se refiere a que, de acuerdo con los participantes, percibir la experiencia teatral como un juego en el que se proyectan sombras en una pantalla, favorece que el maestro considere el aprendizaje lúdico como metodología natural que precisa el niño para aprender, disfrutando desde el juego:

Recuerdas que lo lúdico y el juego merecen formar parte del aprendizaje de los estudiantes, sobre todo si son niños (Participante 18).

Además, por tratarse de una actividad innovadora en el aula, a la que el docente no suele recurrir para narrar una historia, el alumnado concentra su atención, su escucha activa y curiosidad en la experiencia, generando en el maestro conciencia sobre el desarrollo de una pedagogía fundamentada en la escucha (3.1.4 *Pedagogía escucha*):

El maestro ve qué es capaz de lograr desde distintos canales comunicativos: que el niño te atienda y te escuche, y que te escuche de forma activa, es importante para aprender (Participante 50).

El uso de una fuente de luz para proyectar una historia en una pantalla, permite que el docente se impregne de la importancia de generar acciones en las que las fuentes lumínicas abran las vías al estudiantado hacia la experimentación y la creatividad (3.1.5 *Pedagogía luz*):

Utilizar la luz en la representación de una historia, hace que el niño aprenda a través de la experiencia y la creatividad (Participante 08).

Por lo que respecta al código 3.2 *Tipos aprendizaje*, se señala que la experimentación de una propuesta teatral multisensorial, potencia una gran variedad de aprendizajes que pueden enriquecer el futuro desempeño profesional de un docente y la actividad del estudiantado.

En cuanto al subcódigo 3.2.1 *Aprendizaje vivencial*, el maestro que está desarrollando una propuesta teatral de este tipo, percibe que el alumnado aprende a partir de una experiencia y de su implicación en ella:

La pedagogía permite que el maestro viva la propuesta, y al mismo tiempo, hace que el niño aprenda, vivenciándola también (Participante 03).

Con el subcódigo 3.2.2 *Aprendizaje significativo*, se desvela que la propuesta teatral multisensorial es una oportunidad de convertir, la formación del maestro, en una práctica con la que este descubre que es importante lograr que el proceso de aprender del alumnado sea significativo, funcional y por descubrimiento:

No solo es narrar una historia, sino que esta historia tiene que significar para el niño y ser útil para su vida (Participante 26).

De forma leve, se indica que se recurre a la creación y recreación de los materiales para la representación de la historia, haciendo uso de la creatividad y del diseño (3.2.3 *Aprendizaje diseño*):

Se aprende a diseñar, crear cosas nuevas con los materiales, por ejemplo, y que el niño también los cree si hace falta (Participante 58).

También se expone, en menor proporción, que las vivencias teatrales en donde los efectos ópticos y acústicos forman parte del entorno educativo, forman a los docentes en el diseño de sesiones de aula, fundamentadas en la percepción a través de los sentidos (3.2.4 *Aprendizaje sensorial*):

Esto te hace reflexionar el porqué es necesario que el niño aprenda también con los sentidos (Participante 09).

Al analizar el código 3.3 *Limitaciones comunicativas*, se describe que, además, la práctica teatral induce a superar las limitaciones comunicativas que pueden caracterizar a los docentes en formación, que todavía no poseen una práctica profesional que les sirva de apoyo para abrirse, y desarrollar una efectiva y eficaz comunicación docente:

Al realizarlas, el alumno, formándose para maestro, supera limitaciones comunicativas que puede tener, por falta de experiencia en un aula (Participante 54).

Se advierte, de modo destacado, que les confiere seguridad en su labor práctica como maestros, dado que se enfrentan a un contexto profesional real en el que han de saber establecer interacción comunicativa con el estudiantado en el aula (3.3.1 *Seguridad actuación docente*):

Es como desarrollar la tarea docente, por tanto, sirve al maestro para perder el miedo escénico (Participante 48).

La realización de propuestas teatrales, despierta la disposición de ofrecer ocasiones al alumnado para intervenir y participar en el aula, al ir creando un espacio comunicativo en el que, tanto como docente como discente, se relacionan para que el proceso educativo sea funcional (3.3.2 *Intervención y participación*):

Verte en una situación así, si no tienes experiencia como profesor, te permite formarte y saber cómo debes intervenir para que el alumno se implique en el proceso (Participante 42).

3.4 La pedagogía teatral multisensorial como estrategia para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los docentes en formación

Por lo que se refiere a la temática 4, presentada en la Tabla 4, se muestran los códigos y subcódigos que tratan sobre *la pedagogía teatral multisensorial como estrategia para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los docentes en formación*.

Con el código 4.1 *Variedad lenguajes* se describe que, con esta propuesta, el docente concibe que es posible comunicar, no solo con palabras, sino con distintos lenguajes que, además, enriquecen la recepción y consolidación de información en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Tabla 4

La pedagogía teatral multisensorial como estrategia para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los docentes en formación

Códigos inferenciales	Frecuencia Absoluta	%FA
4.1 Variedad lenguajes	96	52.75%
4.1.1 Lenguaje emocional	32	17.58%
4.1.2 Lenguaje verbal	29	15.94%
4.1.3 Lenguaje visual y sonoro	23	12.64%
4.1.4 Lenguaje literario	12	06.59%
4.2 Tipos narrativas	86	47.25%
4.2.1 Narrativa oral	30	16.48%
4.2.2 Narrativa multisensorial	25	13.74%
4.2.3 Narrativa didáctica impacto	21	11.54%
4.3. Materiales manipulativos	10	05.49%

La pedagogía del teatro requiere el lenguaje de las emociones. Incluir esta experiencia en la formación del maestro, permite que desarrolle este tipo de lenguaje, fundamental para crear un vínculo afectivo y de proximidad con el discente (4.1.1 *Lenguaje emocional*):

Utilizas el lenguaje de la emoción, y sabes que en cualquier otra actividad o explicación, es necesario expresar para emocionar (Participante 16).

También se explica en las narrativas de los participantes que, especialmente, la realización de experiencias teatrales promueve el empleo de la palabra como herramienta básica de comunicación docente (4.1.2 *Lenguaje verbal*):

Es una oportunidad para que las palabras formen parte de la práctica del docente (Participante 05).

Se desvela, aunque con menos recurrencia, que, al vivenciar una experiencia teatral multisensorial, el docente en preparación aprende a utilizar el lenguaje visual y sonoro, especialmente porque atrae la atención del alumnado y esta experiencia se torna más significativa (4.1.3 *Lenguaje visual y sonoro*):

Si no incluyes lo visual y lo sonoro como en estas experiencias, a veces el profesor olvida que esto también ayuda a comunicar y atraer, y aprender (Participante 16).

Sutilmente, es mencionado el lenguaje literario y se señala que, al ejecutar este tipo de praxis comunicativa, el docente aprende que la atención del estudiantado también es cautivada con metáforas, símiles, narraciones, cuentos, fábulas, versos, canciones, onomatopeyas, invadiendo los sentidos del espectador (4.1.5 *Lenguaje literario*):

Emplear una canción en un momento dado, o recitar un verso relacionado con el momento, hace que el profesor disfrute un momento comunicativo y el alumno también (Participante 49).

El código 4.2 *Tipos narrativos*, agrupa los subcódigos con que se expresa que, en muchas ocasiones, comunicar en el aula es sinónimo de narrar, y al desarrollar propuestas teatrales, el docente aprende a utilizar la narrativa en el aula para interactuar con el alumnado.

Es destacable cómo se indica que, con la práctica teatral, se aprenden a narrar sucesos, y se consideran relevantes los recursos de expresión oral, tales como la voz, la variedad de entonación, la relevancia del silencio y la pausa, para detener al alumnado en un aspecto relevante o activar la escucha activa (4.2.1 *Narrativa oral*):

Narrar es importante en el ámbito educativo, y con esto aprendes a relatar para hacer que el alumnado te escuche (Participante 35).

Sobresale el hecho de que aprender a narrar una historia o de aprender a relatar un suceso, incluye elementos que despiertan los sentidos y convierten el aula en un espacio en donde fluyen las sensaciones y percepciones sensoriales (4.2.2 *Narrativa multisensorial*):

Cuando explicas algo en clase, y utilizas un recurso sensorial que despierta el alumno, aprendes que eso hace falta, como en esta pedagogía (Participante 24).

Aunque con menor frecuencia, se expone que relatar una historia desde experiencias teatrales multisensoriales fomenta, en el docente en formación, la significación de impactar al estudiantado mediante la novedad y lo inesperado (4.2.3 *Narrativa didáctica impacto*):

Piensas que los docentes necesitan impactar con su narrativa diariamente (Participante 09).

Tras la experimentación de la pedagogía teatral multisensorial, se describe, en alguna narrativa, que los docentes comprenden que los recursos manipulativos son útiles para acompañar los procesos comunicativos y maravillar al alumnado (4.3 *Materiales manipulativos*):

A veces, incluir materiales que el mismo alumnado pueda manipular en una actividad, hace más rico el intercambio (Participante 49).

3.5 Experiencias universitarias relacionadas con el desarrollo de la comunicación docente

En la Tabla 5, la temática 5 recoge los hallazgos sobre las *experiencias universitarias relacionadas con el desarrollo de la comunicación docente*.

Se menciona que, durante la formación universitaria, se han desarrollado propuestas relacionadas con la pedagogía teatral multisensorial que han servido para desarrollar algunas de las habilidades comunicativas que los docentes requieren (5.1 *Pedagogía Teatral Multisensorial*):

Sí: en alguna asignatura realizamos este tipo de práctica y fue muy bonita, porque aprendimos en vivo qué se necesita para comunicar en un aula (Participante 40).

No obstante, se explica que la mayoría de propuestas de desarrollo comunicativo están vinculadas con otras experiencias, distintas de la pedagogía teatral multisensorial, aunque en ellas también han empleado la comunicación y algunas estrategias para establecer interacción comunicativa (5.2 *Otras propuestas*).

Tabla 5

Experiencias universitarias relacionadas con el desarrollo de la comunicación docente

CÓDIGOS INFERENCIALES	FRECUENCIA ABSOLUTA	%FA
5.1 Pedagogía teatral multisensorial	39	14.50%
5.2 Otras propuestas	230	85.50%
5.2.1 Exposiciones público	68	25.28%
5.2.2 Educación artística	67	24.91%
5.2.3 Dramatización	61	22.68%
5.2.4 Trabajo equipo	25	09.29%
5.2.5 TIC	9	03.34%

El subcódigo 5.2.1 *Exposiciones público*, predomina sobre el resto. Se refiere a las presentaciones orales o exposiciones realizadas durante la formación universitaria y que, de alguna manera, representan la primera toma de contacto con la comunicación oral docente en un aula:

Exponer mucho, puede ser como primera toma (Participante 63).

La Educación Artística también es empleada en distintas actividades universitarias en las que se fomenta la expresión verbal y no verbal, desarrollando otras formas de comunicación, tales como el dibujo, la pintura, las canciones, los bailes, entre otras (5.2.2 *Educación artística*):

Expresamos con algún cantajuegos, y con la asignatura de dibujo, aunque de otras maneras (Participante 10).

También se realizan obras teatrales, cuentacuentos y alguna que otra dramatización, siendo otros modos de praxis comunicativa docente, realizados durante la trayectoria universitaria (5.2.3 *Dramatización*):

Hicimos una obra teatral que ayudó (Participante 63).

En menor medida, se indica que el trabajo en equipo es otra estrategia empleada en las instituciones de Educación Superior para promover la comunicación y lograr que el maestro se desenvuelva en esta área (5.2.4 *Trabajo equipo*):

Realizar trabajos en equipo también aportó para saber hablar en grupo (Participante 31).

Aunque de forma leve, los participantes señalan que la creación de vídeos y audios educativos es otra dinámica relacionada con las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, que apoya el desarrollo de sus habilidades comunicativas (5.2.5 *TIC*):

Usar las TIC como medio para comunicar y que nos comuniquen cosas (Participante 16).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La pedagogía teatral multisensorial se presenta como un recurso valioso en la formación del docente, por el potencial comunicativo y didáctico que lo caracteriza, lo que ha sido constatado en este estudio. Por un parte, ha sido posible favorecer el alcance de los objetivos de investigación planteados, estructurando los resultados en cinco temáticas que han emergido, tras la recopilación de las entrevistas cualitativas y el análisis de las voces de los participantes.

De esta manera, a la luz de los resultados y en relación con la primera temática, se esclarece que la pedagogía teatral multisensorial es, para los docentes, una experiencia de intercambio comunicativo relacionada con el teatro que, además de tratarse de otra forma de aprender a comunicar y comunicarse con el estudiantado –favoreciendo la formación en comunicación didáctica del maestro en formación (Becerra, 2017; Carmona, 2018; García-Huidobro, 2015; Miranda-Calderón, 2020; Pérez, 2018; Rodríguez, Ayllón, Gallego y Gómez, 2017)–, propicia el diseño creativo de actividades de aprendizaje, indispensables para estimular al estudiantado y que tenga ánimo de aprender (Carrion, 2019; Losada y García, 2018; Vieites, 2014).

Especialmente, el empleo de los elementos multisensoriales, invita al alumnado a aprender desde la experimentación y el descubrimiento (Bosch, 2019; Cabeza, 2018; Fernández, 2020). Catherine, investigadora experta en este tema educativo, explica que las experiencias vinculadas con la educación en el asombro, la fascinación infantil y el deseo por aprender, se relacionan, directamente, con la observación pausada de experiencias sensoriales (L'Ecuyer, 2013). De modo que su inclusión en el proceso comunicativo y comunicacional del maestro en formación, enriquece su preparación para la actividad comunicativa con la infancia (Cardona, 2016; Fernández, 2020).

Los hallazgos también indican que, con este recurso, se fortalece el vínculo comunicacional y afectivo docente/ discente, tan necesario para aportar seguridad y confianza al estudiantado y, desde esta base emocional, facilitar su participación en el aula (Álvarez, 2017; Becerra, 2017; Cardona, 2016). Además, la función didáctica comunicativa, que caracteriza este tipo de actividad, estimula la praxis comunicativa de los docentes, aportando una nueva experiencia en la comunicación, fundamentada en el empleo de elementos sensoriales (Bosch, 2019; Cabeza, 2018).

Asimismo, con los resultados de la segunda temática de nuestro estudio, se desprende que, al utilizar la pedagogía teatral multisensorial como recurso comunicativo en el aula, se desarrollan distintas capacidades indispensables en el desempeño profesional de un maestro, y primordiales para impulsar, además, la cognición en el alumnado (Losada y García, 2018; Sabariego, Sánchez y Cano, 2019; Tejada, 2020; Villa, 2020). Por un lado, «hacer teatro», recreando la historia de unos personajes proyectados en una pantalla lumínica, aproxima al maestro en formación a la práctica del discurso profesional docente, la verbalización didáctica, la lectura dramatiza y la consideración de los recursos de expresión oral, fundamentales para saber comunicar en el aula (Álvarez, 2017; Becerra, 2017; Cardona, 2016).

Además de las capacidades comunicativas, se refuerza el pensamiento creativo, generado en el docente al tener que crear ideas y composiciones distintas para representar una historia mediante pedagogía teatral; el imaginativo, al requerir construirla desde la originalidad y la novedad para impactar en el proceso comunicativo con el alumnado; el reflexivo; el pensamiento mágico; el desarrollo de algunas funciones ejecutivas: impulso de la memoria, la iniciativa y la toma de decisiones, entre otras. Aportaciones todas, relacionadas con las capacidades cognitivas que precisa cualquier maestro para diseñar actividades de aprendizaje

bajo las características propias de la infancia y la potenciación de su emoción por aprender (Balaguer, Pujol y Graell, 2018; Boud, 2020; Cabeza, 2018; Cayo, Viera, Cajas y Hidalgo, 2018; Trujillo, Ceballos, Trujillo y Moral, 2020).

La pedagogía teatral también impulsa las relaciones entre los participantes, esto es, las habilidades socioemocionales del maestro, y las habilidades de interacción con los estudiantes, lo que implica una mejor gestión del salón de clase y la creación de un ambiente pedagógico colaborativo, compartido y estimulante (Marchant, Milicic y Soto, 2020). El factor humano es imprescindible en cualquier proceso y actividad de enseñanza-aprendizaje y, en este sentido, la pedagogía teatral multisensorial lo favorece (Borda, 2015; Miranda-Calderón, 2020).

Por lo que respecta a la *tercera temática*, se advierte, desde las contribuciones realizadas por los participantes, que son diversos los beneficios que esta herramienta pedagógica proporciona en relación con la formación didáctica y comunicativa de los docentes. Entre otros aspectos, invita al maestro en formación a valorar distintos tipos de pedagogías, como la pedagogía de la sorpresa, la emocional, la lúdica, la sensorial, y la de la luz y la de la escucha (Bueno i Torrens, 2017; L'Écuyer, 2013; Rojas, 2020; Shulman, 2016), surgiendo posibilidades de comunicación atractivas, significativas y cercanas al contexto de la infancia.

Otro de los beneficios de la pedagogía teatral multisensorial se relaciona con la superación de las posibles limitaciones comunicativas que puede experimentar cualquier maestro en formación, todavía no iniciado en el ejercicio de su profesión (Bakic-Tomic, Dvorski y Kirinic, 2015; Domingo, Gallego y Rodríguez, 2013; Kana, 2015). La praxis comunicativa teatral brinda al docente la oportunidad de superar la timidez y el miedo escénico, producido por la inexperiencia del ejercicio laboral (Bakic-Tomic, Dvorski y Kirinic, 2015; Kana, 2015), siendo clave para aprender a gestionar este conflicto y para aprender a responder de forma adecuada ante esta circunstancia.

Al analizar las narrativas referidas a la *cuarta temática*, se advierte que la pedagogía teatral multisensorial es un medio adecuado para propiciar el desarrollo de las habilidades comunicativas de los maestros en formación.

Por un lado, se utiliza una gran variedad de lenguajes que inducen al maestro a emplearlos como recursos complementarios a su habitual proceso comunicacional con el estudiantado. Se enriquece su interacción con este, al integrar, en su discurso, el lenguaje verbal, emocional, visual, sonoro y literario (Bakic-Tomic, Dvorski y Kirinic, 2015; Berra, 2017; Cabeza, 2018; Cardona, 2016). También es enriquecido por el empleo de las distintas narrativas que implican su desarrollo, mejorando sus habilidades para el relato y la creación de una didáctica narrativa de impacto (Carrion, 2019; Miranda-Calderón, 2020; Reche, Martín y Vilches, 2016; Soler, 2012).

Con la *quinta temática*, se manifiesta que, en los espacios universitarios, para promover la comunicación didáctica y mejorar la capacidad comunicativa del maestro, se realizan especialmente presentaciones orales, consistentes en la difusión de un contenido teórico o de un saber disciplinar concreto (Álvarez, 2017; Bakic-Tomic, Dvorski y Kirinic, 2015; Berra, 2017; Kana, 2015; Domingo, Gallego y Rodríguez, 2013). Aunque en alguna ocasión se organizan cuentacuentos, dramatizaciones, se emplean las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) o el trabajo en equipo (Cabeza, 2018; Carrion, 2019; Pérez, 2018; Romero, Castejón, López y Fraile, 2017), la pedagogía teatral multisensorial no es usualmente utilizada, a pesar de sus ventajas en el desarrollo para la formación del maestro, el desarrollo de la comunicación didáctica y la potenciación de la interacción pedagógica con el alumnado.

En definitiva, un docente precisa, además de habilidades para transmitir el saber, otras destrezas para desempeñar su labor comunicativa en el aula. Utilizar la pedagogía teatral multisensorial como herramienta para promover la praxis comunicativa en los docentes en formación es una posibilidad enriquecedora, especialmente con la infancia, por las características que la definen: asombro, descubrimiento, experimentación, vivencias sensoriales, observación, percepción, magia, ilusión, material manipulativo, son algunos rasgos que lo definen y que ayudan a que el estudiantado aprenda para experimentar, explorar y descubrir el mundo.

Aunque este estudio se encuadra en el contexto geográfico de Buenos Aires (Argentina), se trata de una aportación provechosa para el ámbito educativo en general, y el contexto de formación docente en particular, pudiendo ser ampliado en otros ambientes, territorios y espacios universitarios. Se trata de otra manera de aprender a comunicar y a desarrollar habilidades comunicativas y de interacción pedagógica con el estudiantado, además de otra forma de aprender a ser maestro en la universidad. ■

Referencias

- Álvarez, C. (2017). ¿Es interactiva la enseñanza en la Educación Superior? La perspectiva del alumnado. *Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 97-112. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.6075>
- Acosta, D. L., Rodríguez, J. C., y Caso, J. (2019). Aspects that employers value when hiring a graduate of Higher Education. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37). <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837acosta5>
- Bakic-Tomic, L., Dvorski, J., & Kirinic, A. (2015). Elements of Teacher Communication Competence: An examination of Skills and Knowledge to Communicate. *International Journal of Research in Education and Science*, 1(2), 157-166. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105191.pdf>
- Balaguer, M. C., Pujol, M., y Graell, M. (2018). Desarrollo del pensamiento crítico a través de la competencia comunicativa en la Educación Superior. *International Journal of Technology and Educational Innovation*, 4(1), 54-61. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.3592>
- Becerra, M. T. (2017). La habilidad de hablar en público. Una experiencia formativa con estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 117-129. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217052050009.pdf>
- Bosch, E. (2019). «Metaclases» para la Didáctica de la Educación Visual y Plástica. *Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 6, 7-21. <https://doi.org/10.1344/did.2019.6.7-21>
- Boud, D. (2020). Challenging in reforming Higher Education assessment: a perspective from afar. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1), 1-14. <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17088>

- Borda, M. I. (2015). Dramatización infantil: Una propuesta de reconstrucción del conocimiento experiencial. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30(2), 247-258. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v30i2.791>
- Bueno i Torrens, D. (2017). *Neurociencia para educadores*. Barcelona: Octaedro.
- Cabeza, M. A. (2018). Arte-lier. Estrategias lúdico-pedagógicas basadas en el arte, experiencias sensoriales y expresión para el aprendizaje en primera infancia. *Red Iberoamericana de Pedagogía*, 7(12), 106-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6728825>
- Cardona, J. (2016). Formación en competencias comunicativas de los maestros de Educación Infantil. *Enseñanza y Teaching*, 34(2), 109-130. <https://doi.org/10.14201/et201634219130>
- Carmona, A. N. (2018). Práctica Docente Teatral: Un espacio en (des) construcción. *Revista Foro de Educación Musical, Artes y Pedagogía*, 3(4), 47-72. <http://www.revistaforo.com.ar/ojs/index.php/rf/article/view/52>
- Carrion, E. (2019). El uso del juego y la metodología cooperativa en la Educación Superior: Una alternativa para la enseñanza creativa. *Arsteduca*, 23, 70-97. <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2019.23.4>
- Cayo, L. E., Viera, A. R., Cajas, I. E., y Hidalgo, R. S. (2018). La docencia y sus competencias en la Educación Superior. *Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento*, 2(2), 419-450. [https://doi.org/10.26820/recimundo/2.\(2\).2018.419-450](https://doi.org/10.26820/recimundo/2.(2).2018.419-450)
- Domingo, J., Gallego, J. L., y Rodríguez, A. (2013). Percepción del profesorado sobre la competencia comunicativa en estudiantes de Magisterio. *Perfiles Educativos*, XXXV(142), 54-74. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71849-X](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71849-X)
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fernández, A. (2020). Entornos de aprendizaje para el desarrollo profesional docente. *Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 169-191. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13145>
- García-Huidobro, M. V. (2015). *Pedagogía teatral: metodología activa en el aula*. Ediciones UC: Venezuela.
- Garzón, N. (2019). *Didáctica del teatro escolar: Cómo desarrollar las artes escénicas en la escuela*. Venezuela: Ediciones Madriguera.
- Garrote, D., Jiménez-Fernández, S., y Martínez-Heredia, N. (2019). El trabajo cooperativo como herramienta formativa en los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(3), 41-58. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.3.003>
- Huber, G. L. y Gürtler, L. (2012). *AQUAD 7. Manual del programa para analizar datos cualitativos (1. Es. 2003, Tübingen: Ingeborg Huber Verlag)*. Tübingen: Günter Huber. Retrieved from www.aquad.de [11/09/2020]
- Kana, K. (2015). Investigation of Pre-service Teacher's Communication Skills. *The International Journal of Educational Researchers*, 6(3), 34-42. http://ijer.eab.org.tr/media/volume6/issue3/f_kana.pdf

- Larruzea-Urkixo, N., Cardeñoso, O., y Idoiaga, N. (2020). El alumnado de Grado de Educación ante las tareas universitarias. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 23(1), 197-201. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23453>
- L'Ecuyer, C. (2013). *Educación en el asombro. ¿Cómo educar en un mundo frenético e hiperexigente?* Barcelona: Plataforma Editorial.
- Losada, S., y García, M. A. (2018). Las estrategias didácticas en la práctica docente universitaria. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 371-388. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7728>
- Marchant, T., Milicic, N., y Soto, P. (2020). Educación socioemocional. Descripción y evaluación de un programa de capacitación de profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 185-203. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.008>
- Miranda-Calderón, L. A. (2020). Theatrical pedagogy and exploration of reality: An expressive approach that causes awareness in teacher training. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 437-458. <http://doi.org/10.15359/ree.24-2.21>
- Padierna, J. C., y González, E. V. (2013). La metodología experiencial en la Educación Superior. *Itinerario Educativo: Revista de la Facultad de Educación*, 27(62), 151-168. <https://doi.org/10.21500/01212753.1496>
- Pérez, E. (2018). El desarrollo de la competencia comunicación oral. En A. Eizaguirre, M. J. Bezanilla, y A. M. García (Coords.). *Innovación Docente en Educación Superior: Buenas prácticas que nos inspiran* (pp. 157-170). España: Pearson.
- Reche, E., Martín, M. A., y Vilches, M. J. (2016). La competencia literaria y comunicativa en la formación inicial del docente. *International Journal of Technology and Educational Innovation*, 2(2), 138-144. <https://doi.org/10.20548/innoeduca.2016.v2i2.2035>
- Romero, M. R., Castejón, F. J., López, V. M., y Fraile, A. (2017). Evaluación formativa, competencias comunicativas y TIC en la formación del profesorado. *Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, XXV(52), 73-82. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-07>
- Rodríguez, A., Ayllón, M. F., Gallego, J. L., & Gómez, I. A. (2017). The Communication Skills of Future Teachers during their Initial Training. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 7(1), 88-120. <http://dx.doi.org/10.17583/remie.2017.2200>
- Rojas, R. A. (2020). Escuela y praxis pedagógica. Vínculo transformador de licenciados y maestros. *Educación y Calidad*, 39, 165-175. <https://doi.org/10.36737/01230425.N39.2020.2342>
- Sandoval-Poveda, A., González-Rojas, V., y Madriz-Bermúdez, L. (2020). Retos y oportunidades: Teatro como estrategia de mediación pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales. *Innovaciones Educativas*, 22(32), 65-77. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2821>
- Trujillo, E., Ceballos, E. M., Trujillo, M. C., y Moral, C. (2020). El papel de las emociones en el aula de Educación Infantil. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(1), 226-244. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8675>
- Sabariego, M., Sánchez, A., y Cano, A. B. (2019). Pensamiento reflexivo en la Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 813-830. <https://doi.org/10.5209/rced.59048>

- Shulman, L. S. (2016). Educational innovation with open eyes and no excuses: The challenges and opportunities of learning from experience. *Revista de Gestión de la Innovación*, 1(1), 13-28. <http://200.91.9.165/index.php/regies/article/view/16/38>
- Soler, R. (2012). ¿Es el lenguaje de los docentes creativo? Análisis de sus expresiones más frecuentes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 10(3), 88-104. <https://www.researchgate.net/publication/256980296>
- Tejada, J. (2020). El prácticum en Educación Superior. Algunos hitos, problemáticas y retos de las tres últimas décadas. *Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 105-121. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13036>
- Vieites, M. F. (2014). Educación teatral. Una propuesta de sistematización. *Teoría de la Educación*, 26(1), 77-101. <https://doi.org/10.14201/teoredu201426177101>
- Villa, A. (2020). Aprendizaje basado en competencias. *Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 19-46. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13015>