



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Trabajo Fin de Máster 2016-2017

Especialidad: Orientación educativa

COMUNICACIÓN NO VERBAL COMO HERRAMIENTA DEL DOCENTE EFICAZ

Alumna: Sara Martínez Aguado

Profesores: Miguel Ángel Carbonero Martín
Luis Jorge Martín Antón

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
JUSTIFICACIÓN	3
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	4
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	30
REFERENCIAS	52

RESUMEN

Las habilidades no verbales por parte del docente son importantes para la comunicación en el aula y para establecer la relación con los estudiantes. Tras realizar una revisión de la literatura a través de la cual se establecen las variables utilizadas para la valoración del docente eficaz, se pone de manifiesto la importancia de la comunicación no verbal en el desarrollo de un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje. Se han tenido en cuenta los estilos de enseñanza, la autoeficacia docente y el clima del aula con el fin de introducir mejoras en el desarrollo académico y personal del alumnado. Para lograr éste objetivo se indican algunas de las habilidades de comunicación no verbal de las cuales el docente debe ser consciente a la hora de llevar a cabo su trabajo y se presenta un programa para el entrenamiento de las habilidades mencionadas.

Palabras clave: Docente eficaz, clima del aula, comunicación no verbal, autoeficacia docente.

ABSTRACT

Teacher's nonverbal skills are important for communication and establishing rapport with students. I examine the relevant literature for the establishment of metrics for assessing these skills in order to offer improvements in evaluating teacher effectiveness with the intention of showing the importance of non-verbal communication for establishing effective relationships in the classroom. which favor the development of an adequate teaching-learning process. Teaching styles, teacher self-efficacy and classroom climate are addressed as conducive to proper academic and staff development. To achieve this end, I indicate some of the non-verbal communication skills of which the teacher must be aware, in order to better carry out his work. I present a program for the development of the aforementioned skills.

Keywords: Teacher effectiveness, classroom climate, non-verbal communication, teacher self-efficacy.

JUSTIFICACIÓN

La idea de que la formación inicial del docente no le servirá para toda la vida y con ella la necesidad de una formación continua, está ya ampliamente extendida y aceptada. Si bien el papel del alumno como agente activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje es clave, ello conlleva la necesidad de conocimiento por parte del docente de una serie de variables (psicológicas, sociales, personales y afectivas), que como responsable de la actividad en el aula, le facilite el éxito de su labor y contribuya al adecuado desarrollo del alumnado.

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013) señala en su Artículo 91 las funciones del profesorado de la siguiente manera:

- a) La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados
- b) La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- c) La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.
- d) La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.
- e) La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.
- f) La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros.
- g) La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática.
- h) La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.
- i) La coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.
- j) La participación en la actividad general del centro.
- k) La participación en los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o los propios centros.

- l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

A pesar de la competencia con que los profesores se encuentran en la actualidad como transmisores de conocimiento, su labor sigue siendo imprescindible y se espera mucho de ellos como profesionales. En este sentido se hace imprescindible poner de manifiesto la importancia de los estilos de enseñanza del profesor eficaz, así como las dimensiones y variables que han de tenerse en cuenta para mejorar la práctica docente. Entre ellas se presta especial atención al factor comunicativo-relacional centrado en la gestión de la interacción y más concretamente en la variable comunicación no verbal con el propósito de elaborar una herramienta útil, de aplicación para el profesorado de secundaria.

Se pone de manifiesto de esta manera la importancia de la comunicación no verbal en las aulas, espacios que en ocasiones son definidos como “hiperverbalizados” y en los que no siempre se ha dado demasiada importancia a todo aquello que transmitimos sin usar la palabra.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

ESTILOS DE ENSEÑANZA DEL PROFESOR EFICAZ

Los docentes cumplen un papel decisivo en la formación de las personas que conforman nuestra sociedad, de las herramientas y estrategias que utilicen va a depender en gran medida la forma en que los alumnos se desenvuelvan en su vida académica y fuera de ella; Hunt (2009) recoge las propuestas de Las evaluaciones del Consejo Nacional de Estándares de Docencia Profesional en Estados Unidos basadas en una serie de estándares que se presentan bajo el título: “Lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer” (NBPTS, 1989p. 6), de la siguiente manera:

- Los docentes están comprometidos con los estudiantes y su aprendizaje.
- Los docentes conocen las materias que enseñan y saben cómo enseñarlas.
- Los docentes son responsables de la gestión y monitoreo del aprendizaje estudiantil.
- Los docentes reflexionan sistemáticamente acerca de sus prácticas y aprenden de la experiencia.

– Los docentes son integrantes de comunidades de aprendizaje.

El reto que hoy en día se plantea, es la formación de profesionales de la enseñanza que puedan adaptarse a las demandas del S.XXI, en este sentido Valdivieso, Carbonero, Martín-Antón y Freitas, (2015) aportan:

La Enseñanza Superior para la formación de profesionales en distintas áreas, en este siglo, exige una actuación del profesor (docente) que sepa usar metodologías en el proceso de enseñanza más atractivas, dinámicas y eficaces, donde el protagonista sea el alumno, profesor con estilos de enseñanza no sólo de contenidos, sino que prepare al alumno para los desafíos de la vida.

Por consiguiente se hace necesario que los docentes cuiden sus estilos de enseñanza, innoven y sean los más flexibles posible para lograr establecer con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje; Grigorenko y Sternberg (1995) (citado en Pinelo, 2008) recogen los estudios realizados sobre el tema por diferentes autores y consideran que los estilos de enseñanza pueden agruparse en tres enfoques:

- *Enfoque centrado en la cognición.* Se relaciona con los estilos cognitivos y consiste en conocer como los individuos perciben y realizan sus actividades.

- *Enfoque centrado en la personalidad.* Dentro de este enfoque Myers y Myers realizan una distinción de dos actitudes (extroversión e introversión), dos funciones perceptuales (intuición y sensación), dos funciones de decisión (pensamiento y sentimiento) y dos formas de negociar con el mundo (percepción y juicio). Gregory, 1984 (citado en Alvarado y Panchí, 2003), por su parte, clasifica con base en el espacio y tiempo dos formas de estilos: abstracto y concreto con respecto al espacio, y secuencia y aleatorio con respecto al tiempo. Miller (1991) distingue entre estilos analíticos vs. holísticos (globales), subjetivos vs. objetivos y emocionalmente estables vs. emocionalmente inestables.

- *Enfoque centrado en la actividad.* Este enfoque se relaciona con los estilos de enseñanza y aprendizaje. Las teorías que utilizan este enfoque son las que más aplicaciones tienen en el salón de clase.

Proviterra y Esendal, (2008), definen “estilo de enseñanza” como un patrón particular de necesidades, creencias y conductas que el maestro muestra en el aula e identificaron

cinco tipos de enseñanza: el maestro experto, autoritario, modelo, facilitador y orientador (Citado en Freitas, 2012).

Por su parte De León (2005) define los estilos de enseñanza como “las diversas adopciones y adaptaciones personales de elementos provenientes de diferentes modelos de enseñanza, a fin de ser utilizados en la praxis docente cotidiana”.

En la misma línea Valencia (2012) resume el concepto como “La forma personal que tiene cada docente de actuar dentro del entorno de aula, sus actitudes y aptitudes, potencialidades y debilidades y los efectos de ello, tanto en los niveles y estilos de aprendizaje de sus estudiantes como en el clima”.

Delgado (1994) (Citado en Cuellar y Delgado, 2001) destaca los aspectos de importancia para la adecuada planificación docente y su relación con los estilos de enseñanza:

- E.E. Socializadores: Aprendizaje compartido, socializado y entre iguales. Dimensión globalizadora e interdisciplinaria.
- E.E. Individualizadores: Partir del desarrollo del alumno/a, desarrollar su potencialidad y adaptarse a su realidad.
- E.E. Participativos: Compañerismo y participación del alumnado. Visión del profesorado como mediador de aprendizajes.
- E.E. Cognoscitivos: Desarrollo del pensamiento crítico, aprendizajes significativos y metodología activa e investigadora.
- E.E. Creativos: Desarrollo del pensamiento creativo.

En la actualidad se le otorga al alumno el protagonismo en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero cómo éste se desenvuelva en dicho proceso, no depende exclusivamente de su quehacer, se encuentra influenciado por distintas variables, por ello se hace imprescindible fijar la mirada en el comportamiento del docente en el aula; siguiendo a Carbonero, Martín-Antón y Reoyo (2011) todo docente debe conocer que:

- Los diferentes modos de enseñar implica diferentes modos de aprender.
- Hay diferentes tipos de enseñanza para diferentes tipos de aprendizaje.

- La actividad del alumno guarda una estricta relación con la enseñanza que ha recibido.
- El trabajo del docente se refleja en el aprendizaje y motivación del estudiante.

De esta manera se considera imprescindible adecuar los estilos de enseñanza a los del aprendizaje del alumnado, con la finalidad de adquirir una mayor calidad en el procesamiento e interiorización (Freitas, 2012). Incluso diversos investigadores han llegado a concebir las ventajas que proporcionan los estilos de enseñanza, como bien muestran Cuéllar y Delgado (2001):

Tabla 1

Autores, ventajas de los estilos de enseñanza.

Ventajas	Autores
Condicionan los resultados de aprendizaje.	(Pankratius, 1997; Silverman, 1991)
Condicionan la relación en el acto didáctico.	(Delgado, 1996)
Ofrecen posibilidades de adaptación y combinación en función de objetivos, características y necesidades de los factores que condicionan el acto didáctico.	(Viciania y Delgado, 1999)
Permiten mayor variedad de destrezas motoras y de otra índole.	(Goldberger y Howartch , 1993)
Enseña a trabajar las diferencias individuales.	(Don Franks, 1992)
Favorecen la enseñanza efectiva en diferentes disciplinas.	(Boyce, 1992; Don Franks, 1992)
Proporcionan estructuras para construir sesiones, facilitando una mejor planificación, aprendizaje técnico y enseñanza de conocimientos.	(Boyce, 1992)
Permiten coordinar experiencias para el futuro profesorado.	(Don Franks, 1992)
Sirven de reciclaje y actualización, proporcionando feedback al profesorado.	(Don Franks, 1992).
Posibilitan pasar de la teoría a la práctica, proporcionando una base teórica para futuras investigaciones mediante una aproximación lógica.	(Piéron, 1996; Don Franks, 1992)
Vislumbran nuevas áreas de investigación	(Boyce, 1992)

Tabla 1: Ventajas de los estilos de enseñanza por autores. Extraído de Cuéllar y Delgado (2001).

Tras diversas investigaciones se hace relevante la necesidad de cambios urgentes en la educación, en la búsqueda de minimizar las dificultades de los profesores y de los alumnos. Entre ellos la búsqueda de un perfil del profesor ideal a nuevas generaciones (Freitas, 2012). Para Carbonero, Román, Martín y Reoyo (2009) ser un buen profesor, no implica únicamente poseer determinados conocimientos, sino que un buen profesional de la educación ha de saber ayudar a los alumnos a que los aprendan.

Murillo, Martínez y Hernández (2011), han elaborado un “Decálogo para una enseñanza eficaz” donde recogen las estrategias que definen un profesor eficaz en 10 grandes factores:

1. Implicación y compromiso del docente con la escuela y sus estudiantes
2. Desarrollar y mantener un clima de aula positivo
3. Tener y comunicar altas expectativas y autoestima
4. Estructurar las lecciones y prepararlas adecuadamente
5. Desarrollar en el aula actividades variadas, participativas y activas
6. Atender a todos y cada uno de los estudiantes de forma individual, especialmente aquellos que necesitan un mayor apoyo
7. Optimizar el tiempo de aprendizaje
8. Organizar y gestionar adecuadamente el aula
9. Utilizar una amplia variedad de recursos didácticos
10. Realizar evaluación, seguimiento y retroalimentación continuos

Dimensiones y variables de los estilos de enseñanza

Valdivieso, Carbonero y Martín- Antón (2013), a través de la construcción de la ECAD-EP (Escala de Evaluación de la Competencia Autopercebida del Docente de Educación Primaria) definen tres dimensiones, las cuales influirán en el estilo de enseñanza:

-Factor socioemocional (S-E): Formado por variables relacionadas con el control y la aplicabilidad de habilidades de relación interpersonal y de equilibrio intrapersonal, que incrementan la calidad del proceso interactivo de la enseñanza.

-Factor comunicativo-relacional (C-R): compuesto por variables vinculadas directamente con la gestión de la interacción y la dinamización comunicativa, que conlleva el uso de habilidades y capacidades cognitivas y metacognitivas, psicolingüísticas, socioculturales y psicopedagógicas, que mediatizan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

-Factor instruccional (I): constituido por variables intrínsecamente referidas a la promoción de habilidades formativas y de desarrollo de acciones metadocentes. Se vincula a procesos de gestión y dirección de la enseñanza para la consecución de ajustes psicopedagógicos entre el perfil del alumnado y las peculiaridades de los objetos curriculares.

Cada una de estas dimensiones viene definida por variables, las cuales como indican Valdivieso et al., (2013) sirven para establecer de forma cualitativa y cuantitativa un perfil del docente eficaz, las variables que forman parte de cada una de las dimensiones citadas se establecen del siguiente modo:

-Factor socioemocional: Convivencia, mediación, dinamización grupal, implicación afectiva, adaptación comunicativa, sensibilidad comunicativa, empatía y autoeficacia.

-Factor comunicativo-relacional: asertividad, liderazgo afectivo, liderazgo ejecutivo, resolución de conflictos, comunicación no verbal y comunicación paraverbal.

-Factor instruccional: adaptación a nuevas situaciones, control instruccional y planificación.

Son muchas las variables que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje, Carbonero, Ortiz, Martín y Valdivieso (2010) consideran que las variables técnico-profesionales, interactivas, personales y psicodeográficas son imprescindibles para la eficacia docente. Añaden que existen otras, que tienen que ver con la manera de actuar del docente y sin las cuales no se lograría el aprendizaje, éstas son las variables moduladoras susceptibles de entrenamiento, aprendizaje y modificabilidad.

A través de la elaboración de un instrumento sobre la identificación de variables docentes moduladoras del profesor eficaz en Educación Secundaria, Carbonero et al. (2010) establecen como punto de partida las siguientes dimensiones con sus consiguientes subdimensiones:

-Comunicación (verbal y no verbal).

-Mediación (relación profesor alumno, resolución de conflictos y autocontrol).

-Autoeficacia.

-Habilidades de instrucción.

Reoyo et al. (2016), con el objetivo de identificar los parámetros que según los profesores deben considerarse en la evaluación del desempeño docente, identificaron como predominantes en las características del profesor eficaz desde la perspectiva del profesorado: comunicación, interés en la materia (compromiso), trato al alumno (relación), competencia (formación), organización, evaluación y exposición (metodología).

AUTOEFICACIA DOCENTE

El interés y estudio de la autoeficacia ha ido en aumento en las últimas décadas, en este sentido numerosos autores han ido acercándose a su definición y relación con factores de distintos ámbitos; el concepto viene dado de la teoría del aprendizaje social de Rotter (1966) y de la teoría sociocognitiva de Bandura (1986) quien ha desarrollado diversas investigaciones al respecto (Chacón 2006).

Para Bandura (1977) la autoeficacia se define como “las creencias del individuo en relación con sus capacidades personales para organizar y emprender las acciones requeridas para producir resultados esperados”.

En su obra “Autoeficacia: hacia una teoría unificada del cambio conductual” identifica el hecho de que las personas crean y desarrollan sus autopercepciones acerca de su capacidad, percepciones que se convierten en los medios por los cuales las personas siguen sus metas. En 1986 publicó “Fundamentos sociales del pensamiento y la acción” en la cual, a través de la teoría social-cognitiva expone los fenómenos autorreferenciales (lo que uno dice de sí mismo) como el medio por el cual el hombre es capaz de actuar en su ambiente. Las creencias sobre las capacidades personales a menudo pueden ser mejores predictoras del comportamiento que los resultados de sus actuaciones previas (Canto, 1998).

El modelo de causación triádica recíproca de Bandura está compuesto por tres elementos: la conducta; los factores personales, que incluyen eventos cognitivos, afectivos y

biológicos, y, finalmente, factores medioambientales. Estos tres elementos interactúan entre sí, configurando una triangulación dinámica (Zabaleta, 2005):

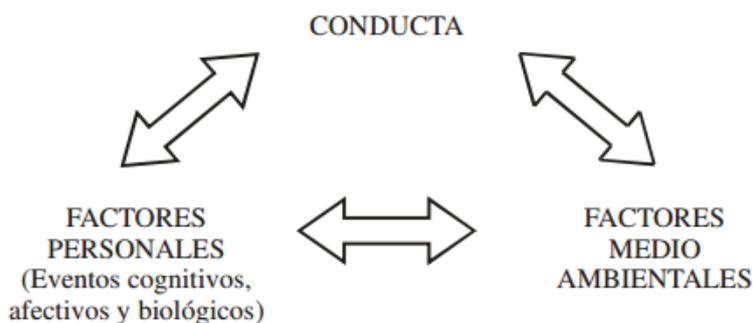


Figura 1: Modelo básico de causación trídica recíproca de Bandura (1987) (Extraído de Zabaleta, 2005)

Según Wood y Bandura (1989) “la autoeficacia es una creencia en las propias capacidades para movilizar los recursos cognitivos, la motivación y los cursos de acción requeridos para afrontar las demandas de la tarea”.

Zimmerman (1995) (citado por Canto 1998) define la autoeficacia referida a la realización de las tareas propias de la escuela como “los juicios personales acerca de las capacidades para organizar y conductas que sirvan para obtener tipos determinados de desempeño escolar”.

Una definición complementaria es la de Marat (2003) que plantea la autoeficacia como el juzgamiento de capacidades para organizar y efectuar cursos de acción para alcanzar metas.

A partir de todo lo anterior se podría entender la autoeficacia como las percepciones que tenemos sobre nuestras propias capacidades para llevar a cabo algún tipo de proyecto o tratar de alcanzar nuestras metas. En el ámbito de la educación, recae una gran importancia sobre este concepto a la hora de observar la calidad de enseñanza por parte de los docentes y el proceso de aprendizaje que obtienen los alumnos, resultado de la interacción entre ambos.

La autoeficacia es una de las principales variables motivacionales, que a nivel personal van a influir sobre los procesos psicológicos responsables del comportamiento (Reoyo, 2013).

Gonzalo y León (1999) afirman que “la sensación de autoeficacia del profesor es una de sus pocas características que se relacionan con la conducta o el aprendizaje de sus alumnos”.

Son numerosos los instrumentos que se han elaborado con el objetivo de medir las creencias de autoeficacia de los docentes, como una forma de medida significativa, podemos encontrar, la Teacher Efficacy Scale, Bandura (2006) la cual selecciona seis ámbitos de competencia docente, que recogen las distintas habilidades y tareas que, los profesores llevan a cabo en su labor diaria (Citado en Reoyo, 2013):

1. *Influencia en la toma de decisiones*: Relacionado con la capacidad de expresar opiniones e influir en las decisiones del centro, así como la capacidad de obtener los materiales y equipo necesarios para la instrucción.

2. *Autoeficacia instruccional*: refleja la percepción del profesor sobre su influencia en aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, como: capacidad de enfrentarse y motivar a los alumnos difíciles y con bajo interés; mantener su implicación en tareas complejas y pedir que las hagan en casa; potenciar la memoria sobre lo que se les ha enseñado en lecciones anteriores; llevar a cabo un buen trabajo en grupo; y superar las condiciones adversas.

3. *Autoeficacia disciplinaria*: se refiere a la capacidad percibida para controlar los comportamientos disruptivos en el aula, potenciar el cumplimiento de las normas de clase y, para prevenir posibles problemas de disciplina en el centro educativo.

4. *Logro de participación parental*: tiene que ver con la autoeficacia para hacer sentirse cómodos a los padres en el contexto escolar, así como para lograr su participación en las actividades escolares y para ayudarles con orientaciones sobre cómo ayudar, ellos mismos, a sus hijos a la hora de aprender.

5. *Participación comunitaria*: incluye enunciados que permiten conocer el grado en el que se sienten capaces de implicar a diferentes servicios de la comunidad, empresas, colegios y universidades locales.

6. *Creación de un clima positivo*: en qué medida se percibe eficaz para generar unas condiciones óptimas para el aprendizaje, creando un espacio seguro, con confianza, ayuda mutua, etc.

Por lo tanto una aportación a la mejora en el proceso de enseñanza- aprendizaje podría plantearse desde esta visión, en la que el trabajo debe encaminarse a que los docentes desarrollen unas creencias positivas sobre sus capacidades en el aula, para que puedan percibirse a sí mismos como docentes eficaces; y que esta autopercepción junto con su formación y capacitación les facilite enfrentarse con éxito a sus proyectos profesionales y con ello ejercer una influencia positiva en el aprendizaje de los alumnos. En consecuencia se hace oportuno identificar las fuentes de autoeficacia docente que hagan posibles la adquisición de dichas creencias.

Fuentes de autoeficacia

Según Bandura (1977, 1987, 1997, 1999) existen cuatro fuentes fundamentales de autoeficacia, que aparecen a continuación, organizadas de mayor a menor Nivel de influencia (Citado en Reoyo, 2013):

- *Experiencia directa en el dominio o logros de ejecución* (experiencias de éxito o fracaso en tareas anteriores)
- *Experiencia vicaria* (observación de otras personas con éxito en situaciones similares)
- *Persuasión social o persuasión verbal* (influencias sociales de convencimiento)
- *Estados psicológicos y emocionales* (influencia en el criterio a la hora de juzgar la capacidad, fuerza y vulnerabilidad).

Figura 2: Fuentes fundamentales de la autoeficacia (Bandura, 1999) (Extraído de Reoyo, 2013)

La misma Reoyo (2013) recoge lo siguiente sobre las distintas fuentes de autoeficacia:

-Experiencias directas y logros de ejecución:

Considerada una de las fuentes más importantes de autoeficacia docente, se trata de una fuente basada en las experiencias directas de los sujetos y de su interpretación de los éxitos y los fracasos obtenidos, de manera que las acciones realizadas con éxito contribuirán a conseguir una autoeficacia alta, mientras que aquellas tareas que consideramos fracasadas facilitarán una baja autoeficacia.

Añade que experiencias de éxito continuas y rápidas pueden provocar un fácil desánimo ante los fracasos. En el caso de obtener experiencias de fracaso, éstas dificultarán un adecuado desarrollo de la autoeficacia, cuando estos resultados se asocian a atribuciones internas difícilmente controlables.

-Experiencia vicaria:

Este tipo de experiencia es la que se obtiene a través de la observación de las acciones ejecutadas por modelos sociales, es decir, influye a través de la percepción de los éxitos y los fracasos ajenos comparándolos con los propios.

Se van a evitar imitar comportamientos observados que han obtenido como resultado consecuencias adversas (Wood y Bandura, 1989).

Son cuatro los procesos, que Bandura (1997) recoge, para el aprendizaje vicario: de atención, retención, producción y motivacionales.

-Persuasión social o verbal:

Constituye el tercer modo de fortalecer la autoeficacia, y por sí sola tiene un poder limitado para el desarrollo y mantenimiento de dicha autopercepción, se trata de los comentarios que se reciben de otros compañeros y cómo influyen para alcanzar el éxito.

Chacón (2006) Añade “esta persuasión verbal induce al individuo a esforzarse para alcanzar sus metas a través de nuevas estrategias o poniendo mayor voluntad y esfuerzo de su parte”.

Para favorecer cambios positivos el persuasor debe orientar sobre capacidades realistas.

Como sucede con la experiencia vicaria, cuanto más significativos sean para nosotros los otros, a nivel de credibilidad, confianza y dominio, más influencia tendrán sus comentarios (Bandura, 1997).

-Estados de activación psicológica y emocional:

Todos aquellos estados de ánimo y de activación fisiológica que se experimentan ante determinadas actividades o circunstancias, nos dan una información importante para valorar dicha información del exterior y juzgar nuestro propio sentimiento de autoeficacia.

Un estado de ánimo positivo influirá favorablemente fomentando la autoeficacia percibida; un estado de ánimo negativo la reducirá (Kavanagh y Bower, 1985).

Estrechamente relacionado con los estados emocionales, que se experimenta en el desarrollo de actividades, según Canto (1998) los docentes “calibran su autoeficacia al observar su estado emocional cuando están contemplando la realización de alguna actividad”.

Autoeficacia y clima del aula

Bandura (1999), afirma la existencia de una relación entre la autoeficacia y el clima de aula (Extraído de Navarro, 2014):

La tarea de crear ambientes conducentes al aprendizaje reside en gran medida en el talento y autoeficacia de los profesores. Las pruebas demuestran que la atmósfera de la clase está determinada en parte por las creencias del profesorado en relación a su eficacia instructiva. Los profesores que confían en su eficacia instructiva crean experiencias de dominio para sus estudiantes. Aquellos con escasa confianza en su eficacia instructiva generan ambientes negativos en la clase que suelen ser tendientes a reducir el sentido de la eficacia y el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Otros autores también se han detenido en esta relación, Chacón (2006) afirma: “la autoeficacia percibida afecta el ambiente de aprendizaje propiciado por el docente y sus acciones así como el esfuerzo y la persistencia para lograr el aprendizaje de los estudiantes”, en la misma línea, la autora continúa citando a Gibson y Dembo (1984), quienes encontraron que los maestros de autoeficacia alta hacían un buen uso del tiempo escolar, criticaban menos a sus alumnos y se esforzaban más en promover el aprendizaje, sobre todo en alumnos desaventajados, mientras que por el contrario los maestros de baja autoeficacia malgastaban el tiempo en clase, enfocaban la retroalimentación hacia la crítica y no mostraban mayor esfuerzo por estimular el aprendizaje en sus estudiantes.

CLIMA DEL AULA

El clima de aula es un factor a tener en cuenta por parte de los docentes, entre otros aspectos por la diversidad que manifiestan las aulas, reflejo de la sociedad a la que pertenecen.

Cada escuela posee un clima propio y diferenciado de las demás. El clima condiciona la calidad de vida y la productividad del profesorado y el alumnado Fox (1973a, Citado en Romero, 2005). No obstante un buen clima de centro no va necesariamente unido a un buen clima de aula. Existe una cierta independencia entre ambos. Una variable tan importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje como es la interacción profesorado alumnado imprime al clima del aula un carácter especial. (Romero, 2004).

Y es que en el aula tienen lugar la mayoría de los acontecimientos relevantes que ocurren en los centros educativos, acontecimientos que tienen que ver, tanto con aspectos afectivos y de relación, como instruccionales. En este contexto el papel del docente y su estilo de enseñanza recobran un gran protagonismo, como expresan Carbonero, Martín-Antón y Reoyo (2011):

La actividad docente no debe basarse exclusivamente en un solo estilo de enseñanza, sino que la acción educativa debe ser flexible y dinámica, atendiendo a la diversidad del alumnado y a los estilos de aprendizaje, utilizando una serie de pautas de actuación docente que contribuyan a mejorar el clima de aula.

Por clima de aula entendemos la percepción de los alumnos y el profesor respecto a los aspectos que influyen en la calidad de las relaciones y los aprendizajes que tienen lugar dentro del aula (Villa & Villar, 1992).

Martínez (1996) aporta una definición completa del clima de aula y los factores por los que se ve afectado:

Definimos pues el clima atmósfera o ambiente del aula como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus características físicas, los procesos de relación socio afectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo instructivo y

las reglas, y normas, que lo regulan. Además de tener una influencia probada en los resultados educativos, la consecución de un clima favorable constituye un objetivo educativo por sí mismo.

El clima de las organizaciones, según Romero (2004) consideradas éstas en su conjunto, se ha vinculado especialmente a la dimensión “comunicación” y a la dimensión “poder”, entendidas ambas en sentido lato, la comunicación incluiría la relación afectiva y funcional entre las personas, así como los mecanismos que regulan la distribución de información y los sistemas de apoyo mutuo.

Factores que intervienen en el clima de aula

Gómez (2005) señala cuatro factores que influyen en el clima de aula:

-Físicos: arquitectónicos (barreras espaciales y obstáculos) y materiales (disposición, tipo, cantidad y calidad del material).

-Psicológicos: actitud del profesor y del alumno en las intervenciones de cada uno. Muchos alumnos no respetan al profesor porque no se sienten respetados por éste, y viceversa.

-Didácticos: la metodología, la evaluación y la selección de contenidos ¿Responden a los intereses del alumno? ¿Se ha contado con la participación del alumnado en la selección de contenidos y en el tipo de evaluación?

-Sociológicos: el papel de la familia como primera autoridad moral, la influencia de los valores transmitidos por los medios de comunicación y la sociedad, en general.

- Factores Físicos

La distribución del espacio es un aspecto tenido en cuenta al a hora de organizar las sesiones y tratar de establecer un adecuado clima del aula, en la búsqueda de dar respuesta a las necesidades del alumnado.

Según Vaello (2011) es importante realizar cambios en el aula, proponiendo varias formas:

a) Diferentes estructuras de la clase:

-Disposición en U: El docente puede controlar a todos los alumnos por igual, distribuye la atención equitativamente eliminando “zonas oscuras” y se facilita la comunicación entre los alumnos, indicada para actividades grupales como por ejemplo el debate.

-Disposición en O: Es una variante de la anterior, en este caso el profesor se coloca como uno más en el grupo, adecuada para aquellas actividades en las que el protagonismo o participación del docente no sean prioritarios.

-Disposición en pareja controlada: Es interesante ya que se establece un sistema de ayuda entre compañeros que salva heterogeneidad de niveles.

b) Cambios en la ubicación de los alumnos: Refiriéndose a alumnos concretos, plantea la posibilidad de cambio hacia una posición más cercana al profesor y alejar o unir a determinados compañeros en búsqueda de una mejora. Se puede realizar el cambio de toda la clase para evitar hacer notar el cambio como algo personal.

c) Cambios en la ubicación de un subgrupo perturbador: En caso de que se forme un subgrupo perturbador se puede separar a todos, al líder o a alguno de los miembros.

Además de la distribución espacial, también cabe destacar otros factores físicos de tipo ambiental como la luminosidad, la acústica o la temperatura que contribuyen a la generación de un espacio agradable en las aulas (Yanes, 2000).

- Factores Psicológicos

Se ha de tener en cuenta la diversidad de los alumnos a la hora de gestionar el clima del aula, sobre todo en ESO al tratarse de una etapa obligatoria y sin ningún tipo de filtro, en este sentido se abre un amplio abanico en cuanto a: (Vaello, 2011)

-Conocimientos: Los alumnos muestran diferentes grados de conocimiento en las distintas áreas.

-Capacidades: Habrá alumnos con mayor y menor facilidad en función de la tarea.

-Intereses: Algunos estarán de acuerdo con su estancia y actividad, y otros no.

Expectativas: Unos esperan conseguir algo con su escolarización y otros no esperan nada.

Actitud: unas positivas, otras fluctuantes o negativas.

Ciertas características de los profesores también ejercen de indicadores de las aportaciones de éste en el aula, Martínez (1996) recoge algunas variables en este sentido: los años de experiencia, la orientación de su tarea docente, ganas de transmitir satisfacción por el aprendizaje, compromiso personal por preparar a los estudiantes para etapas superiores, ser visto como profesor competente etc.

Todo lo que el docente hace es observado por los alumnos, como gestor del aula y del clima que allí se genera trasmite con su sola presencia, cuestiones como: su carácter y personalidad, estado emocional, gustos, intereses, ideología, actitudes y expectativas, estatus y roles,... Los alumnos observan a los docentes y elaboran una impresión de “cómo es” cada uno a través de ese cúmulo de indicadores (Núñez, 2012).

- Factores Didácticos

La materia que se imparte condiciona en muchas ocasiones la metodología que el docente selecciona, y por consiguiente el clima de aula, Martínez (1996) indica que el clima se genera para cada materia, cada año, con cada grupo de alumnos y con cada profesor, una clase de Lengua y de Educación Física van a promover diferentes actividades, por lo que se llevarán a cabo distintos modos de trabajo, y esto influencia el clima generado. Una clase participativa conlleva la interacción constante de sus miembros, mientras que en una clase magistral el trabajo de los alumnos es más pasivo. Los trabajos en grupo hacen que se promuevan tareas de apoyo entre los alumnos y permite al docente trabajar distintos aspectos con cada grupo.

- Factores sociológicos

La actitud de las familias resulta de gran relevancia en la convivencia y comportamiento de los alumnos en las aulas, en este sentido se plantea la necesidad de ampliar y mejorar el compromiso de las familias con sus hijos y las relaciones con el centro. Vaello (2011) identifica varios tipos de familia en función de su actitud y nivel de implicación:

-Colaboradoras: Debe aprovecharse su condición para aportar medidas conjuntas.

-Ausentes: Tratar de que se conviertan en familias colaboradoras.

-Hostiles: Al igual que en las anteriores se debe tratar de hacer un acercamiento con un objetivo colaborativo

-Impotentes: En este caso se les debe apoyar para igualmente tratar de llegar a soluciones conjuntas entre el centro y la familia.

Por otro lado, como afirma Oliva (2003) España está llegando a una situación de multiculturalidad propia de otros países Europeos como Francia, Holanda e Inglaterra por lo que se deben destinar recursos encaminados a conseguir la integración de las minorías, favoreciendo un clima de aula que pueda resultar enriquecedor y aportar valores positivos que el docente puede utilizar. La autora destaca también la inmersión en los medios de comunicación y las nuevas tecnologías por parte de los adolescentes; esto expone a los usuarios a numerosas influencias, que pueden ser positivas o negativas, en cualquier caso esta nueva situación supone una tarea más para las familias, los docentes y los propios alumnos.

Algunas claves del clima facilitador del aprendizaje

Partiendo del concepto y las características de las organizaciones capaces de aprender, Martín Bris (2000) identifica una serie de elementos basados en relaciones humanas, necesitadas de estructuras formales y funcionales, como elementos clave de un clima facilitador del aprendizaje:

-La participación: grado en que el profesorado y los demás miembros de la comunidad educativa participan en las actividades del centro, en los órganos colegiados o en los grupos de trabajo. Grado en que el profesorado propicia la participación de la comunidad educativa, formación de grupos formales e informales y cómo actúan respecto a las actividades del centro; grado de coordinación interna y externa del centro.

-La motivación: Grado de motivación y satisfacción del profesorado, grado de reconocimiento del trabajo que realiza y grado de autonomía en el centro

-Confianza: sinceridad con que se producen las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa; seguridad y confianza en la obtención de los objetivos educativos programados.

-Planificación: entendida como técnica para reducir incertidumbres y resolver problemas, como base de acción, como una serie de instrumentos técnicos puestos al servicio de la organización, con un carácter integral en el que predominen los planteamientos globales e interrelacionales de la organización, fundamentados en una normativa y coordinados por responsables formados para desempeñar esa función en los distintos ámbitos de los que se ocupa: definición del centro educativo, ámbito organizativo y de funcionamiento, ámbito pedagógico-didáctico, etc

-Liderazgo: Las organizaciones educativas tienen una vida propia que se va haciendo paso a paso desde su nacimiento. En este sentido se dice que las organizaciones son una construcción, algo que se va configurando en el tiempo, que tiene su propia historia. El liderazgo es el motor que hace funcionar los centros educativos, imprimiendo un carácter específico a cada etapa y marcando un estilo propio de actuación. El mencionado autor señala que, cada vez más, el liderazgo se viene conceptualizando como una función inherente al grupo y a la propia organización. Aparece así una función que es compartida y que, por lo tanto, ha de ejercerse desde planteamientos colaborativos.

-La comunicación: grado en que se produce la comunicación entre las personas y los grupos, la rapidez o agilidad en el traslado de la información, nivel de respeto existente entre los miembros de la comunidad educativa, grado de aceptación de las propuestas formuladas.

Actitudes y recursos para favorecer un clima de aula positivo:

Gómez (2007) facilita una serie de actitudes y recursos que puede usar el profesor o profesora para mantener un clima positivo de convivencia en el aula a través de la siguiente tabla:

Tabla 2

Actitudes y recursos del profesorado para mantener un clima de convivencia en el aula.

Actitudes y recursos
Mantener una actitud comprometida con los alumnos desde el principio.
Seguir un estilo de conducta estable, claro y firme.
Prever las situaciones que se pueden generar en el aula y fijar estrategias para la prevención de conflictos.
Evitar confrontaciones personales con sus alumnos.
Respetar a sus alumnos y sus opiniones.
Intervenir siempre de manera positiva y constructiva, utilizando técnicas de relajación y acercamiento: buen humor, cordialidad, amistad, cercanía...
Conocer y llamar a los alumnos por su nombre.

Tabla 2: Actitudes y recursos del profesor/a para mantener el clima de convivencia en el aula. Extraído de Gómez (2007).

Por todo ello, como afirma Sánchez (2009) “para lograr un buen clima de aula debe existir una interacción afectiva entre el docente y el alumno/a, de forma que haya una comunicación personalizada y relaciones humanas entre el profesor y el alumno”.

HABILIDADES COMUNICATIVAS

Como se ha venido desarrollando, el papel del docente no se limita exclusivamente a la mera transmisión de conocimientos, si no que sobre él, recae la responsabilidad de coordinar y guiar en el proceso de aprendizaje a través del cual el alumno adquiere un papel activo y protagonista. El docente ocupa un lugar intermedio entre el conocimiento y el alumnado, por lo que su capacidad de comunicación es fundamental. “Si tuviésemos que decidir cuáles son las herramientas más representativas de cada profesión, no cabría ninguna duda de que en el caso de los docentes la elección recaería sobre la comunicación eficaz y la voz” (del Barrio y Borragán, 2011). Estos autores afirman que un profesor precisa ser un buen comunicador, es decir, realizarse con impacto; lo que le permitirá:

- Atraer la atención para conseguir mayores concentraciones en las clases y en el estudio.

- Motivar para predisponer favorablemente hacia los aprendizajes.
- Transmitir con claridad y convicción para animar a la acción.
- Entusiasmar para lubricar las redes de conexión del aprendizaje y el esfuerzo intelectual.
- Hacer atractivo cualquier tema y, de esa manera, conseguir un deseo y una necesidad; lo que condicionará una motivación o un deseo de conocer mayor.

Existen numerosas definiciones de comunicación, Hervás (1998) nos dice, que comunicación es primordialmente participación, intercambio en el que se gana porque acrecienta el bagaje personal sin que perdamos nada en el cambio; por su naturaleza implica relación y une a los sujetos entre sí, ya que además de que a través de ella se transmiten mensajes, permite entrar en el universo de los demás.

Romero (2005) se refiere a la comunicación didáctica como facilitación y clarificación de los mensajes valiosos que optimizan las dimensiones intelectuales, socioafectivas y emocionales del alumnado.

Sea cual sea la definición que le demos a la comunicación, en general todas coinciden en que ésta se compone de tres factores: emisor, receptor y mensaje. En su trabajo (Jiménez et al., 2013) apuntan que estos factores se relacionan entre sí a través de operaciones (emisión, transmisión y recepción) que se distinguen en niveles psíquico, físico y fisiológico, integrados dentro de un proceso que corresponde a un tipo social de relación, en el que se ha establecido un código definido y común: el idioma o lengua.

Así mismo, añaden que se requieren 8 pasos para que un proceso de comunicación sea efectivo:

1. Nacimiento de la idea y su desarrollo.
2. Codificación del mensaje.
3. Transmisión del mensaje.
4. Recepción del mensaje.
5. Interpretación del mensaje.

6. Aceptación o rechazo del mensaje.
7. Uso del mensaje recibido y reacción por parte del receptor.
8. Retroalimentación o feedback.

Todo esto pone de manifiesto la importancia no sólo del docente como emisor, sino también del alumno como interlocutor activo; la comunicación, es así entendida como un proceso entre varias partes.

Si en el 6º paso del proceso de comunicación el mensaje es rechazado por el receptor, no se logra el efecto deseado y la comunicación no se establece.

A partir de esto, los citados autores se preguntan cómo hacer para que el mensaje sea aceptado por el receptor y recurren a Albert Mehrabian, quien en 1967 refirió los porcentajes de un mensaje expresado a través de nuestros distintos canales de comunicación de la siguiente manera:

- 55% Lenguaje corporal. El mensaje se deduce visualmente (comunicación visual).
- 38% Tono de voz. Depende del sonido de la comunicación (comunicación vocal).
- 7% Palabras que utilizamos (Comunicación verbal).

COMUNICACIÓN NO VERBAL

Hervás (1998) define la comunicación no verbal como la comprensión mediatizada y/o no mediatizada entre los seres vivos con toda clase de medios no lingüísticos. Toda información hablada, escrita o manifestada de cualquier otra forma contiene a su vez material no verbal.

No son pocos los autores que destacan la importancia de los aspectos no verbales en las diferentes etapas educativas, Rodríguez; Álvarez; Lorenzo y Cremades, (2010) ven en el proceso escolar de enseñanza–aprendizaje un clima de interrelación, entre educación y lenguaje corporal-no verbal de innegable interés para el profesor y para el desarrollo educativo de los alumnos; considerando que en el ámbito educativo, ésta interrelación debería proyectarse conforme a una secuencia deseable de desarrollo de la interacción no verbal entre docentes y discentes.

La comunicación no verbal por parte de los docentes en el aula cumple funciones tanto a nivel emocional: apoyo o rechazo, reconocimiento o ignorancia, aprobación, o desaprobación, simpatía o antipatía, interés o desinterés; como cognitivo: atraer la atención, señalar algo, responder, enfatizar, etc. Dada la estrecha interrelación existente entre este nivel y el verbal, la congruencia entre los diversos mensajes es un factor fundamental de la capacidad docente. (Álvarez 2012).

En este sentido Freire (1994) ya señala la importancia de la coherencia por parte del docente, ya que los educandos tienden a dejar de creer cuando se encuentran frente a una contradicción: “Entre el testimonio de decir y el de hacer, el más fuerte es el de hacer, porque tiene o puede tener efectos inmediatos”.

En su rol de receptor, el docente ha de tomar conciencia de la importancia de los mensajes no verbales de los alumnos, a la hora de interpretarlos, ha de tener en cuenta una serie de criterios (Álvarez, 2012):

- Las diferencias culturales.
- Interpretar siempre en el contexto, y no hacerlo a partir de gestos aislados.
- En caso de duda preguntar directamente al alumno.
- Valorar la posible existencia de deficiencias físicas o psíquicas.

Componentes de la comunicación no verbal

Volviendo al estudio realizado por Jiménez et al., (2013), se señala a continuación, su clasificación sobre los componentes de la comunicación no verbal:

- Paralenguaje: todo aquello que acompaña al lenguaje, como el tono de voz, la vocalización, la entonación en el discurso, hablar pausado o deprisa según el momento. Por ejemplo, se pueden distinguir tres tonos de voz distintos al hablar:

- Ascendente, que sugiere duda, indecisión o interrogación.
- Descendente, que transmite firmeza, determinación y confianza.
- Mixto, que sugiere ironía y sarcasmo.

- Proxémica: la distancia o espacio personal, la conducta territorial humana, es decir, el espacio físico de cada persona, ya que el sentido del yo de cada persona va más allá de su propia piel. Siendo así, se puede establecer una escala de distancias hipotéticas, basada en la observación:

- Distancia íntima: Hasta 45 centímetros. Es la distancia para la conversación íntima, ya que se establece comunicación a través del olor, el tacto y la temperatura corporal.
- Distancia personal: Entre 45 y 75 centímetros es la distancia que tiene la burbuja personal de un individuo en la cultura occidental. En la oriental o escandinava, puede aumentar hasta los 120 centímetros.
- Distancia social: Próxima, entre 1,20 y 3 metros, y lejana, entre 3 y 4 metros. Los profesores pueden trabajar a esta distancia en espacios reducidos. En ella se intercambian opiniones y se participa en discusiones.
- Distancia pública: Más de 4 metros. Es adecuada para pronunciar discursos, conversaciones muy formales, y, en general, siempre que se quiera transmitir jerarquía.

- Kinesia: Estudio de la postura y movimiento corporales, de la conducta táctil, del efecto de la apariencia física, vestimenta, artefactos, así como de los gestos y expresiones y de la conducta visual (Andrés Mínguez Vela, 1999; Francisco José García Aguilera, 2003; citado en Jiménez et al., 2013).

Algunas señales no verbales varían de forma importante en el modo en que las usan personas distintas y los mensajes que transmiten, mientras que otras son mucho más estables. Los autores distinguen pues entre las señales universales, pero el uso aceptado para ellas varía según la cultura (la mayoría de la expresiones faciales, la sonrisa, mirada, distancia interpersonal, movimientos de la mano...), y las culturalmente variables (gestos y entonación).

Por su parte Birdwhistell (Citado en Jiménez et al., 2013) afirma que no se ha encontrado ningún gesto ni movimiento corporal que tenga la misma significación social en todas las sociedades y pueda considerarse así un símbolo universal.

Variables a tener en cuenta en el control de la comunicación no verbal

Álvarez (2012) ofrece la siguiente clasificación sobre las variables que el docente ha de controlar para ser un comunicador eficaz:

1. Control del espacio y la distancia.

Esta variable influye tanto en las relaciones como en los procesos instructivos: grado de implicación en la tarea, el flujo y dirección de comunicaciones, el nivel de satisfacción... E influyen, por todo ello, en el rendimiento de los alumnos.

- El espacio físico

Incluye el espacio fijo (rasgos arquitectónicos y espaciales de la situación que poseen un carácter más estable y permanente), el espacio semifijo (incluiría todo el conjunto de muebles que poseen un cierto grado de estabilidad en una determinada posición, pero, pueden ser cambiadas de lugar, si se considera conveniente) y el espacio informal.

- La distancia

Está relacionada con la filosofía educativa del profesor, condiciona su competencia comunicativa y juega un papel importante en la interacción. Atender esta variable puede servir para: facilitar un clima relacional, trabajar la atención de los alumnos, controlar la marcha del proceso desplazándose por todo el espacio; para lo cual será necesario conocer las distancias consideradas apropiadas en la cultura de origen de los alumnos y sus padres.

Por su parte, en su trabajo: La expresión no verbal en el profesorado (Neill y Caswell, 2005), basándose en la cultura inglesa, hacen referencia de la siguiente manera a la postura y uso del espacio: La distancia personal influye en la intensidad de una relación dentro de una comunicación. Si nos acercamos más a los alumnos, éstos se sentirán más acogidos por nuestros elogios, o más dolidos por las críticas. El contacto es una señal especialmente fuerte y potencialmente amenazadora, está rodeado de estrictas convenciones. Por otro lado la postura indica cuáles son las intenciones de la persona respecto a la distancia personal, indica una intensidad aumentada de comunicación como lo hace el contacto. La inclinación hacia atrás es la señal opuesta. Estar a más altura es algo dominante y potencialmente amenazador, estar sentado o de rodillas al mismo nivel que el otro, o por debajo de su nivel no es amenazador. Estar de pie es dominante no sólo porque da altura, sino porque da libertad de movernos y regular la distancia de los alumnos.

2. Control del cuerpo y el lenguaje corporal.

Se refiere aquí a todo un conjunto de elementos relacionados con el manejo que el docente hace de su cuerpo a través de: la mirada, expresión facial, gestos, postura corporal y apariencia externa.

- La mirada y la expresión facial.

La cara es una de las partes más expresivas de nuestro cuerpo. Es la fuente principal para transmitir y captar sentimientos y emociones.

La mirada juega un papel muy importante en la relación didáctica. Según Albadalejo, 2007:93-94 (citado en Álvarez,2012), tiene cuatro funciones básicas: a) cognitiva: trasmite información sobre los procesos de pensamiento de los demás; b) de comprobación de la conducta de los otros: al mirar a los alumnos, los docentes pueden ver su grado de atención y nivel de entendimiento de lo que les está transmitiendo; c) reguladora: indicando cuando alguien quiere hablar o prefiere no comunicarse; d) expresiva: sirve para manifestar emociones y sentimientos.

En este sentido Neill y Caswell (2005) apuntan que la mayor parte de la comunicación en el aula requiere que el docente y el alumno se miren a los ojos, al menos intermitentemente. Una mirada sostenida indica mucho interés por la otra persona y puede ser algo estresante porque necesita más indicios para interpretar si esta atención es amistosa u hostil.

Por otra parte los autores citados indican que los efectos de la posición de la cabeza a menudo son los mismos, aunque en menor escala, que los de la postura: una barbilla alzada, como estar de pie frente a alguien es dominante; una cabeza inclinada como el arrodillarse, es no amenazador. En cuanto a la expresión facial señalan que fruncir el ceño puede causar confusión, porque puede implicar tanto concentración como amenaza o enfado, no pueden distinguirse sin otros indicios. Al usar la expresión de cejas adecuada señalamos si aquello de lo que estamos hablando exige toda la atención de los alumnos, si es difícil de comprender, o si es interesante y sorprendente.

- La postura, los movimientos corporales y gestos.

La postura y los movimientos corporales son una buena fuente de información porque se realizan, en buena medida, de un modo poco consciente y controlado.

Entre los factores de esta dimensión a tener en cuenta por los docentes estarían:

- La necesidad de ser dinámico y expresivo con sus cuerpos.
- Mantener una postura corporal abierta, tranquila y relajada.
- El control de los metamensajes que comunica con su aspecto externo, gestos, movimientos...
- Procurar ser auténticos y congruentes en su uso.
- Mantenerse en una posición en la que puedan ser vistos completamente y por todo el grupo.
- Saber utilizar los movimientos corporales y los gestos para ilustrar, reforzar y subrayar las partes más destacadas del discurso.
- Utilizar las manos con naturalidad y expresividad, evitando que estén mucho tiempo inmóviles.
- Evitar transmitir mensajes no verbales discriminatorios que puedan comunicar actitudes o expectativas negativas hacia determinados estudiantes.
- Ser conscientes de los tics y gestos repetitivos que suelen hacer y pueden transmitir inseguridad, ansiedad, nervios, inquietud...

En este apartado Neill y Caswell (2005) también hacen algunas aportaciones: Los gestos relacionados con el discurso tienen dos propósitos. En primer lugar pueden proporcionar concordancia al discurso, señalando su estructura y cómo debe interpretarse. En segundo lugar, si llevan parte del mensaje, fuerzan a la audiencia a mirar al orador, ya que si sólo escuchan, se perderán parte del significado. Si no se exagera, éste puede ser un modo efectivo de manipular la atención de los alumnos. Algunos movimientos de la mano pueden describirse como más orientados hacia la relación. Los brazos cruzados, o las manos sobre las caderas son señales dominantes o amenazadoras, mientras que una serie de manoseos o movimientos de arreglo de las manos indican estrés o ansiedad.

3. La entonación

A la clasificación de Álvarez (2012) citada hasta el momento, Neill y Caswell (2005) aportan en cuanto a la entonación la distinción entre el “tono enunciativo” que cae hacia el final de la frase, utilizado para la información nueva, y el “tono de referencia”, que cae para levantarse hacia el final, utilizado para aquello que la audiencia ya conoce. Los

docentes eficaces tienen una entonación animada; el discurso “llano”, faltar de entusiasmo, demuestra incertidumbre.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

JUSTIFICACIÓN

A pesar de que el contenido curricular de una clase se transmite casi por completo de forma verbal, la experiencia de numerosos docentes muestra que un contenido bien preparado, incluso bien verbalizado no garantiza el éxito. Los mensajes no verbales que el docente emite en el aula, así como la coherencia entre éstos y la información verbal transmitida tienen efectos en aspectos emocionales y atencionales, tan importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje; a la vez influyen en el tipo de liderazgo que el docente mantenga en relación al alumnado.

La comunicación no verbal tiene la cualidad de ser multidimensional, mantiene relación con los estilos de enseñanza-aprendizaje y con el clima de aula entre otros muchos aspectos del espectro docente, es por ello que se plantea la posibilidad de reservar un lugar en la agenda de la formación continua para este tipo de programas.

OBJETIVOS

- Identificar los elementos que intervienen en la comunicación.
- Tomar conciencia de la importancia de la comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Controlar ciertos aspectos y de este modo adquirir destrezas para introducir mejoras en la actividad docente haciendo uso de recursos relacionados con los componentes de la comunicación no verbal: Paralenguaje, Proxémica y kinesia.
- Facilitar la adopción de un estilo de enseñanza coherente equilibrando el sentido de los mensajes emitidos verbal y no verbalmente.

-Facilitar procesos atencionales y emocionales del alumnado que contribuyan a un aprendizaje eficaz.

METODOLOGÍA

El programa de intervención está dividido en cinco sesiones de dos horas aproximadamente, pudiendo adaptarse su contenido a las necesidades y posibilidades de tiempo necesarias para cada grupo de asistentes.

Cada sesión está compuesta por un contenido teórico y actividades de entrenamiento y reflexión.

La evaluación de las sesiones se realizará a través un registro escrito que aportarán los asistentes en relación a una de las actividades realizadas.

La evaluación general del programa se llevará a cabo través de una actividad sobre contenidos generales de la comunicación no verbal, que se realizará en la primera sesión y se repetirá en la última, de manera que sea posible valorar el punto de partida y los conocimientos adquiridos resultado del presente programa.

Las sesiones están planificadas de modo que durante la primera parte se realice una exposición teórica por parte del formador de los contenidos a trabajar, posteriormente se plantearán una serie de actividades y ejercicios que se realizarán de manera individual en unas ocasiones, en pequeño y gran grupo en otras. Para su correcto desarrollo será importante generar las condiciones adecuadas que fomenten la participación ya que se emplearán técnicas como el role playing o el debate e intercambio de ideas. Por último se tratará de dejar un espacio en cada una de las sesiones para alentar a los docentes a aplicar los contenidos trabajados en su actividad profesional diaria, planteamiento de dudas, sugerencias o efectos encontrados.

TEMPORALIZACIÓN Y ESTRUCTURA

Se propone impartir una sesión cada dos semanas, de modo que el programa se extienda aproximadamente a lo largo de un trimestre escolar.

Como se ha expresado cada sesión está formada por una parte teórica inicial, actividades de ejercicio y de evaluación; y finalmente un espacio reservado a los aspectos relacionados con la puesta en práctica de los contenidos trabajados en la actividad profesional de los asistentes.

Sesión 1: Tipos de comunicación. Introducción a la comunicación no verbal.

Sesión 2: Paralenguaje.

Sesión 3: Proxémica.

Sesión 4: Kinesia.

Sesión 5: Refuerzo y síntesis.

RECURSOS

Dada la similar estructura de cada una de las sesiones los recursos serán los mismos para cada una de ellas:

Recursos humanos: Formador con dominio específico tanto en los elementos que intervienen en la comunicación, como en los componentes de la comunicación no verbal.

Recursos materiales: Un aula que presente por un lado unas adecuadas características acústicas, de luminosidad y temperatura; y por otro las dimensiones espaciales necesarias en función del número de asistentes, con un espacio diáfano y mobiliario móvil (mesas y sillas).

Del mismo modo será necesario material de papelería (folios y bolígrafos) disponer de acceso a una impresora o fotocopiadora y de un ordenador con proyector y audio.

SESIÓN 1

CONTENIDO TEÓRICO

Comunicación es todo intercambio a través de cual se transmiten mensajes e informaciones, y se establecen relaciones. Un profesor precisa ser un buen comunicador, en este sentido la comunicación didáctica supone facilitación y clarificación de los mensajes valiosos que optimizan las dimensiones intelectuales, socioafectivas y emocionales del alumnado.

LA COMUNICACIÓN SE COMPONE DE TRES FACTORES:

Emisor, receptor y mensaje que se relacionan entre sí a través de operaciones (emisión, transmisión y recepción), integradas dentro de un proceso que corresponde a un tipo social de relación.

Se requiere de una serie de pasos para que el proceso comunicativo sea efectivo:

1. Nacimiento de la idea y su desarrollo.
2. Codificación del mensaje.
3. Transmisión del mensaje.
4. Recepción del mensaje.
5. Interpretación del mensaje.
6. Aceptación o rechazo del mensaje.
7. Uso del mensaje recibido y reacción por parte del receptor.
8. Retroalimentación o feedback.

DISTINGUIAMOS DOS TIPOS DE COMUNICACIÓN:

Comunicación verbal: Es el tipo de comunicación en la que se utilizan signos en el mensaje. Puede ser oral o escrita.

Comunicación no verbal: es el tipo de comunicación en el que existe un envío y recepción de mensajes sin palabras, es decir, mediante indicios, gestos y signos.

La comunicación no verbal por parte de los docentes en el aula cumple funciones:

A nivel emocional: apoyo o rechazo, reconocimiento o ignorancia, aprobación, o desaprobación, simpatía o antipatía, interés o desinterés.

A nivel cognitivo: atraer la atención, señalar algo, responder, enfatizar, etc.

Dada la estrecha interrelación existente entre este nivel y el verbal, la congruencia entre los diversos mensajes es un factor fundamental de la capacidad docente, ya que si enfrentamos a los alumnos a ciertas contradicciones entre lo que decimos y lo que hacemos, corremos el riesgo de perder credibilidad y con ello una autoridad legítima.

COMPONENTES DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL:

-Paralenguaje: todo aquello que acompaña al lenguaje oral, como el tono de voz, la vocalización, la entonación en el discurso, hablar pausado o deprisa según el momento.

-Proxémica: la distancia o espacio personal, la conducta territorial humana, es decir, el espacio físico de cada persona, ya que el sentido del yo de cada persona va más allá de su propia piel. Siendo así, se puede establecer una escala de distancias hipotéticas, basada en la observación: Distancia íntima, distancia personal, distancia social y distancia pública.

- Kinesia: Estudio de la postura y movimiento corporales, de la conducta táctil, de efecto de la apariencia física, vestimenta, artefactos, así como de los gestos y expresiones y de la conducta visual.

ACTIVIDADES

Actividad 1. Evaluación de la sesión.

Como primera actividad se propone mostrar bien 5 imágenes, bien 5 vídeos cortos sin audio en los que se muestren a profesores y alumnos en diferentes situaciones llevando a cabo alguna actividad académica. Individualmente cada uno deberá contestar a las siguientes preguntas por escrito:

¿Cómo definirías la relación profesor-alumnado?

¿Crees que los alumnos muestran interés en lo que se les está explicando?

¿Crees que es un grupo motivado?

¿Consideras que el docente domina la situación?

¿Crees que el docente es un líder legitimado por el grupo de alumnos?

¿En qué elementos te has apoyado para elaborar tus respuestas?

Posteriormente se recogerán las respuestas ya que servirán de evaluación de la sesión y se reservarán para la sesión 5.

Actividad 2

En gran grupo, se pide a los participantes que expongan qué aspectos de las imágenes o vídeos les han aportado información para responder a las cuestiones planteadas y porqué. Se propone el debate y el intercambio de ideas.

Finalmente se invitará a los docentes a prestar atención a los elementos de la comunicación no verbal tratados en el debate durante su actividad docente, así como de aquellos mensajes no verbales que reciben de sus alumnos en el aula para compartir impresiones en la siguiente sesión.

SESIÓN 2. PARALENGUAJE.

CONTENIDO TEÓRICO

Para la organización y la exposición del contenido teórico de esta sesión he seguido a Merayo (1998) y Van der Hofstadt (2005).

La comunicación paraverbal o el paralenguaje es todo aquello que acompaña al lenguaje oral, como el tono de voz, la vocalización, la entonación en el discurso, hablar pausado o deprisa según el momento; es decir se refiere a todos los aspectos relacionados con el habla que no forman parte de la palabras, sino que se relacionan con el uso de la voz.

“Cómo se dicen las cosas” en lugar de “lo que se dice”; aspectos que afectan directamente al significado del mensaje y cómo es recibido.

OBJETIVOS DE LA COMUNICACIÓN PARAVERBAL

- Precisar rasgos o ideas importantes de nuestro mensaje a través de la articulación de la voz.
- Enfatizar lo que queremos decir a través de la entonación.
- Utilizar palabras y silencios para conseguir determinados efectos en el interlocutor.

COMPONENTES DE LA COMUNICACIÓN PARAVERBAL.

1. Volumen de la voz:

En este sentido es importante tener en cuenta el tamaño del aula en el que nos encontremos y el número de personas que se encuentran en ella

La función más básica del volumen de la voz es hacer que el mensaje sea oído, pero además, el volumen puede transmitir información básica acerca de nuestra personalidad o nuestro estado de ánimo.

Un volumen bajo puede señalar sumisión o tristeza, mientras que uno alto puede indicar seguridad, dominio o extraversión. En término medio, un volumen moderado expresa agrado, actividad y alegría. Ten siempre presente que puedes utilizar los cambios de

volumen para enfatizar puntos importantes. De hecho, un discurso en el que el volumen no varía suele ser aburrido para el que escucha.

2. Tono o entonación:

La entonación puede definirse como la curva melódica que la voz describe al pronunciar las palabras, frases y oraciones. Cada persona tiene su tono de voz característico, alrededor de él, se suceden los movimientos ascendentes y descendentes del habla de cada individuo.

La voz puede ser una herramienta útil para captar el interés de nuestros alumnos, una buena entonación requiere variedad, evitando discursos “mono-tonos” que resulten aburridos y dificulten la atención.

El tono de la voz sirve también para comunicar sentimientos y emociones. Una misma frase puede transmitir a los alumnos mensajes completamente distintos en función de la entonación que utilices.

Por ejemplo, la frase “espero que me llames” puede adquirir matices distintos en función de dónde pongas el énfasis al hablar (entonación):

- “**Espero** que me llames”: Transmite al otro: “Dudo que lo hagas, pero me gustaría”, o también, “tengo confianza en que me llames”.

- “Espero que **me** llames”: Implica “no llames a nadie más, llámame a mí”.

- “Espero que me **llames**”. “No me envíes un e-mail, telefonéame”.

3. Timbre:

El timbre es una de las cualidades básicas de la voz (junto con la intensidad, el tono y la duración). Es el modo propio y característico de sonar la voz de las personas, y por lo tanto, no está en nuestras manos modelarlo.

4. Fluidez verbal:

La fluidez verbal es la forma como vamos pronunciando y emitiendo las palabras una tras otra, siendo lo correcto hacerlo sin repeticiones, vacilaciones, balbuceo ni amontonamiento.

Se considera que el orador presenta una carencia de fluidez verbal cuando abusa de las repeticiones, tartamudeos, omisiones, palabras sin sentido, pronunciaciones erróneas, etc.

5. Velocidad:

Es necesario hablar con una velocidad adecuada a la receptividad del interlocutor, comprobando en todo momento que nos está escuchando con interés y que nos está entendiendo (mediante la retroalimentación o feed-back comunicativo).

Se considera adecuado variar la velocidad en el discurso, sin llegar a extremos, ya que una excesiva lentitud al hablar puede provocar aburrimiento, impaciencia o falta de atención, mientras que una alta velocidad puede generar dificultades de comprensión.

6. Claridad:

La claridad del habla está relacionada con la velocidad, pero también con la pronunciación, articulación y vocalización de los sonidos. Cuando hablemos ante una clase, hemos de esforzarnos por pronunciar y, sobre todo, vocalizar con absoluta perfección, y esto se consigue moviendo adecuadamente los labios, la boca y la lengua.

7. Tiempo de habla:

Es necesaria una adecuada preparación e incluso un cierto ensayo para adecuar el tiempo de habla al tiempo establecido para la intervención. Si comprobamos que estamos agotando el tiempo previsto y aún nos queda mucho por decir, es preferible prescindir de las partes menos relevantes y centrarnos en lo más importante empleando un ritmo adecuado.

8. Pausas y silencios:

Las pausas son intervalos temporales de silencio dentro de una misma oración, o bien entre el fin de una y el comienzo de otra. Se pueden identificar dos tipos:

- Pausas plenas: Aquellas en las que el emisor intercala vacilaciones o interrupciones en el discurso, que rellena con vocalizaciones como “eh”, “ejem”, “mmm”, etc. Entre ellas se incluyen los comienzos de frase fallidos, los tartamudeos, la repetición de palabras, etc. Cuando este tipo de pausas son excesivamente frecuentes pueden transmitir al receptor nerviosismo, despiste o falta de preparación.

- Pausas vacías: Son las producidas voluntariamente por el orador en aquellos puntos exigidos por la estructura gramatical (puntos, comas, etc.). Es necesario realizar estas pausas para que el discurso sea correcto y fácilmente entendible. El uso bien planeado de las pausas facilita el ritmo, quita monotonía, da tiempo para consultar de reojo el guion y estimula la curiosidad de los alumnos. Asimismo, hemos de ser conscientes de la utilización de los silencios y emplearlos para destacar ideas, dar tiempo para asimilar conceptos o ideas, o bien para romper la monotonía de la exposición.

ALGUNOS CONSEJOS PARA LA PRÁCTICA

- Entiende previamente para poder después dar sentido.
- Distorsiona las curvas de entonación.
- No construyas el mensaje únicamente con oraciones enunciativas. Es mejor combinarlas con interrogativas y exclamativas.
- Varía la velocidad de elocución.
- Subraya con la voz las palabras clave.
- Pronuncia ciertas palabras de manera que suenen a lo que significan, especialmente con el uso de adjetivos.
- Utiliza las pausas y los silencios.
- Pronuncia y vocaliza con claridad.
- Mantén un ritmo y una actitud adecuada para comunicar eficazmente.

ACTIVIDADES

Actividad 1

Se dará un texto, el mismo, a cinco participantes y se les pedirá que lo lean y posteriormente expongan el contenido al grupo, cada uno tendrá uno o varios supuestos destinatarios, diferentes que los de sus compañeros, estos pueden ser:

- Un grupo de niños de 6 años.

- Un grupo de adolescentes.
- Personas desconocidas que viajan en un vagón de metro.
- Madres y padres de alumnos en una reunión escolar.
- Un grupo de amigos y amigas.

Posteriormente se debatirá en gran grupo el uso de los elementos del paralenguaje utilizados en función de los destinatarios y el efecto que ha generado, así como las emociones que han intentado transmitir y las recibidas por los oyentes.

Actividad 2. Evaluación de la sesión.

Se dividirá a los asistentes en tres grupos. Cada uno de ellos deberá preparar y escenificar una situación académica prestando atención y variando de forma notable los siguientes aspectos:

- Grupo 1: Tono y volumen de voz.
- Grupo 2: Velocidad, claridad y fluidez verbal (repeticiones, balbuceo...)
- Grupo 3: Pausas (plenas y vacías) y silencios.

Tras esto se solicitará a los asistentes que expresen por escrito los cambios que han intentado transmitir desde la figura del docente y el efecto que generan al ser recibidos, en la representación del alumnado, como respuesta a las diferentes situaciones.

Al final de la sesión se reserva un espacio para animar, analizar y debatir la puesta en la práctica de los conocimientos adquiridos.

.

SESIÓN 3 PROXÉMICA

CONTENIDO TEÓRICO.

Para la elaboración del contenido teórico de la sesión he seguido a Cantillo (2015).

El lenguaje proxémico es aquel que tiene que ver con la distancia o espacio personal, la conducta territorial humana, el espacio físico de cada persona. Es decir analiza la

ubicación del emisor, en este caso el docente, respecto de los estudiantes y el desplazamiento del mismo en el aula.

Puede tener una importante influencia en el proceso de comunicación ya que determina elementos de aproximación psicológica o afectiva de indudable transcendencia.

Podemos distinguir la siguiente escala de distancias:

-Distancia íntima: Hasta 45 centímetros. Es la distancia para la conversación íntima, ya que se establece comunicación a través del olor, el tacto y la temperatura corporal.

-Distancia personal: Entre 45 y 75 centímetros es la distancia que tiene la burbuja personal de un individuo en la cultura occidental. En la oriental o escandinava, puede aumentar hasta los 120 centímetros.

-Distancia social: Próxima, entre 1,20 y 3 metros, y lejana, entre 3 y 4 metros. Los profesores pueden trabajar a esta distancia en espacios reducidos. En ella se intercambian opiniones y se participa en discusiones.

-Distancia pública: Más de 4 metros. Es adecuada para pronunciar discursos, conversaciones muy formales, y en general, siempre que se quiera transmitir jerarquía.

Entre el profesorado y el alumnado generalmente se considera aconsejable una distancia intermedia, tratando de mostrar cercanía e interés, y evitando generar una situación que pueda generar intimidación; aunque esto deberá variar a juicio del docente en las diferentes situaciones que se den en el aula y el tipo de alumnos, en este sentido es importante conocer las distancias consideradas aceptadas en diferentes culturas en caso de encontrarse en un aula multicultural.

En cuanto al espacio físico distinguiremos entre:

-Espacio fijo: Este espacio está determinado por barreras o estructuras fijas. Por ejemplo las dimensiones de la clase. Rasgos arquitectónicos y espaciales de la situación que poseen un carácter más estable y permanente

-Espacio semifijo: Incluiría todo el conjunto de muebles que poseen un cierto grado de estabilidad en una determinada posición, pero, pueden ser cambiadas de lugar, si se considera conveniente.

En función del espacio fijo y semifijo, podemos variar la estructura de la clase en función de las actividades a realizar y/o los objetivos de la sesión, algunos ejemplos:

- Disposición en U: El docente puede controlar a todos los alumnos por igual, distribuye la atención equitativamente eliminando “zonas oscuras” y se facilita la comunicación entre los alumnos, indicada para actividades grupales como por ejemplo el debate.
- Disposición en O: Es una variante de la anterior, en este caso el profesor se coloca como uno más en el grupo, es adecuada para aquellas actividades en las el protagonismo o participación del docente no sean prioritarios.
- Disposición en pareja controlada: Es interesante ya que se establece un sistema de ayuda entre compañeros que salva heterogeneidad de niveles.
- Cambios en la ubicación de los alumnos: Refiriéndose a alumnos concretos, se puede plantear la posibilidad de cambio hacia una posición más cercana al profesor y alejar o unir a determinados compañeros en búsqueda de una mejora. Se puede realizar el cambio de toda la clase para evitar hacer notar el cambio como algo personal.
- Cambios en la ubicación de un subgrupo perturbador: En caso de que se forme un subgrupo perturbador se puede separar a todos, al líder o a alguno de los miembros.

En cuanto a la posición del docente en el aula, suele resultar aconsejable, que al menos una parte de la sesión no permanezca estático o sentado, moverse por el aula facilita el contacto ocular con todos los alumnos independientemente de su ubicación lo que favorece su implicación y atención.

Además de la distribución espacial, también cabe destacar otros factores físicos de tipo ambiental como la luminosidad, la acústica o la temperatura que contribuyen a la generación de un espacio agradable en las aulas.

ACTIVIDADES

Actividad 1. Evaluación de la sesión.

Se les facilitará por escrito una serie de situaciones que se pueden dar en las aulas de cualquier centro y en las que como docentes deben intervenir. Se pedirá a los asistentes que indiquen y expliquen por escrito a que distancia se ubicarían respecto de los alumnos

implicados y por qué, haciendo referencia a los factores que influirían a la hora de tomar la decisión. Algunos ejemplos de situación:

- Un alumno pide que se le explique de nuevo un concepto que no ha comprendido.
- Pedir respeto a un grupo de alumnos que no presta atención y entorpece el transcurso de la clase.
- Felicitarse a una alumna por un trabajo o aportación realizada.
- Pedir colaboración y participación a los alumnos para una determinada actividad.

Tras ello, se pondrán en común y defenderán las respuestas tratadas, también es aconsejable comentar los factores que afectarían a la hora de escoger la distancia empleada.

Actividad 2

Se facilitará a los asistentes una serie de lugares o situaciones y deberán pensar donde suelen colocarse en cada una de ellas y por qué, indicando también la distancia establecida con el resto de personas presentes.

- En una clase como profesor.
- En una clase como alumno.
- En una reunión de profesores o junta de evaluación.
- En una reunión de madres y padres.

Posteriormente se propondrá la puesta en común, intercambio de ideas y el debate.

Al final de la sesión se reserva un espacio para animar, analizar y debatir la puesta en la práctica de los conocimientos adquiridos.

SESIÓN 4 KINESIA.

CONTENIDO TEÓRICO

Para la elaboración del contenido teórico de esta sesión he seguido a Merayo (1998).

La kinesiología se ocupa de la postura y movimiento corporales, de la conducta táctil, del efecto de la apariencia física, vestimenta, artefactos, así como de los gestos y expresiones y de la conducta visual

En términos generales, la postura del cuerpo y la gesticulación han de obedecer a las siguientes reglas:

- Han de adaptarse a la personalidad.
- No deben parecer ensayados, sino que han de mostrarse naturales.
- Nunca deben resultar exageradas

1. Expresión facial

A través de la expresión facial podemos expresar emociones, esto se produce mediante la combinación de gestos con tres regiones de la cara: frente/cejas, ojos/párpados la boca/parte inferior de la cara. En ocasiones, sólo pequeños movimientos de esas regiones durante breves instantes de tiempo son suficientes para que se exprese una determinada emoción.

Para que las expresiones faciales sean útiles en comunicación:

- Evita mantener una expresión facial firme e inexpresiva.
- Varía la expresión de tu rostro a lo largo de la exposición.
- Ensaya distintas expresiones delante de un espejo y trata de relacionarlas con la emoción que reflejan. Te servirá de ayuda para conocer tus propias expresiones y adecuarlas al mensaje.
- Intenta que la expresión de tu rostro siempre sea coherente con lo que estás transmitiendo.

2. Mirada

Mantener el contacto ocular con los alumnos nos servirá para intercambiar impresiones, para comprobar si está captando nuestro mensaje o si está perdiendo la atención.

A través de la mirada conseguiremos:

- Indicar a los alumnos que les estamos prestando atención, al mismo tiempo que la mirada del otro nos informa de su atención.
- Regular la comunicación, por ejemplo retirando la mirada si queremos que la otra persona interrumpa su discurso, o dirigiéndola hacia aquella que queremos invitar a participar.
- Comunicar actitudes personales, por ejemplo, el contacto ocular directo indica buena disposición y voluntad para la comunicación interpersonal, mientras que la falta continua de contacto se refiere a retraimiento, evitación o respeto.
- Transmitir actitudes o emociones, por ejemplo una mirada fija o el contacto ocular de larga duración implican emociones intensas como amistad o agresividad; mientras que la falta de contacto ocular refleja timidez, falta de atención o sumisión frente al interlocutor.

3. Sonrisa

Para lograr una comunicación efectiva la sonrisa debe ser franca, abierta, sincera y coherente con la situación y el contexto. La sonrisa juega un papel importante en la comunicación interpersonal, ya que cumple las siguientes funciones:

- Invita a la comunicación. Sirve para animar a los demás a iniciar y mantener una conversación. La sonrisa comunica una actitud amigable hacia el otro.
- Amortigua situaciones de tensión y suaviza rechazos hacia los demás, por ejemplo al denegar una petición.
- Refuerza la expresión de un sentimiento positivo, como elogios, agrado, etc.

4. Postura

La posición del cuerpo y las extremidades, el modo de sentarse, los movimientos corporales o la forma de pasear por una sala, muestran actitudes y sentimientos de la persona sobre sí misma y sobre su relación con los demás.

A través de la postura corporal se refleja la actitud del que está escuchando y los sentimientos y las emociones personales del que está hablando.

Con la postura corporal podemos transmitir numerosos mensajes:

-Inclinando ligeramente el cuerpo hacia delante mostramos que nos interesa lo que nos cuentan. Se trata de una postura de acercamiento. Aunque si se realiza con demasiada cercanía puede intimidar o resultar amenazante.

-En la postura opuesta, si nos echamos hacia atrás o damos la espalda mostramos una actitud de retirada, indicando que no nos interesa lo que nos cuentan o que no compartimos el mensaje de la otra persona.

-Si expandimos el pecho, mantenemos rectos el tronco y la cabeza y elevamos los hombros, mostramos una actitud orgullosa, arrogante o de desprecio.

-Una postura abatida, inclinando el tronco hacia delante, la cabeza agachada, los hombros caídos o el pecho hundido comunica al interlocutor tristeza, decaimiento o angustia.

Por otra parte, elige según tus preferencias, entre hablar de pie o sentado, teniendo siempre en cuenta que te interesa que te vean, porque si te ven con dificultad, te escucharán peor.

En casi todos los casos es preferible hablar de pie. En cualquier caso es importante ver bien a todos los alumnos y que ellos te vean a ti. Nada debe interponerse en la línea visual que une emisor y receptor.

En caso de que tengas que hablar sentado, mantente erguido, normalmente, dispondrás de una mesa. Apoya en ella las manos o antebrazos e inclínate ligeramente hacia delante, desafiando al alumnado y a la vez mostrándote más cercano a él.

En cuanto a los brazos, es aconsejable no mantenerlos cruzados, ya que puede emitir el mensaje de estar a la defensiva, la colocación ideal es entre la cintura y los hombros, a la altura del estómago.

Los movimientos de las manos son importantes, ya que a través de ellos se envían numerosos mensajes, se aconseja moverlas con naturalidad, evitando movimientos exagerados. Es importante que estén a la vista y permanezcan abiertas.

Durante el transcurso de la clase es aconsejable desplazarse por el aula, con lentitud, cambiando de dirección de vez en cuando, de manera que podamos fijar la mirada intermitentemente en todos los alumnos independientemente de su ubicación en el

espacio, esto mostrará nuestro interés por ellos y les facilitará el mantenimiento de la atención.

5. Los gestos.

Articulados con las manos y los brazos constituyen un lenguaje por sí mismos.

Cumplen cuatro funciones importantes dentro de la comunicación: clarifican, apoyan, refuerzan o reemplazan lo que se dice verbalmente. Sirven para ilustrar objetos o acciones que difícilmente se pueden verbalizar, por ejemplo las formas. Indican actitudes y estados de ánimo y también mantienen la atención e interés del oyente.

Para ello, es fundamental que los gestos sean:

- Visibles: el interlocutor debe percibirlos con claridad.
- Comprensibles: claros y no ambiguos.
- Selectivos: se deben emplear cuando la situación lo requiera, ni por exceso, ni por defecto.

Los ademanes grandilocuentes tienden a interpretarse como un intento de desviar la atención de un discurso vacío de contenido. Sin embargo, cuanto más joven sea la audiencia, más alarde de gestos deberás emplear para captar su atención, hasta el punto de que, si se trata de niños, es casi obligatorio una gesticulación exagerada.

Los siguientes consejos te ayudarán a sacarle partido a tu comunicación gestual:

- Acompaña tus exposiciones con gestos para mantener la atención del alumnado.
- Cuando un alumno no entienda lo que quieres decir, explícaselo con gestos. Son un importante apoyo para ilustrar tu mensaje.
- Evita gestos repetitivos y estereotipados con las manos que demuestren ansiedad, inquietud o inseguridad.

En definitiva, cuando una persona está tan absorta en lo que tiene que decir, y tan animosa para comunicar a otros sus ideas que se olvida de sí misma, habla y procede con espontaneidad, sus gestos, por poco estudiados que estén, serán probablemente adecuados.

6. Apariencia personal

La apariencia en general y el atuendo en particular no son más que meros convencionalismos sociales, pero están ahí, calificándonos, y por eso tienen notable importancia.

El modo de vestir dice mucho acerca del profesor, en este sentido se pretende encontrar el equilibrio para transmitir una imagen agradable, no destacar excesivamente y sentirnos cómodos.

ACTIVIDADES

Actividad 1

Se propone dividir a los asistentes en 3 grupos de manera que cada uno de ellos prepare y escenifique una situación cotidiana en un aula prestando especial atención y variando de manera notable los siguientes aspectos:

- Grupo 1: Expresión facial y mirada.
- Grupo 2: Gestos y sonrisa.
- Grupo 3: Postura y movimientos corporales.

Posteriormente se comentará en gran grupo tanto lo transmitido por los que ocupaban el papel de docente en las diferentes escenas como lo transmitido por los alumnos representados.

Actividad 2. Evaluación de la sesión.

Se propone la reproducción de un video sin audio en el que se represente una situación académica. Cada uno de los participantes deberá responder por escrito y de manera individual a las siguientes preguntas:

- ¿Qué expresiones faciales has detectado en el profesor y los alumnos?
- ¿Qué relación crees que hay entre ellas?
- ¿Crees que algún alumno o alumna no estaba prestando atención al profesor y por qué?

-¿Qué transmitía el docente a través de su postura? ¿Crees que esto se refleja en la postura de los alumnos? Si es así ¿Cómo lo reflejan?

-¿A sonreído el docente? ¿Los alumnos? Si es así ¿Qué emoción transmitían?

¿Qué te ha transmitido en general los gestos del docente?

Posteriormente se puede volver a visualizar el video, esta vez con audio y comprobar si el mensaje recibido a través de la comunicación no verbal se corresponde con el recibido verbalmente.

Al final de la sesión se reserva un espacio para animar, analizar y debatir la puesta en la práctica de los conocimientos adquiridos.

.

SESIÓN 5

En esta última sesión se propondrá un repaso teórico de aquellos aspectos que según la información recibida en los ejercicios de evaluación de cada sesión merezcan repaso aclaración o mejora.

Una vez realizado este repaso sobre el conjunto de los contenidos trabajados a lo largo del programa, se procederá a la valoración de la sesión presente y del desarrollo general de la formación impartida a lo largo de las cinco sesiones.

ACTIVIDAD Y EVALUACIÓN

Se mostrarán las 5 imágenes y/o vídeos cortos sin audio mostrados en la sesión 1, actividad 1. Del mismo modo que entonces se solicitará que respondan individualmente y por escrito a las siguientes preguntas:

¿Cómo definirías la relación profesor-alumnado?

¿Crees que los alumnos muestran interés en lo que se les está explicando?

¿Crees que es un grupo motivado?

¿Consideras que el docente domina la situación?

¿Crees que el docente es un líder legitimado por el grupo de alumnos?

¿En qué elementos te has apoyado para elaborar tus respuestas?

Posteriormente se les entregará el ejercicio que realizaron al comienzo del programa, para que comparen las respuestas aportadas antes y después de la formación; y en caso de haber optado por la proyección de vídeos sin audio, puede volver a proyectarse con sonido para comparar también las repuestas aportadas en ambos momentos, con la información recibida ahora verbalmente.

Se invitará a los asistentes a compartir con el grupo, uno por uno, las diferencias que han encontrado entre ambos ejercicios y los motivos por los que han introducido dichos cambios. Es un buen momento para que el formador lleve a cabo un registro de las aportaciones que van surgiendo fruto de la actividad, y poder tenerlo así en cuenta a la hora de plantear futuras mejoras.

CONCLUSIONES

El trabajo presentado se plantea como una herramienta que contribuya a la adquisición de un estilo de enseñanza eficaz. La puesta en práctica de actividades que faciliten la toma de conciencia, tanto de los elementos de la comunicación en su conjunto, como de los componentes de la comunicación no verbal, ha sido clave para resaltar la influencia de todo aquello que se trasmite en el aula sin que la palabra medie entre el docente y el alumno.

Adecuar lo que se transmite no verbalmente a los estilos de enseñanza de cada docente y coordinarlo con el mensaje verbal que se desea emitir durante las clases, contribuye a que la labor de enseñar se lleve a cabo con mayor confianza y sentimiento de competencia, lo cual, como ya han afirmado numerosos autores, se traduce en un mejor clima en el aula. De esta manera, no solo se facilita la mejora en los resultados académicos, sino también el adecuado desarrollo personal del alumnado y profesional de los docentes.

Algunas de las limitaciones encontradas tienen que ver con la falta de tiempo para la formación del profesorado o la dependencia de la participación para garantizar el aprovechamiento de la sesiones.

Introducir la comunicación no verbal en la agenda de formación continua del profesorado podría ser, en mi opinión, una forma de salvar las barreras citadas, posibilitando así fijar la mirada en el rol de lo implícito. Todo aquello que ocurre y se comunica en el aula y que no está registrado oficialmente en ningún documento, es decir, tratar de dar intencionalidad pedagógica al currículo oculto.

REFERENCIAS

- Álvarez Núñez, Q. (2012). La comunicación no verbal en los proceso de enseñanza-aprendizaje: el papel del profesor. *Innovación Educativa*, 22, 23-37.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward unifying theory of behaviour change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Cantillo Sanabria, M. G. (2015). El uso del lenguaje no verbal en la comunicación docente universitaria, implicaciones y efectos en la eficacia comunicativa.
- Canto, J.E. (1998). Autoeficacia y educación. *Revista Educación y Ciencia, UADY*, Vol. 2, 4(18), 45-53. Recuperado de <http://www.educacionyciencia.org/> (Consulta: 05 de Junio de 2017)
- Carbonero, M.A.; Martín-Antón, L.J. y Reoyo, N. (2011). El profesor estratégico como favorecedor del clima de aula. *European journal of education and psychology*, Vol. 4(2), 133-142.
- Carbonero, M.A., Ortiz, E., Martín, L.J. y Valdivieso, J.A. (2010). Identificación de las variables docentes moduladoras del profesor eficaz en Secundaria. *Aula Abierta*, 38(1), 15-24.
- Carbonero, M. A., Román, J. M., Martín-Antón, L. J., y Reoyo, N. (2009). Efecto del programa de habilidades docentes motivadoras en el profesorado de secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 229-245.
- Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción pedagógica*, 15(1), 44-54.
- Cuellár, M^aJ. y Delgado, M.A. (2001). Estudio sobre los Estilos de Enseñanza en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, Vol. 5(25). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/> (Consulta: 3 de Junio de 2017)
- De León, I. J. (2005). Los estilos de enseñanza pedagógicos: Una propuesta de criterios para su determinación. *Revista de investigación*, (57), 69-98.

- del Barrio, J. A., & Borragán, A. (2011). Cómo atraer la atención hablando. Un reto para la enseñanza. *Bordón. Revista de pedagogía*, 63(2), 15-26.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Freitas, A. (2012). Estilos de enseñanza del profesorado de Educación Superior: Estudio Comparativo España – Brasil. (Tesis Doctoral publicada Universidad de Valladolid, España).
- Gómez Rijo, A. (2005). La enseñanza y el aprendizaje de los valores en la educación Deportiva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte/International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 5(18).
- Gómez, C., & SANZ, A. (2007). Convivencia en los centros educativos. *Ed. GO RFISA. Zaragoza*.
- Gozalo, M. y León, B. (1999). La promoción de la autoeficacia en el docente universitario. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1).
- Hervás, F.G. (1998). *Cómo dominar la comunicación verbal y no verbal*, Madrid, Playor.
- Hunt, B. C. (2009). Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina.
- Jiménez, C. R., Hervias, M. T. F., Matamoros, D. J. C., Muñoz-Cruzado, M., González, R. G., Salgado, N. J., & Martín, F. F. (2013). Comunicación no verbal en la docencia. *Revista Española de Comunicación en Salud*, 4(1), 54-64.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín oficial del estado*. Madrid, España,
- Marat, D. (2003). Assessing self-efficacy and agency of secondary school students in a multi-cultural context: Implications for academic achievement. In *Proceedings of the New Zealand and Australian Association for Research in Education Conference, Auckland* (Vol. 18, p. 2008).
- Martín Bris, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. *Educar*, (27), 103-117.

- Martínez Muñoz, M. (1996). El clima de clase. *Manual de Orientación y Tutoría*.
- Merayo, A. (1998). Curso práctico de técnicas de comunicación oral. *Madrid, Tecnos*.
- Murillo Torrecilla, F. J., Martínez Garrido, C. A., & Hernández Castilla, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Navarro Sánchez, M. (2014). Estilos de enseñanza impulsores de un buen clima de aula y una autoeficacia docente: análisis experimental.
- Neill, S., & Caswell, C. (2005). *La expresión no verbal en el profesorado*. Octaedro.
- Núñez, Q. Á. (2012). La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje: El papel del profesor. *Innovación educativa*, (22).
- Oliva, A. (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Cultura y educación*, 15(4), 373-383.
- Pinelo Ávila, F. T. (2008). Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de psicología. *Revista mexicana de orientación educativa*, 5(13), 17-24.
- Reoyo Serrano, N. (2013). Auto-eficacia docente en Educación Secundaria Obligatoria: perspectivas de alumnos, profesores y futuros profesores_.
- Reoyo Serrano, N., Carbonero Martín, M., Martín Antón, L., Román Sánchez, J., Flores Lucas, M., & Freitas Resende, A. (2016). Implicaciones para la formación docente: creencias de eficacia desde el profesorado de secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 5(1), 427-432.
- Rodríguez, C., Álvarez, J., Lorenzo, O., & Cremades, R. (2010). La comunicación no verbal-expresivo corporal en un contexto escolar intercultural en el Norte de África: Estudio comparativo entre niños Europeos vs Amazigh/Nonverbal-corporal expressive communication in an intercultural school context in North Africa.. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(1).
- Romero Izarra, G. (2004). Efectos del programa Filosofía para niños y niñas en el clima social de aula.

- Romero Izarra, G. (2005). Hacia una pedagogía del contexto: El proyecto Filosofía para Niños y Niñas en el clima social del aula.
- Sánchez Arroyo, F. J. (2009). Análisis del clima de aula en educación física. Un estudio de casos. *Trabajo de Tesis Doctoral. Universidad de Málaga Facultad de Ciencias de la Educación*. URL:
<http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2546/17677907.pdf>.
- Valdivieso, J. A., Carbonero, M. A., & Martín-Antón, L. J. (2013). Elementary school teachers' self-perceived instructional competence: a new questionnaire. *Revista de Psicodidáctica*, 18(1), 47-80.
- Valdivieso, J. A., Carbonero, M. Á., Martín-Antón, L. J., & Freitas, A. (2015). Percepción de las habilidades de convivencia escolar en la Enseñanza Universitaria: análisis comparativo de la validez de constructo entre España y Brasil. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3(1), 65-74.
- Vaello Orts, J. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Graó.
- Valencia, L. I., & López, G. C. H. (2012). Actitudes-estilo de enseñanza: su relación con el rendimiento académico. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 133-141.
- Villa, S., & Villar, A. (1992). Clima organizacional y de aula: teorías, modelos e instrumentos de medida. *San Sebastián: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco*.
- Wood, R. y Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory of Organizational Management. *Academy of Management Review*, 14, 361-384.
- Yanes, A. I. L., & Llorente, D. D. E. R. (2000). El aula de música. *Revista Electrónica LEEME*, 5.
- Zabaleta, A. T. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento psicológico*, 1(6).