



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**EL LENGUAJE NO VERBAL. ANÁLISIS DEL
POTENCIAL DEL CUERPO EN EL AULA.**

**TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
Mención en lengua extranjera inglés**

CRISTINA GARCÍA RODRÍGUEZ

Palencia. Junio de 2018



RESUMEN

El lenguaje no verbal es parte de nuestra vida diaria y se calcula que representa el 90% de la comunicación. En este trabajo se analiza cómo lo utilizan los niños cuando están aprendiendo inglés como segunda lengua. Para llevar a cabo este análisis, hemos desarrollado una actividad basada en un juego de *escape room* para niños en quinto curso de Educación Primaria. Debido a que esta actividad supone el uso de lenguaje no verbal, puede ser de utilidad para conocer más sobre la eficacia de este tipo de comunicación en la clase de Inglés.

ABSTRACT

Non-verbal language is part of our daily life and it is estimated that it accounts for about 90 percent of communication. In this work we analyse how children use it when they are learning English as a second language. In order to carry out this analysis, we developed an activity based on an escape room game for children in the fifth year of Primary Education. As this activity involves the use of non-verbal language it may help us to learn more about the effectiveness of this type communication in the English classroom.

PALABRAS CLAVE

Educación Primaria, Educación Inglés, propuesta de intervención, lenguaje no verbal, *escape room*.

KEY WORDS

Primary Education, English Education, teaching unit, non-verbal language, escape room.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS.....	4
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	6
3.1 Relación con los objetivos del título de educación primaria con mención en lengua extranjera inglés.	7
3.1.1 Competencias generales.....	7
3.1.2 Competencias específicas en relación con la mención en Lengua Inglesa.....	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
4.1 El lenguaje corporal o cinestesia.....	13
4.1.1 Emblemas.....	14
4.1.2 Ilustradores.....	15
4.1.3 Expresiones de afecto	15
4.1.4 Reguladores	15
4.1.5 Adaptadores	15
4.2 Paralenguaje	16
4.2.1 Cualificadores	16
4.2.2 Caracterizadores.....	16
4.2.3 Segregadores	16
4.3 Contexto educativo.....	18
5. PROPUESTA DIDÁCTICA	25
5.1 Justificación.....	25
5.2 <i>Escape room</i>	27
5.2.1 ¿Qué es una <i>escape room</i> ?.....	27
5.2.2. Ambientación y creación	27
5.2.3. Reparto del grupo.....	28
5.2.4. Materiales e instrucciones.....	28
5.2.5. Pruebas y organización de la actividad.....	29
5.3 Propuesta de análisis	33
5.4 Descripción de la situación en el aula	37
6. CONCLUSIONES.....	¡Error! Marcador no definido.
BIBLIOGRAFÍA	41
FILMOGRAFÍA.....	52

1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de idiomas extranjeros es una necesidad cada vez más notable en nuestros días, sobre todo si el idioma al que nos referimos es el inglés. El inglés se considera en nuestra sociedad actual como algo indispensable para poder incorporar a nuestros alumnos dentro de la globalidad del mundo en el que vivimos actualmente. Todo esto hace que queramos introducir este idioma en todos los ámbitos, especialmente las escuelas. Colegios públicos y concertados de toda España han experimentado desde hace escasos años hasta el momento un gran cambio en su titularidad idiomática, resultando ahora extraño el caso en el que nos encontremos un colegio que no sea bilingüe. El uso de una segunda lengua de una forma más que transversal en todas las asignaturas del centro exige que haya una necesidad imperante de que su conocimiento sea pleno. Sin embargo, esta necesidad tiene muchos hándicaps que hacen que el segundo idioma sea muy conflictivo en una gran parte de los casos.

Para intentar solventar los problemas que causa el desconocimiento de la lengua inglesa, se hace imprescindible el uso del lenguaje corporal como recurso para la comunicación. Este recurso para la comunicación puede residir en la cinestesia o en el paralenguaje. Si recurrimos a lo cinestésico podemos utilizar nuestro cuerpo para solventar ese problema de vocabulario al que nos enfrentamos cuando desconocemos una gran cantidad de palabras básicas o técnicas. El uso de las manos no puede dejarse de lado cuando hablamos, el buen uso de estas puede llevarnos no solo a explicar determinados adjetivos, sino que con ellas podemos generar o no rechazo hacia este aprendizaje idiomático.

Si recurrimos a lo más básico de la comunicación podemos ver cómo un bebé, cuando aprende su idioma materno, utiliza gestos, señalizaciones, movimientos que se van verbalizando con el transcurso de su vida añadiendo a esas acciones verbos que le acompañan. Por otro lado tenemos el paralenguaje en el que no solo se muestra lo menos corpóreo del lenguaje, sino que determina la importancia de controlar la voz, su tono o su rapidez para mejorar la locución verbal y por lo tanto la comprensión de lo que queremos exponer. Todo esto muestra la importancia que tiene el control del

lenguaje no verbal no solo para la enseñanza del inglés, sino para podernos hacer entender en este lenguaje que llega donde las palabras se quedan cortas.

2. OBJETIVOS

Los objetivos a conseguir con este Trabajo de Fin de Grado sobre el conocimiento y análisis del lenguaje no verbal son:

- Conocer los **componentes del lenguaje no verbal** en relación con su uso en el aula de Educación Primaria.

Con este trabajo pretendo dar a conocer los componentes que envuelven al lenguaje no verbal para conocerlo, reconocerlo y así poder estudiarlo y clasificarlo según los criterios que busquemos.

- Reflexionar sobre la **importancia del tratamiento corporal** en el aula como parte de la creación de contextos para la enseñanza.

El tratamiento del cuerpo en el aula no solo debe ser un objeto de estudio, sino que requiere un trabajo que debemos planificar atendiendo a las necesidades del alumnado.

- Destacar el uso del cuerpo en el aula como **elemento de motivación y conocimiento**.

La educación corporal, además de una materia para el conocimiento, también es un elemento motivante que tenemos que saber gestionar controlando las variables de emoción con las que podemos encontrarnos.

- Estimular el **trabajo con el propio cuerpo** por parte del maestro especialista en lengua extranjera.

Las posibilidades corporales tienen que ser aprovechadas por el propio maestro para conocer el estado emocional y mental en el que se encuentra el alumnado. A través de una intervención educativa se pondrá de relieve cómo el lenguaje corporal y los elementos ambientales pueden crear emoción e interés en el aprendizaje a través de elementos trabajados en el aula.

- Concienciar sobre el **tratamiento que se le da al cuerpo** en cualquier etapa de la Educación Infantil, Primaria, Secundaria o Universitaria.

La gestión, el conocimiento y el trabajo con lenguaje corporal del alumnado es sinónimo de éxito educativo que podemos llegar a controlar para llevar al alumnado hacia nuevos horizontes educativos independientemente de la etapa evolutiva o madurativa en la que nos encontremos.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El lenguaje no verbal forma parte de nuestra vida diaria pues con frecuencia vivimos situaciones en las que con una simple mirada podemos emitir o recibir un mensaje sin necesidad de utilizar ni una sola palabra. Por esta razón, es necesario conocer las posibilidades que esta forma de comunicación corporal ofrece con el fin de poder hacer uso de ella de manera conveniente para complementar, explicar o sustituir el mensaje oral cuando resulte conveniente.

Un aula de Educación Primaria ofrece un entorno propicio para aprovechar las ventajas derivadas de este tipo de comunicación pues a través de ella podemos no sólo conocer la pasión y el entusiasmo puestos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que también nos permite facilitar una mejor comprensión de ciertos contenidos o transmitir una idea de forma más rápida.

En el presente Trabajo de Fin de Grado se aborda el tema del lenguaje corporal. Lógicamente, será una aproximación a este tema tan amplio pues se sabe que este tipo de lenguaje es un campo de estudio muy variado en el que se analizan diversos aspectos del mismo. Así, por ejemplo, hay multitud de estudios que se ocupan de las diferencias culturales ya que un mismo gesto puede interpretarse de forma distinta en distintos países. Otros investigadores están interesados en descubrir todo el potencial que encierra este tipo de comunicación cuando se utiliza con el fin de lograr un éxito social, político o empresarial. En este último caso su estudio puede resultar conveniente para la formación de entrenadores que enseñan a utilizar de manera adecuada los gestos, las miradas o el tono de voz. En nuestro caso, lo que nos interesa es conocer qué puede aportar el lenguaje corporal en la labor docente que se desarrolla en el aula pues consideramos que existe una estrecha relación entre dicho lenguaje y la docencia.

Se sabe que la práctica de la enseñanza no es una tarea fácil a pesar de la preparación recibida en materias teóricas relacionadas con la psicología, la didáctica, los fundamentos científicos, las relaciones sociales, la educación formal y no formal, idiomas, etc. Sin embargo, podemos preguntarnos de qué nos sirve todo este conocimiento si no sabemos aplicarlo ni transmitirlo. Ser docente es pasión, pero ¿cómo sabemos dónde se encuentra la pasión? ¿Cómo se muestra la pasión? ¿Qué es la pasión? ¿Cómo podemos afirmar que un profesor enseña apasionadamente? ¿Cómo sabemos que un alumno está interesándose y disfrutando con lo que está aprendiendo?

El lenguaje corporal puede ser de gran ayuda para indicar si se está consiguiendo esa pasión que, en definitiva, es lo que producirá una mayor motivación en el alumno. Además, debemos tener en cuenta que en asignaturas de lengua extranjera puede convertirse en un recurso necesario para comprender algunas de las palabras que forman el vocabulario que el alumno está aprendiendo en el nuevo idioma sin necesidad de recurrir a la traducción.

3.1 Relación con los objetivos del título de educación primaria con mención en lengua extranjera inglés.

3.1.1 Competencias generales

El objetivo fundamental del título del Grado en Educación Primaria es formar profesionales con capacidad para la atención educativa al alumnado de Educación Primaria y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el Artículo 16 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación para impartir la etapa educativa de Educación Primaria.

El objetivo del título es lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo. Entre ellas nos encontramos:

- 1.- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- 2.- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- 3.- Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

- 4.- Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- 5.- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- 6.- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella; resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- 7.- Conocer la organización de los colegios de Educación Primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
- 8.- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
- 9.- Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.
- 10.- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
- 11.- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
- 12.- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

13.- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

3.1.2 Competencias específicas en relación con la mención en Lengua Inglesa.

1. Competencia comunicativa en Lengua Extranjera, nivel avanzado C1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Esta competencia supondrá:
 - a. Adquirir conocimiento lingüístico (fonético-fonológico, gramatical y pragmático) y sociocultural de la lengua extranjera.
 - b. Conocer las bases cognitivas, lingüísticas y comunicativas de la adquisición de las lenguas.
 - c. Usar técnicas de expresión corporal y dramatización como recursos comunicativos en la lengua extranjera correspondiente.
2. Planificar lo que va a ser enseñado y evaluado en relación con la lengua extranjera correspondiente, así como seleccionar, concebir y elaborar estrategias de enseñanza, tipos de actividades y recursos didácticos. Supone:
 - a. Conocer las principales corrientes didácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños y su aplicación al aula de lengua extranjera.
 - b. Conocer el currículo de Educación Primaria y el desarrollo curricular del área de lenguas extranjeras.
 - c. Ser capaz de desarrollar actitudes y representaciones positivas y de apertura a la diversidad lingüística y cultural en el aula.
 - d. Promover tanto el desarrollo de la lengua oral como la producción escrita prestando una atención especial al recurso de las nuevas tecnologías como elementos de comunicación a larga distancia en una lengua extranjera.
 - e. Ser capaz de estimular el desarrollo de aptitudes de orden metalingüístico/metacognitivo y cognitivo para la adquisición de la nueva lengua, mediante tareas relevantes y con sentido y cercanía al alumnado.

- f. Desarrollar progresivamente la competencia comunicativa, mediante la práctica integrada de las cuatro destrezas en el aula de lengua extranjera.
- g. Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera, seleccionando, concibiendo y elaborando estrategias de enseñanza, tipos de actividades y materiales en función de la diversidad de los alumnos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El lenguaje no verbal hace referencia a ese lenguaje que se ve, pero no se oye ¿Cómo se puede definir entonces qué es el lenguaje no verbal? Rodríguez y Hernández (2010) señalan que "cuando hablamos de lenguaje no verbal hacemos referencia a un sistema de signos no sonoros que permiten la comunicación" y añaden que este tipo de comunicación no se realizará únicamente a través de las manifestaciones corpóreas, sino que el lenguaje no verbal abarca más campos, siendo algo que nos rodea diariamente pero que no le damos importancia. Estas mismas autoras incluyen ejemplos de comunicación no verbal que se transmiten de forma diaria en nuestras vidas como por ejemplo en el caso de las luces de un semáforo.

Podemos encontrar otros autores que lo definen en los siguientes términos:

Cuando hablamos de lenguaje no verbal hacemos referencia a un sistema de signos no sonoros que permiten la comunicación. Pueden mostrarse mediante movimientos corporales, posturas, gestos faciales o cualquier objeto creado por el hombre que transmita un mensaje sin utilizar la palabra oral o escrita. (Zeledón, 2001, p.67).

Por tanto, teniendo en cuenta estas definiciones entendemos el lenguaje no verbal como un conjunto de signos no sonoros que nos ayudan a comunicarnos sin necesidad de que el emisor sea una persona, puede ser mediante un símbolo, un elemento electrónico o un objeto que transmita un mensaje insonoro, tal es el caso del semáforo al que se refieren Rodríguez y Hernández, como acabamos de mencionar. Cuando vemos un semáforo en verde y se escucha un sonido, cruzamos. Este sonido en cada ciudad es diferente: en Palencia suena como una alarma intermitente; en Soria suena como el canto de un pájaro. Ambos tienen una característica común: la intermitencia y la agudeza del sonido. Con esta reflexión no quiero más que ir abriendo las puertas de lo que entendemos en un primer momento como lenguaje no verbal. Quedarse únicamente en el lenguaje corporal sería quedarse en la superficie de la amplitud que tiene el concepto.

Cierto es que si nos fijamos en las imágenes, del cuerpo o de los objetos, podemos encontrar una gran cantidad de información sin una oralidad expresa. Todo esto denota el poder del cuerpo para transmitir determinadas "energías" e ideas propias

o sobreactuadas, lo que supone una herramienta desaprovechada si no la conocemos y no la explotamos en la labor docente que nos compete.

El conocimiento de la expresión corporal es, por lo tanto, un recurso imprescindible en la comunicación, independientemente del nivel con el que se trabaje, ya sea con niños o adultos, creando una amplia variedad de posibilidades que ayudan a la comprensión y a la escucha activa de lo que quiere mostrarse sea cual sea el contexto en el que se desarrolle.

Si somos capaces de llegar a dominar todas esas posibilidades, llegaremos a transmitir y a descifrar determinados mensajes como los que pueden ir asociados a una sonrisa, pues una sonrisa puede ser de ironía o de alegría, todo depende de la rigidez de los músculos faciales, de sus movimientos involuntarios o, por el contrario, forzados y provocados, que se verían reflejados en la poca plasticidad del movimiento, la mirada arrugada o la tensión de la frente, que podría provocar un levantamiento de cejas involuntario. Pequeños detalles que se notan cuando realmente sabes lo que quieres ver, ya que no hay descubrimientos involuntarios, las miradas ven lo que están preparadas para mirar.

Por tanto, para su mejor comprensión recordaremos las siete áreas de comunicación verbal que menciona Knapp (1977), quien define siete áreas de comunicación no verbal:

1. Movimiento corporal o cinestesia, en el que incluye, emblemas, ilustradores, expresiones de afecto, reguladores y adaptadores.
2. Características físicas, que comprende la presencia corporal física.
3. Comportamientos táctiles, como caricias, por ejemplo.
4. Paralenguaje, lo relativo a los tonos de voz.
5. Proxémica, relativo al uso del espacio personal. . . . nuestro espacio personal íntimo sería de dieciocho a cuarenta y cinco centímetros; el de buen amigo un metro a metro y medio; de conocidos de metro y medio a tres metros y medio y con el resto de gente a partir de los tres metros y medio sería donde nos sintiéramos cómodos.
6. Artefactos, con la manipulación de objetos.

7. Entorno o medio, aquello que interfiere en la relación humana pero que no es directamente parte de la misma.

Según Mehrabian (1972) de todos los procesos de comunicación, el 7% corresponde al lenguaje verbal, mientras, al no verbal le correspondería el 38% de paralenguaje y el 55% a las expresiones faciales.

Knapp no es el único que hace una división del lenguaje no verbal, Ekman (1994) también divide la comunicación en diferentes apartados entre los que podemos encontrar emblemas, ilustradores, adaptadores, reguladores y la gestualidad facial.

Sin embargo, nosotros nos centraremos en la clasificación de Knapp, prestando especial atención a dos de las siete áreas que menciona: (1) movimiento corporal o cinestesia y (2) paralenguaje.

4.1 El lenguaje corporal o cinestesia

Poyatos (1994) define el **movimiento corporal o cinestesia** como:

los movimientos y posiciones de base psicomuscular conscientes o inconscientes, aprendidos o somatogénicos, de percepción visual, audiovisual y táctil o cinestésica que, aislados o combinados con la estructura lingüística y paralingüística y con otros sistemas somáticos y objetuales, poseen valor comunicativo intencionado o no. Todo movimiento externo y toda posición que puedan observarse según esta definición entran dentro de la kinésica (un gesto, un respiro, un tic). (P.139)

Cuando nos referimos a la cinestesia (o kinésica), por lo tanto, hablamos de esos movimientos que hacemos con el cuerpo, sean o no voluntarios y que llevan asociado un significado.

Como hemos dicho anteriormente, según Ekman (1994) se pueden diferenciar varios subgrupos que veremos a continuación.

4.1.1 Emblemas

En estos podemos encontrar gestos que dependen de la cultura en la que nos encontremos. Un ejemplo claro de diferencia cultural en los gestos podemos encontrarlo en el movimiento de cabeza para expresar afirmación sin hacer uso de las palabras. Cuando en España movemos la cabeza de arriba abajo ante cualquier situación que merezca aprobación estamos potenciando determinadas acciones que nos agradan o que queremos hacer. Sin embargo, cuando realizamos este gesto en otros países, como puede ser el caso de Bulgaria, estamos ante un significado completamente diferente.

Vemos cómo el significado de los emblemas viene determinado, en la mayoría de los casos, por razones culturales. Otro ejemplo semejante lo podemos encontrar cuando hacemos el símbolo de victoria con los dedos. Una "v" formada con el dedo índice y el anular se interpreta de forma diferente según el área geográfica en la que nos encontremos, en Australia, por ejemplo, este gesto es muy ofensivo.

Según Rodríguez y Hernández (2010) no podemos olvidarnos del poder que tienen las manos, ademanes que reflejan nuestra actitud y nuestro estado de ánimo. Algunos ejemplos de esto son:

- si el dedo índice señala hacia adelante puede expresar agresividad, autoridad.



- el puño cerrado puede indicar dureza, lucha, determinación.



- el dedo índice unido al pulgar (y los dedos restantes levantados) puede referirse a la excelencia de algún comportamiento.



- juntar las manos y mantenerlas unidas por un momento pueden expresar encuentro, unión, amistad.



- unir las palmas de las manos nos puede invitar a orar.



1

4.1.2 Ilustradores

Dentro de estos podemos encontrar aquellos gestos que mejoran la comunicación verbal los cuales tienen una gran importancia cuando la comprensión del lenguaje verbal es muy limitada, ya sea en niños, personas extranjeras o en el aprendizaje de un nuevo idioma. Por ejemplo, si queremos que un grupo de alumnos haga un círculo y lo decimos bajo la orden *make a circle* facilitaremos la comprensión de la orden realizando un círculo con los dedos a la vez que decimos esta frase.

4.1.3 Expresiones de afecto

Es el caso de la realización de gestos faciales para expresar emociones podemos encontrar las caras de emoción en el descubrimiento de una actividad; la pasividad ante un tema concreto o la preocupación. Todos estos son sentimientos que podemos entender a través de un gesto facial.

4.1.4 Reguladores

Usados para controlar una conversación; prestar el turno de palabra o esperar una respuesta sin tener que pedirla.

4.1.5 Adaptadores

Estos son los que ayudan a relajarse ante las tensiones derivadas de ciertas situaciones que se están experimentando en el momento de hablar. Por ejemplo, tocarse

¹ Imágenes extraídas del libro de Rodríguez, I. & Hernández, M. (2010). *Lenguaje no verbal: cómo gestionar una comunicación con éxito*. Netbiblio. La Coruña: ITE

las uñas o tener un bolígrafo en la mano al que damos vueltas, tocarse el pelo o la cara. Es una vía de escape que ayuda a mitigar el estrés expositivo.

4.2 Paralenguaje

Como hemos comentado anteriormente, el paralenguaje es todo aquello relativo al tono de voz. Para ser más concretos, dentro del paralenguaje Knapp establece una serie de categorías: cualificadores, caracterizadores y segregadores

4.2.1 Cualificadores

Los cualificadores son herramientas que nos sirven para el control de la situación elocutiva. Por ejemplo, el tono de voz y la rapidez a la hora de hablar. Este tipo de cualificadores determinarán sensaciones concretas dentro de receptor de nuestro mensaje. Las sensaciones de la persona con la que conversemos dependerán de la rapidez con la que hablamos, de la intensidad en la voz o de nuestra melodía de habla.

Podríamos comparar los cualificadores con el arte de la pintura. La violencia nos la marca el trazo de pincel, podemos ver si es suave, si es fuerte, sencillo, minucioso o grueso. Simplemente con el hecho de poder observar la pintura podemos hacernos una idea del sentimiento del autor, y esto mismo es lo que ocurre con los cualificadores del paralenguaje.

4.2.2 Caracterizadores

Estos sonidos son aquellos que realizamos cuando estamos hablando. En muchas ocasiones son característicos de las personas y pueden controlarse creando consciencia sobre ellos. Su mayor control mejorará el carácter expositivo de la comunicación. Un ejemplo de ellos puede ser el gruñido cuando hablamos de algo negativo, el sonido del llanto o de la risa.

4.2.3 Segregadores

Dentro de estos podemos encontrar pausas y silencios provocados. Además de otro tipo de sonidos, como los onomatopéyicos de "oh, oh" o "a, há", entre otros muchos.

Por lo tanto, en el proceso comunicativo podemos diferenciar entre estos tres ámbitos: signos, señas y señales.

- El signo. Es la unidad mínima de comunicación, lo más básico para poder comunicarnos sin necesidad de lenguaje verbal.
- Las señas. Son parte de los signos no verbales que provocan la comunicación o la experiencia en ella. Las señas pueden predecir lo que va a pasar antes de la comunicación verbal.
- Las señales. Son usadas para informar sobre lo que va a pasar después de la comunicación verbal.

En base a todo esto Givens en el documental de Banning (2004) afirma que "todas las señas son señales y todas las señales son signos, pero no todas las señas son señales y no todas las signos y señales son señas".

La comunicación no es fácil, ya que lo primero es querer que se produzca el acto comunicativo. La atracción hacia el acto comunicativo viene dada por componentes mucho más básicos que los meramente intelectuales como son la vista, el tacto y el olfato. Por ejemplo, una persona fumadora será mucho menos atractiva que una que no lo es. Esto no pasa únicamente con las personas, también con los textos escritos. Así, un texto en papel de colores u otros recursos como los caligramas utilizados por autores como Lewis Carroll o Elisabetta Damini serán más atractivos que el lenguaje textual convencional, aunque este último no es necesario decorarlo, ya que, simplemente con una presentación cuidada invitará más a leerlo que otro que no la tiene.

Sin embargo, la comunicación no verbal no siempre es una comunicación eficaz. Los gestos en ocasiones generan problemas porque se puede interpretar mal el mensaje que se quiere transmitir. Algunos de estos problemas son:

- La comunicación televisiva. Esta comunicación no solo se refiere a la televisión, sino a toda aquella que se produce a través de una pantalla como el ordenador o la tableta digital. El uso indiscriminado de lenguaje no verbal de este tipo de medios hace que se asimilen determinados gestos que no van acorde al mensaje que realmente quiere darse llegando a perder el sentido de los mismos por ejemplo frotarse debajo de la barbilla con la palma de la mano boca abajo quiere decir que quieres que te dejen tranquilo. Sin embargo, hemos podido ver que en un programa humorístico de televisión como el de José Mota se utilizaba este gesto como burla o falta de interés hacia lo que le decían al protagonista.
- La ambigüedad de signos hace que puedan mezclarse mensajes sin dar un mensaje claro.

- La cultura, como ya dijimos al principio, puede variar según la zona geográfica en la que nos estemos moviendo. Los signos dependen de la cultura, por lo tanto no son universales para todas las personas.
- La alteración del lenguaje. Hay variantes que pueden contaminar el uso del lenguaje no verbal, como es el caso de estupefacientes o estrés.
- Los gestos pueden ser sobre-interpretados por determinadas partes de la población.

Rodríguez y Hernández (2010) señalan también que en el lenguaje no verbal no solo influye el cuerpo, sino también el contexto en el que se produce el gesto. Esto puede darse en los factores del entorno en los que se desarrolla el acto comunicativo.

Factores del entorno: esta categoría, contrariamente a las anteriores no implica a los interlocutores ya que comprende a todos los elementos que sí participan en la interacción pero sin ser parte directa de la misma. Se trata de los muebles, el estilo arquitectónico, la decoración de interiores, la luz, los olores, los colores, la temperatura ambiente, la música, los ruidos adicionales y similares (...). (P. 17)

Estas autoras clasifican los elementos que pueden transmitirnos sensaciones de la siguiente manera:

- Olores para atraernos o alejarnos de un lugar
- Aromas, nos pueden distinguir la marca propia de una persona, precio o nombre.
- Hedores, que nos avisan de urgencias
- Las sensaciones gustativas nos invitan también a repetir nuevas situaciones

4.3 Contexto educativo

Una vez mostrados los distintos aspectos sobre el lenguaje no verbal vamos a ocuparnos ahora del contexto que nos compete: la enseñanza. Para ello nos centraremos en primer lugar en las expresiones más básicas, como son las expresiones faciales de emociones. Dentro del lenguaje no verbal en el contexto educativo podemos destacar el uso de las manos, las expresiones faciales y el tono de voz. Comenzaremos centrándonos en las expresiones faciales.

En Mehrabian (1972) podemos ver las dimensiones que Osgood sugirió:

Pleasantness (joy and glee versus dread and anxiety), control (annoyance, disgust, contempt, scorn, and loathing versus dismay, bewilderment, surprise, amazement, and excitement), and activation (sullen anger, rage, disgust, scorn, and loathing versus despair, pity, dreamy sadness, boredom, quiet pleasure, complacency, and adoration). (P. 9)

Como se suele decir «la cara es el espejo del alma» y puede transmitir muchas sensaciones sentimientos o microexpresiones, de ahí la frase «mírame cuando me hables» puede darnos muchas pistas de si el lenguaje verbal está acompañado del no verbal, mucho menos consciente pero legible cuando la persona que tenemos en frente es conocida.

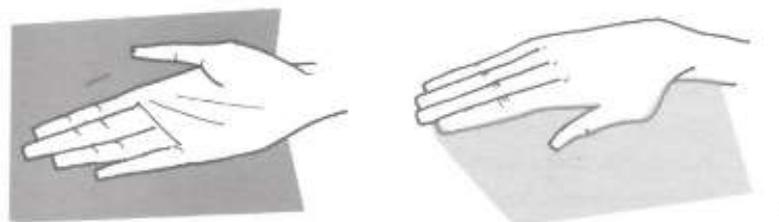
De la misma manera, el lenguaje de las manos, como dijimos anteriormente, puede darnos gran cantidad de información acerca de la actitud o el mensaje que quiere transmitirse. Mehrabian (1972) recuerda los factores establecidos por Gittin distinguiendo tres factores:

Factor I: active-passive, sharp-dull, interesting-uninteresting, tense-sleepy, exciting-boring, curious-indifferent, meaningful-senseless, and intentional-unintentional.

Factor II: pleasant-unpleasant, friendly-unfriendly, good-bad, and beautiful-ugly.

Factor III: submissive-dominant, weak-strong, unarmed-armed, doubtful-certain, shy-brave, and slow-fast. (P. 9)

Según Pease (2006), el poder de las manos y de sus gestos es muy variable ya sea con la presión del pulgar contra el dedo índice, que denota autoridad, o con un ejemplo más sencillo en la palma de nuestra mano:



Nos encontramos con un gesto en el que se muestra la palma de la mano indicando ofrecimiento, tranquilidad y confianza. Por otro lado, en la segunda imagen nos encontramos la palma de la mano hacia abajo indicando autoridad y poder. Recordemos que el mismo Adolf Hitler utilizaba en su saludo este gesto. Si la palma de su mano hubiera estado hacia arriba, nadie le habría tomado en serio.

Por consiguiente, para dar un mensaje de forma correcta vemos que es importante que toda nuestra comunicación verbal en el aula vaya complementada por la comunicación no verbal. Esto mismo ocurre en el aula donde el maestro ha de utilizar esta última en su propio beneficio educativo en la transmisión del mensaje.

La comunicación en el aula se ve dificultada cuando la lengua en la que se transmiten los mensajes no es la lengua materna del alumno, por lo tanto, si no se está utilizando esa lengua materna del alumno el docente tendrá que controlar mucho más su capacidad de captación y comunicación a través del lenguaje no verbal.

No podemos considerar esta comunicación dentro de las escuelas como hechos aislados, movimientos fragmentados o circunstancias propias, sino que tendremos que comprender que la comunicación no verbal es un todo, un gesto que complementa a otro, por lo que para poder crear un mensaje tendremos que estar atentos a todos los movimientos que se realizan. Un ejemplo podríamos tenerlo cuando una persona se rasca la cabeza, bien porque siente picor o porque está expresando incertidumbre, pero ¿qué pasa si está en una conferencia y se rasca la cabeza constantemente? De acuerdo con Pease (2006), podemos decir, de nuevo, que los gestos son como las palabras, tienen que estar unidos unos con otros para cobrar un verdadero sentido.

² Imagen extraída de Pease, A. & Pease, B. (2006). *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona: Amat (P.53)

Pensemos en otros gestos como el que aparece en la imagen:



3

Debemos preguntarnos si es adecuado que el profesor haga este gesto en un aula cuando un alumno está exponiendo un trabajo. Este gesto supone actitud crítica, no en un aspecto positivo. Una vez más encontramos otra razón que justifica la necesidad de saber hasta qué punto nuestros gestos como docentes son los adecuados.

Lo mismo sucede con el lenguaje corporal del niño, que según algunos estudios es más fácil de interpretar que el del adulto, ya que, por ejemplo, cuando diga una mentira tenderá a taparse la boca con la mano, mientras que un adolescente lo hará con un dedo y un adulto, reprimiendo sus impulsos, puede tocarse la nariz, lo que demuestra que el adulto hace una gestualidad más sublime.

Los anteriores son algunos casos concretos de cómo se utiliza el lenguaje no verbal, pero no podemos olvidar que toda esta comunicación se va a realizar dentro de un contexto educativo en el que la ambientación, las rutinas y el aula son elementos esenciales para poder establecer una comunicación efectiva y adecuada de tal manera que todos la entendamos. La escuela es el contexto idóneo donde se creará el entorno comunicativo tanto verbal como no verbal. A pesar de las conductas similares entre alumnos, cada uno tiene su forma de expresar sus actitudes que pueden conocerse en estos contextos diarios que el alumnado vive. En palabras de Rodríguez y Hernández (2010):

"La expresión oral se ve favorecida con el lenguaje no verbal, esto a nivel de desarrollo de los niños puede hacer que favorezcan su nivel de comunicación no

³ Imagen extraída de Pease, A. & Pease, B. (2006). *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona: Amat (P.38)

solo hablando en términos idiomáticos, sino a nivel comunicativo, independientemente del idioma en el que quieran expresarse.

El desarrollo del lenguaje no verbal en términos idiomáticos puede ayudarles a desenvolverse frente a situaciones que no puedan expresarse con claridad. No es únicamente en el campo idiomático, sino en enriquecimiento personal para comunicarse con los iguales que hayan perdido determinadas capacidades como la de escucha, por ejemplo." (p. 56)

Esta cita resulta interesante para reconocer que el contexto comunicativo de la escuela no se basa únicamente en el lenguaje oral, sino también en el lenguaje no verbal. Por lo tanto tendremos en cuenta que ambos tipos de lenguaje deben ser utilizados en todas las materias, ya sea la lengua extranjera, matemáticas o ciencias sociales remarcando el uso del cuerpo para la comprensión como dominio fundamental que ha de aplicar el maestro para poder no solo enseñar, sino saber si sus alumnos comprenden, les gusta o estamos atrayéndoles hacia los aprendizajes que nos marca el currículo o que nosotros queremos que ellos aprendan.

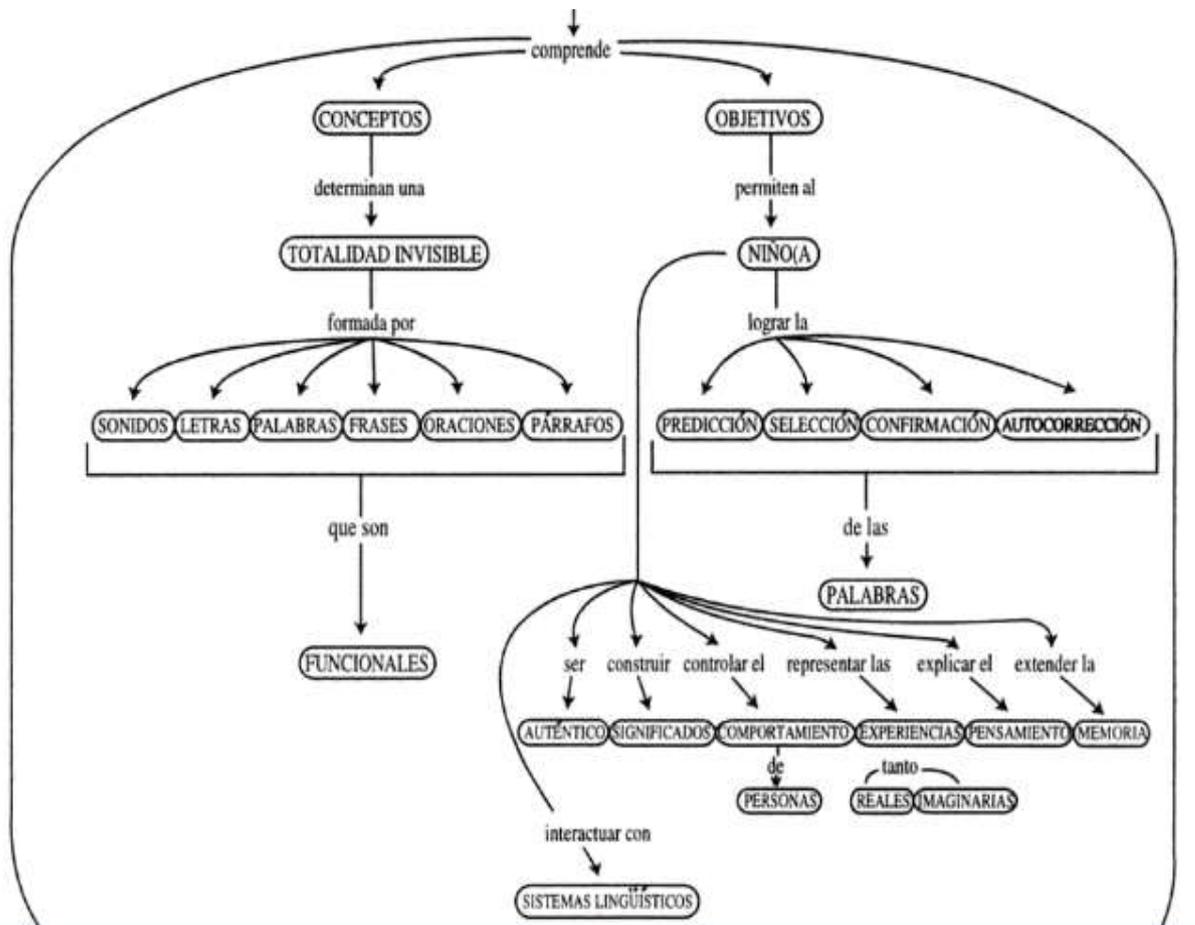
Todo esto se ve reflejado en el lenguaje corporal de los niños, como recordábamos anteriormente, sus movimientos de manos, sus expresiones faciales o el brillo que unos ojos curiosos nos muestran. Ya Aristóteles en su *Política* reflexionaba sobre cómo en el cuerpo del ser humano residen las pasiones y los deseos:

Y puesto que el cuerpo es anterior en su desarrollo al alma, así la parte irracional al alma es anterior a la racional. Esto es evidente, porque la pasión y el deseo, así como el apetito, se halla en los niños tan pronto como han nacido, mientras que el razonamiento y la inteligencia brotan por naturaleza en ellos cuando ya han crecido. Por consiguiente, es necesario, en primer lugar, que la formación del apetito preceda a la de la inteligencia; pero la formación del apetito debe orientarse al intelecto, y la del cuerpo a la del alma. (Aristóteles, *Política*. Lib.vii, 13).

Este texto nos muestra cómo el cuerpo es un elemento fundamental que va por un lado diferente al de la inteligencia. El cuerpo nunca podrá engañarnos ya que el deseo, como bien innato, es un elemento muy difícil de dominar y por ello es un bien que se puede utilizar dentro de las escuelas a favor del maestro ya que le permitirá analizar los

impulsos del niño para poder orientar sus intereses llegando así a la inteligencia como un apetito que no va a quererse perder y, por tanto, llegará a ser un verdadero aprehendizaje.

Para finalizar recordaremos cómo Rodríguez y Hernández (2010) esquematizan la organización del lenguaje:



4

En este esquema las autoras dividen la comprensión del lenguaje en dos grandes campos, por una parte, el de los conceptos (como una totalidad invisible que está compuesta por la comunicación rudimentaria oral y escrita que comprende las palabras

⁴ Imagen extraída de Rodríguez, I. & Hernández, M. (2010). *Lenguaje no verbal: cómo gestionar una comunicación con éxito*. Netbiblio. La Coruña: ITE

y todo lo que las envuelve) y, por otra, los objetivos del lenguaje en el niño (centrados mayormente en conseguir un dominio de la comprensión y la expresión así como su capacidad de autogestión hacia el pensamiento crítico y otras capacidades que dotan al lenguaje, confeccionándose no solo desde una perspectiva verbal, sino también desde la no verbal).

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

Como propuesta de intervención para el análisis de las teorías expuestas anteriormente he creado una *escape room* que me servirá para analizar cómo la comunicación en el aula de lengua extranjera se ve complementada por el lenguaje no verbal, y que se analizará de la forma más objetiva posible.

5.1 Justificación

La gamificación (o ludificación) en el aula es un elemento lúdico que no podemos dejar de lado con nuestros alumnos de Educación Primaria. Las técnicas basadas en la gamificación dotarán nuestras clases de motivación e implicación que, utilizadas de forma adecuada, pueden conducir hacia un conocimiento aprehendido y significativo.

Sin embargo, el juego también puede llevarnos al lado contrario, la alteración y la pérdida de sentido de nuestro objetivo principal, el conocimiento. Por esta razón, cuando hablamos de gamificación ha de ser un juego guiado y pautado, con pausas y reflexiones que no provoquen un resultado meramente lúdico entre los alumnos.

Realizar diferentes juegos (que han de elegir con fines cooperativos) no va a impulsar solo la parte cognitiva, sino también la social y la relación de grupo. Lo que nos lleva al currículo de Educación Primaria, las competencias clave. Estos juegos pueden ayudar al desarrollo, entre otras, de:

- **El sentido de iniciativa y espíritu emprendedor**, esta competencia emplaza al alumno a tomar decisiones que precisan de una progresiva autonomía, superándose a sí mismo. Esto no solo conlleva una gestión del liderazgo y de proyectos, sino de su organización, resolución de problemas y su dominio emocional.
- **Social y cívica**, como ya hemos señalado antes, el carácter de estas dinámicas contribuye al desarrollo de sus posibilidades sociabilizadoras que ayudan a facilitar las relaciones sociales, la integración y el respeto hacia los demás compañeros.

- **Competencia en comunicación lingüística**, de gran peso en el área que nos compete, sin embargo, fomentar su desarrollo a través de los elementos lúdicos provocará una mayor cantidad de intercambios lingüísticos en los que se harán visibles el *feed-back* de conocimientos.

La actividad de gamificación concreta que vamos a realizar es un *escape room*. Esta actividad ha sido elegida debido a que es una actividad novedosa con mucho impulso a nivel social y empresarial. Sin embargo, no todos los alumnos que tenemos en el aula han participado antes en este juego. Pero cuando oyen hablar de él, les genera curiosidad y, por tanto, haciendo uso de la gamificación podemos desarrollar contenidos curriculares ya aprendidos, solapados con el eje del misterio y para alcanzar un bien común: acabar en el mínimo tiempo posible. Además, es una actividad en la que la emoción e implicación se ve reflejada en su cuerpo y en sus intervenciones.

Objetivos

Aplicar los conocimientos ya adquiridos a dinámicas lúdicas.

Reflexionar de forma cooperativa sobre actividades gramaticales.

Ligar elementos ya trabajados en el aula a las dinámicas realizadas en el aula.

Descubrir junto a sus compañeros los retos que se les proponen.

Participar de forma activa y cooperativa por el bien común.

Contenidos

Los tiempos verbales: presente simple, continuo y pasado simple y continuo.

Adjetivos, sustantivos y adverbios: usos y creación.

Números; lectura y escritura.

Con todo esto lo que se pretende no es únicamente el desarrollo de una actividad lúdica con la que analizar el lenguaje no verbal sino que a través de la misma lo que se intenta es que el alumnado muestre sus recursos corporales y de paralenguaje para expresarse a

la vez que desarrolla contenidos asociados a la asignatura de Inglés, tales como la propia expresión y comunicación, el uso de tiempos verbales y vocabulario en lengua extranjera.

5.2 *Escape room*

5.2.1 ¿Qué es una *escape room*?

Es una actividad de escapismo que se desarrolla en una o varias salas llenas de enigmas, pistas y objetos para resolver un misterio que permita escapar de la sala antes de que se acabe el tiempo.

Esta actividad va dirigida a un grupo de alumnos de quinto curso de Educación Primaria formado por veinte alumnos. Entre ellos encontramos ocho niñas y doce niños con una edad comprendida entre los diez y once años y se llevará a cabo en dos aulas del Centro. Una de ellas será en la que los niños realizan la mayor parte de la actividad escolar cada día y la otra será la destinada a Plástica. Ambas aulas están distribuidas de la misma forma; un espacio amplio ocupado por las mesas de los alumnos y enfrente de ellas la pizarra.

Durante esta actividad el maestro se encontrará en el aula y establecerá un tiempo máximo de cuarenta y cinco minutos para la resolución del misterio. La división del aula se hará con un señuelo y entonces se darán las pistas para escapar a través de actividades de cooperación dando sentido así a las pistas que les llevarán a conseguir su objetivo.

5.2.2. Ambientación y creación

El primer paso consistirá en crear una ambientación que provoque interés y curiosidad, ya que, según Rodríguez y Hernández (2010), hay factores que crean mucho interés tales como la decoración y el olor, elementos con los que jugaremos para motivar al grupo de alumnos.

Antes de comenzar la actividad tendremos que haber creado un señuelo que llame su atención, ya que no van a saber nada y queremos atraerles hacia lo que vamos a realizar. Para ello tendremos preparada una astucia: recoger sus libros de inglés para que

no los encuentren cuando vayan al aula. Mandaremos a la mitad de la clase a buscarlos a otra aula y, con un compañero de prácticas, cerraremos la puerta de la clase con llave, pasando una nota por debajo de la puerta con las frases:

"If to the playground you want to go, the key you need to show.

Welcome to our escape room"

"Your group is locked in this room because an escape room is going to start,

follow the stars if you wanna start.

"The key is kept on a chest and to get it your group should be the best."

"If some word you do not know the dictionary you can pick up now"

La llave del aula se encontrará guardada en una caja fuerte en una de las estanterías y se mostrará a los alumnos y se les explicará que durante el juego tendrán que superar una serie de pruebas para poder conseguir esa llave que les llevará al recreo.

5.2.3. Reparto del grupo

El grupo de alumnos se encontrará distribuido en las dos salas mencionadas anteriormente que se habrán solicitado con antelación a la dirección del Centro para poder desarrollar la actividad. Se tratará de dividir chicos y chicas en ambas salas por igual.

5.2.4. Materiales e instrucciones

Reloj: les indicará el tiempo que les queda para poder resolver el enigma y así escapar con éxito.

Puerta de salida: cerrada con llave será la que tengamos que cruzar para conseguir nuestra misión.

Papel y lápiz: encontraremos el papel y el lápiz para tomar apuntes sobre los enigmas que vayamos encontrando.

Mesa: es un elemento clave en toda *escape room* en la que podrán encontrarse una pista que nos ayude en el desarrollo de nuestro enigma.

Enigmas: pueden ser puzzles, juegos de lógica, habilidad o elementos que formen parte de la prueba.

Pistas falsas: en las que encontremos elementos que puedan despistar nuestra atención del objetivo que queremos conseguir.

Objetos cerrados: algunos de estos necesitaremos abrirlos para poder continuar con nuestro objetivo

5.2.5. Pruebas y organización de la actividad.

Prueba 1

Tras leer la primera pista que hay en la nota que se les pasó por debajo de la puerta, tienen que buscar la estrella que va a estar colocada en el diccionario. En este diccionario tienen que buscar la palabra *star* en la que encontrarán la siguiente prueba:

1. PUT THE SENTENCES IN ORDER AND YOU'LL GET ANOTHER CLUE

A secret message we _____ (look) for. We _____ (do) an escape room. The key _____ (be) in a place. A lighter _____ (be) on the door. We _____ (look) for the clues. We _____ (want) to go to the playground. What else do we need the lighter for in order to discover the mystery?

THE ANSWER IS ON A (3)(8)(1)(9)(19)

Entre los números, que corresponden a la palabra *chair* van a encontrar el texto ordenado y con los huecos completados en el tiempo verbal correcto. Debajo de la silla verán esto:

1. *PUT THE SENTENCES IN ORDER AND YOU'LL
GET ANOTHER CLUE*

*We ARE DOING an escape room. We ARE LOOKING for the
clues. We NEED to go to the playground. The key IS in a place. A secret
message we ARE LOOKING for. A lighter IS on the door. What else
do we need the lighter for in order to discover the mystery?*

*DISCOVER THE MESSAGE WITH THE
LIGHTER*

Prueba 2.

Tendrán, por lo tanto, que coger el mechero que hay colocado en la puerta con un papel que parece estar en blanco, pero que en realidad esconde un mensaje escrito con tinta invisible. Para leer el mensaje tendrán que encender una vela con el mechero que se encuentra en la mesa del profesor y poco a poco irán apareciendo las palabras que les llevarán a la siguiente pista.

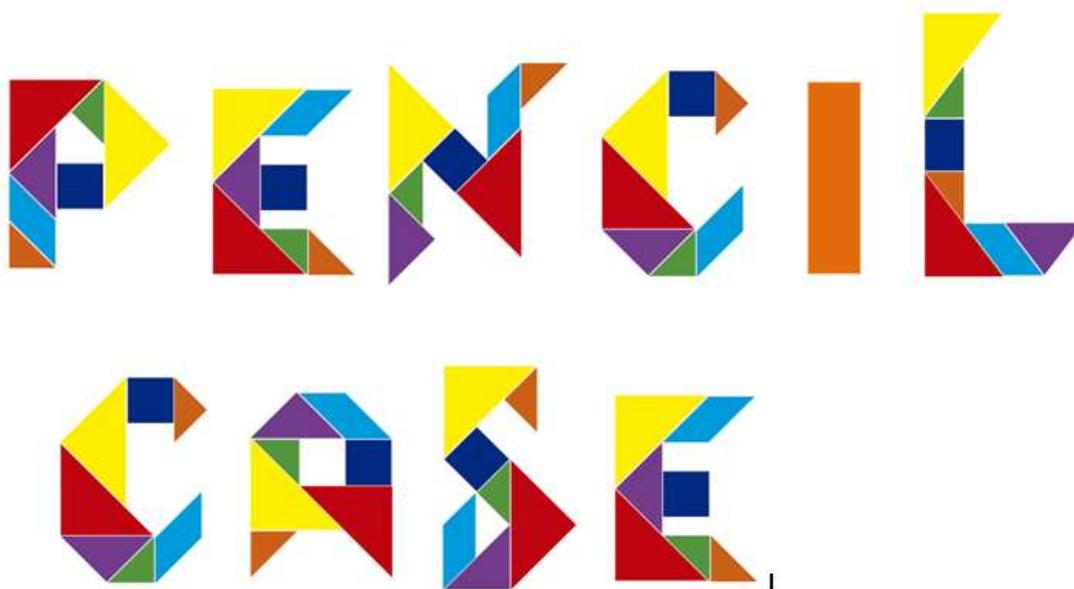
*GOOD JOB! THE NEXT CLUE IS ON THE
TEACHER'S DESK*

Prueba 3.

En esta mesa se encontrarán con varios sobres, en cada sobre habrá piezas de colores y con ellas un mensaje que pondrá:

We cut the letters into pieces. If you want to continue, join them together and form two words.

Estas serán las letras que se encontrarán dentro de un sobre, recortadas en piezas:



Prueba 4.

Tras mirar en el estuche que estará en la mesa del profesor, se encontrarán un boli de la marca Bic en el que habrá dentro un papel que llevará la siguiente prueba:

*It's smaller than a house; it's bigger than a mobile phone; it's smaller than a coat;
it's the cleverest; it never sleeps; it's always making us think; it never listens to us.*

What is it?

La respuesta es un libro, tendrán que buscar el libro en el que se encuentra la pista. En el libro encontrarán la siguiente nota que dice:

Look behind the blackboard.

Tras la pizarra encontrarán una serie de números escritos con letra, tales como:

Always working with maths:

One thousand, one hundred and four, one thousand and ten, one thousand and one.

Los niños tendrán que pensar qué pueden hacer con estos números. La respuesta es sumar unidad a unidad, dándoles un total de doce, este doce se refiere a la hora del recreo, las 12:00 h. Deberán establecer una conexión con la hora del recreo, y, por lo tanto, la pista que a ellos les hace pensar en la clase que es el momento de ir al patio: el reloj que hay en el aula.

Detrás del reloj se encontrará la llave del cofre para ir al recreo. ¿Podrán salir al recreo a esa hora?

Esta actividad se desarrollará registrando los tiempos que ambos grupos tardan en realizar la actividad de escapismo tal y como se hace en los lugares de la ciudad en los que se realiza esta misma actividad.

Durante la realización de este juego se irán tomando notas sobre sus actuaciones, por lo que la primera explicación de la actividad deberá ser muy clara para que nuestra intervención sea mínima o nula.

5.3 Propuesta de análisis

Para este trabajo voy a analizar el lenguaje no verbal que se utiliza en cada prueba realizada por los alumnos. Recordaré los puntos principales del apartado teórico realizado con anterioridad para esclarecer lo que vamos a analizar:

1. El movimiento corporal o cinestesia,

- 1.1 Emblemas (manos)
- 1.2 Ilustradores (manos gestos)
- 1.3 Expresiones de afecto
- 1.4 Reguladores (esperar turno palabra...)
- 1.5 Adaptadores

2. Paralenguaje

- 2.1 Cualificadores (voz, tono, etc.)
- 2.2 Caracterizadores (sonidos que hacemos cuando hablamos)
- 2.3 Segregadores (silencios y onomatopeyas)

Recordaremos además que el grupo sobre el que se va a realizar la actividad es el alumnado de quinto curso de Educación Primaria, cuya edad está comprendida entre los diez y once años de edad. Este grupo de alumnos se dividirá en dos subgrupos para favorecer el trabajo de observación tratando de repartir niños y niñas por igual para poder así analizar si hay diferencia entre ellos a la hora de comunicarse.

En el análisis del lenguaje no verbal tendremos en cuenta que esta actividad se realizará con el lenguaje verbal en lengua extranjera como principal medio para la comunicación lo que supone una dificultad añadida para el grupo de alumnos que, en mi opinión, beneficiará a la utilización de los recursos de expresión corporal para hacerse entender.

Antes de realizar esta experiencia espero encontrarme con ciertos tipos de comportamientos como puede ser el mayor uso del lenguaje no verbal por parte de los

niños que las niñas debido a que en esta clase los niños tienen menos vergüenza para hablar o usar su cuerpo como medio de expresión para generar risas o comprensión durante las clases de Inglés. También creo que lo que más van a usar serán las manos para generar ilustradores que acompañen a esas palabras que no saben decir o noten que sus compañeros no van a comprender así como los caracterizadores que pronuncien para no generar momentos de absoluto silencio con sus compañeros.

Las cuestiones que busco responder con esta experiencia son:

- ¿La utilización de un lenguaje extranjero fomenta el uso de los recursos no verbales?
- ¿Hay diferencia entre el lenguaje no verbal utilizado por los niños y el utilizado por las niñas?
- ¿Utilizan más los niños que las niñas el lenguaje no verbal?
- ¿Es necesario alzar el tono de voz para ser comprendidos cuando los demás no les entienden?
- ¿Cómo sabemos que el alumnado tiene interés por la actividad que estamos realizando?
- ¿Respetan el turno de palabra o se solapan a la hora de hablar unos a otros? Si no es así, ¿Se apoyan entre ellos en los lenguajes verbales y no verbales?

Para un mejor análisis de los puntos de cinestesia y paralenguaje he completado una serie de tablas con el número de intervenciones que se han realizado durante la experiencia dividiéndolo entre niñas y niños. Esta segmentación me ayudará a responder algunas de las preguntas que he planteado con anterioridad para poder así extraer conclusiones acordes a la situación vivida en el aula. Las tablas son las siguientes:

CINESTESIA

1.1 Uso de emblemas a través de las manos:

	Niños	Niñas
Gestos de autoridad		

Gestos de calma		
Gestos de sumisión		
Gestos de nerviosismo		

1.2 Uso de gestos de manos para comprenderse:

	Niños	Niñas
Ninguno		
Pocos		
Algunos		
Muchos		

1.3 Uso de gestos faciales para comprenderse:

	Niños	Niñas
Ninguno		
Pocos		
Algunos		
Muchos		

1.4 Respeto del turno de palabra para resolver misterios:

	Niños	Niñas
Sí		
No		

1.5 Uso de adaptadores para aliviar el estrés de la situación comunicativa:

	Niños	Niñas
Sí		
No		

1.6 Uso de su cuerpo para expresar sentimientos de

	Niños	Niñas
Nerviosismo		
Tranquilidad		
Sorpresa		
Alegría		
Entusiasmo		

2. PARALENGUAJE

2.1 Uso del tono de voz en lengua inglesa:

	Niños	Niñas
Bajo		
Medio		
Alto		

2.2 *Uso de caracterizadores para la expresión en lengua inglesa (eee, ooo, mmm):*

	Niños	Niñas
Ninguno		
Pocos		
Algunos		
Muchos		

2.3 *Uso de segregadores como silencios y onomatopeyas para hacerse entender:*

	Niños	Niñas
Sí		
No		

5.4 Descripción de la situación en el aula

Como todos los viernes en esta aula, llegamos a las once de la mañana. Les dijimos que recogieran todo lo de sus mesas de la clase anterior y se fueran tranquilizando porque íbamos a comenzar, pero que no sacaran sus libros de inglés.

Una vez con el aula recogida, comencé a decirle uno a uno que se pusieran de pie. Ellos, bastante alterados por el hecho de ponerles de pie, se sorprendían. Esta actitud de sorpresa se mostró a través de sus brazos, movimientos bruscos señalándose a ellos mismos, gestos faciales exagerados, abriendo mucho los ojos y la boca. Todo esto mostraba la inseguridad del alumnado hacia lo que iba a comenzar.

Una vez en pie se mostraban inquietos, agitaban fuertemente sus manos, no estaban en su sitio con los pies quietos, no podían mantenerlos en el mismo lugar. Ante esta impaciencia les mandamos ir con otra tutora a la sala de Plástica. Esta alteración en

el aula en la que se oían las primeras palabras sueltas que no enlazaban ninguna frase ni sentido, podríamos interpretarlo más como un grito que acompañaba a esa energía cargada de incertidumbre.

El grupo que analicé constaba de cuatro chicas y seis chicos. No sabían lo que sucedía y les recordé una de las normas de la actividad que a continuación iba a comenzar: *you must speak all the time in English*. Ante esta primera directriz ninguno dudó en hablar en este idioma no sin antes volver a recurrir a la sorpresa de su cuerpo con gestos faciales en los que abrían mucho sus ojos y saltaban sentados sobre su silla.

Estos gestos de nerviosismo en los que había constantes movimientos eléctricos se incrementaron en el momento que se les dio la orden: “stand up”. Esta orden les dejó desconcertados, provocándoles aún más incertidumbre sobre lo que iban a hacer en ese momento. El desconcierto vino en palabras sueltas que arrancaban en inglés y se hilaban a través de caracterizadores como: “what are we going to... eee... to... do, Cristina?” Estas primeras frases ya completas se hacían en un tono de inseguridad, duda, muy muy bajo, sin embargo, era el arranque perfecto para la realización de este trabajo en la lengua que trabajamos, la lengua inglesa.

La carta que se iba a echar por debajo de la puerta se hizo esperar. Estos momentos de espera estaban cargados de movimientos constantes alrededor del aula y de preguntas sobre la situación que íbamos a vivir, acompañados por gestos cíclicos de las manos que parecían acompañar a la lengua para poderse soltar, encadenar palabras, decir lo que la lengua anudaba.

Los cuerpos inquietos a través del aula no pudieron ver lo que no se oía, una carta por debajo de la puerta, sin embargo, sí pudieron escuchar la cerradura, sonido que les atrajo y les hizo dar su primera palabra *happening* esta palabra fue dirigida por un alumno a mí, ante mi respuesta: “what? I can’t understand you” volvieron esos recursos corporales que les ayudaban a hablar. Entre ellos pudimos encontrar:

- Emblemas, tanto para mostrar calma antes de hablar mostrándome la palma de sus manos como para poder desenvolver sus palabras.
- Gestos faciales, los gestos de la cara así como su continuo movimiento de afirmación en su cabeza querían que yo le comprendiera.
- Control de voz, inseguridad que se mostraba hablando en un tono muy bajo.

Este primer análisis de la situación se vio cortado cuando uno de los alumnos visualizó la carta debajo de la puerta. Todos se pusieron alrededor, el trabajo de la lengua inglesa se vio olvidado cuando todos los alumnos querían leerla, saber qué decía. Los chicos, dominantes en la situación, alzaban su voz por encima de la de las chicas, quedando ellas en un segundo plano a excepción de una, que elevaba su voz por encima de todos. Tuve que cortar la situación ante la algarabía que estaba comenzando a formarse posando una de mis manos en sus hombros recordándoles: “you should speak in English” esto hizo que bajaran la voz y tres de los alumnos comenzaran la dominancia de la actividad.

Comenzó uno de los chicos a leer, mientras otro trataba de quitarle la carta de las manos, sobreponiendo sus palabras por encima del que estaba leyendo. El tercero más dominante mandó callar con un sonido “shhh” al compañero que quería sobreponerse y dando permiso al que en primer lugar había cogido la carta.

La lectura de la carta fue el primer ápice de inseguridad marcado por el paralenguaje. El tono de voz con el que lo leyó la primera vez fue muy bajo, casi nulo. El alumno pidió silencio elevando su voz y agitando su mano, de nuevo comenzó a leerlo y los demás le escuchaban atentamente. La dificultad del trabajo hecho a través de la lengua inglesa provocó que alguno de los compañeros necesitara leer la carta. Este hecho sucedió levantando la mano, con esas rutinas adquiridas que tienen en clase y preguntando a su compañero: “Can you lend me the letter, please?” Fue de nuevo un alumno el que tomó esa rienda que ayudó a otros a poder comprender la prueba.

Los alumnos que habían entendido la lectura hablaban, se superponían comentando el contenido de la carta. Las riendas volvió a tomarlas el mismo alumno, se había convertido en el líder de la actividad, el moderador de la situación. Comenzaron a hablar por turnos, ayudándose de coletillas compuestas de letras para enlazar palabras o frases. Los caracterizadores eee... ooo... mmm... fueron los principales ayudantes de las frases, mientras que en el cuerpo lo más visualizado volvía a ser el uso de las manos acompañantes de las palabras. Los gestos comenzaron a pasar a un segundo plano que solo se mostraba con un levantamiento de cejas y un movimiento de afirmación en la cabeza cuando los compañeros le repetían las palabras clave de lo que querían decir. Las niñas, a pesar de su poca participación expresa, eran las que antes comprendieron lo que había que realizar, eran los enlaces para la comprensión en el grupo.

Entre ellos debatían, encontraron una palabra clave; *star*, los más nerviosos nada más escucharla dieron vueltas a la clase en su búsqueda. La primera estrella que encontraron fue a golpe de grito, de emoción, saltos de alegría repitiendo una y otra vez *star*, una pista falsa que se solapó con la verdadera estrella que había que encontrar.

Se reunieron de nuevo y los líderes volvieron a tomar las riendas, pero la lógica de “tenemos que jugar todos” hizo que uno de los que ya había hablado pasara el diccionario a otro de sus compañeros diciéndole: “Your turn”. Este gesto de ofrecimiento me recordó lo leído sobre el uso de las palmas de las manos, el ofrecimiento del libro fue con su palma hacia arriba, con un gesto suave, palabras en un tono bajo y asintiendo con la cabeza.

Fue entonces cuando este alumno controló la atención de sus compañeros, al principio se puso nervioso, tartamudeaba, hizo un gesto facial muy brusco, levantó fuertemente las cejas y abrió la boca, se señaló a él mismo, como si no se esperara que fuera su turno. En este momento el alumno se convirtió en centro de atención y al verse observado leyó con un tono muy claro y alto la nueva prueba. Tras su lectura realizó un sonido de sorpresa, sus compañeros no le habían entendido, se expresaban diciendo: “I don’t understand you” y también con: “What are you telling?” Entonces el alumno me miró y me señaló a la pizarra con la cabeza, comprendí lo que me quería decir, pero uno de los objetivos era forzar la expresión oral por lo que forcé esa pregunta que me había hecho con su cabeza. Comenzó a utilizar la pizarra y los demás le seguían, se ponían nerviosos agitando sus manos para que escribiera más rápido. Fue entonces cuando una de las alumnas que antes no había sido nada protagonista, agitó sus manos y resopló, fruto de su impaciencia, le cogió el papel de la mano y comenzó a dictárselo. Dio una orden alta y clara diciendo: “Stay in silence” controlando la algarabía que se había creado.

No todos respondieron a esta orden, había dos alumnos muy nerviosos que buscaban pistas sin parar por toda el aula para poder terminar lo antes posible. No prestaban atención, tocaban todos los objetos del aula, abrían armarios y aun así no encontraron nada. Ante esto me dijeron que si no había más pistas. Yo tan solo respondí: “Follow the clues if you want to go to the playground”. En este instante se fueron con los compañeros de nuevo.

El momento en el que se escribieron los números en la pizarra fue en el que todos lanzaron suposiciones, se lanzaron a la pizarra, gritaban unos por encima de otros, no se entendía nada de lo que decían, predominaba un volumen alto de voz.

El grupo se encontraba desconcertado, escuchaba palabras en castellano a lo que recordé la norma principal: “You should speak in English” el volumen de voz bajó, la inseguridad que provoca el uso de una lengua que no es dominada es muy visible en estos momentos en los que todos bajan el volumen, parece que nadie quiere hablar.

El único volumen de voz elevado se vio en la resolución “The alphabet! Let’s try!” dijo un alumno. Unos incrédulos seguían buscando soluciones, se apartaron del grupo del abecedario y siguieron aportando ideas. Esta actitud de incredulidad se vio de forma clara cuando el alumno giró su cuerpo por completo mirando al lado contrario de los otros compañeros, únicamente su cuerpo y una mirada sirvieron para mostrar ese sentimiento. *Chair* era la palabra escondida detrás de los dedos usados para contar y no perderse, de nuevo eran las manos su apoyo más directo.

El descontrol volvió al aula cuando la palabra oculta fue descifrada. Los alumnos sonreían, las niñas saltaban, una de las pocas expresiones que realizaron durante los cuarenta minutos. Unos saltos que se vieron reprimidos cuando pudieron ver que les estaba mirando sin poder evitar sonreír porque todo lo que tenía planeado iba saliendo poco a poco. Me hizo pensar en los tabús que se crean desde las escuelas hacia los cuerpos que se mueven y ansían aprender.

Por toda el aula buscaron la silla, en cada esquina. El grito en castellano no se hizo esperar cuando se encontró. El volumen de voz volvía a predominar cuando la seguridad hacia lo que estaban realizando era plena.

Siguieron la pista encontrada hacia un mechero que debía de estar colocado en alguna parte de la clase. Todos de nuevo buscaron, tocaron, preguntaron hasta que una de aquellas miradas intrépidas vio un papel abombado en la puerta de la clase, “There is the lighter” dijo sin dudar. Otros preguntaron: “What is a lighter?” En lo que uno de los compañeros desenvolvía el mechero otro de los mismos hacía el gesto de encenderlo

con la mano y un caracterizador tal y como es *ahhhhh* hizo su aparición cuando comprendió de lo que estaban hablando.

“And now? I need something”, dijo el alumno tirando el papel con el que estaba envuelto el mechero. “Nooooo!”, gritó una de las alumnas. “A secret message”, añadió. Una conversación compuesta por palabras sueltas se mantuvo entre los dos compañeros “where? - here - nothing - yes! -where? - In the paper. We need light”. Esta alumna había descubierto el misterio mientras con el papel en sus manos explicó lo que quería hacer. “Switch on the light and put the paper on. Where is the light?” Otra alumna muy atenta y siguiendo con su mirada la conversación sabía a lo que se referían, cogió la vela y la mostró hacia arriba. La alumna que conocía la técnica de la tinta invisible tomó el control y explicó de nuevo lo que había que hacer “Pick up the paper and... eeeee... on the light and... eeee... we put the paper and the letters appear” de nuevo con el uso de sus manos y la escenificación de lo que había que hacer.

Con estas directrices le dejaron el mechero y comenzó a hacerlo. Algunos alumnos estaban atónitos cuando veían ir apareciendo las letras escondidas. Los ojos muy abiertos, las manos con los dedos muy estirados, algunos realizando sonidos con su boca, otros saltaban y preguntaban cómo se hacía esa tinta. La emoción del momento les hizo prestar interés hacia otros campos. Yo pensé qué sería de la educación si pudiéramos aprovechar todo este potencial de la emoción y el interés que se va desviando en las actividades que hacemos en el colegio.

Poco a poco iban saliendo las letras del mensaje. Los alumnos iban tratando de adivinar lo que iba a salir escrito en el papel. Una vez adivinado, todos se acercaron a la mesa del profesor.

Tenían que buscar en la mesa del profesor. Cada uno de los alumnos buscó desde un lado, otro abrió el cajón y no lo encontró. Un segundo lo abrió y lo vio, fue cuando el compañero y le miró abriendo mucho los ojos levantando las manos porque él no lo había visto. Ambos se sonrieron y siguieron con el juego. Leyeron la nota y rompieron el sobre. El susto cuando vieron las letras rotas se impuso bajo un *nooooo!* Las observaron y buscaron alguna pista para poder componerlas. Al componer las palabras buscaron el estuche, uno de los alumnos encontró uno que no pertenecía a

ninguno de sus compañeros pero nadie le escuchó. Buscó a uno de los líderes de la actividad y él gritó: “pencil case!”. Fue cuando atrajo la atención de todos los demás.

El estuche lo abrió el compañero que le había avisado y encontró la siguiente pista. Se la ofreció a otro compañero sin decir una palabra, simplemente con el gesto de ofrecimiento de la palma hacia arriba. Este compañero al que había sido ofrecido no había intervenido anteriormente.

“To me?”,”Yes”, dijeron ambos alumnos señalando con los dedos. El alumno leyó el mensaje pero no fue escuchado casi por nadie debido a su bajo volumen de voz, aunque un compañero le dijo que hablara más alto, él no pudo, levantó sus hombros, lo volvió a leer pero no alzó la voz. Fue cuando el líder repitió algunas de las frases que el compañero leyó. “A book”, gritó una niña, de nuevo se hicieron visibles cuando estaban muy seguras de lo que decían.

La pista cayó de uno de los libros diciéndoles que miraran detrás de la pizarra. Encontraron la pista y escribieron los números en la pizarra buscando una clave que les ayudara. Esto llegó tras una lluvia de ideas ya confiadas que se notaban con su volumen de voz alto, su menor uso del cuerpo para explicarlo, no iban tanto a estos recursos de lenguaje. Lograron descifrar el mensaje y uno de los niños corrió hacia el reloj y cogió la llave. Saltaron todos de emoción ya que todavía no había sonado el timbre y lo habían conseguido antes de lo previsto, en cuarenta minutos y veintiocho segundos.

5.5 Análisis de resultados

Una vez realizada la experiencia, hemos parametrizado las actuaciones durante la actividad de los alumnos para poder así extraer unas conclusiones que muestren sus actuaciones dentro del aula.

De una forma global podemos afirmar que los elementos más utilizados dentro de la expresión no verbal son los gestos de las manos y los elementos faciales tal y como se ve a continuación:

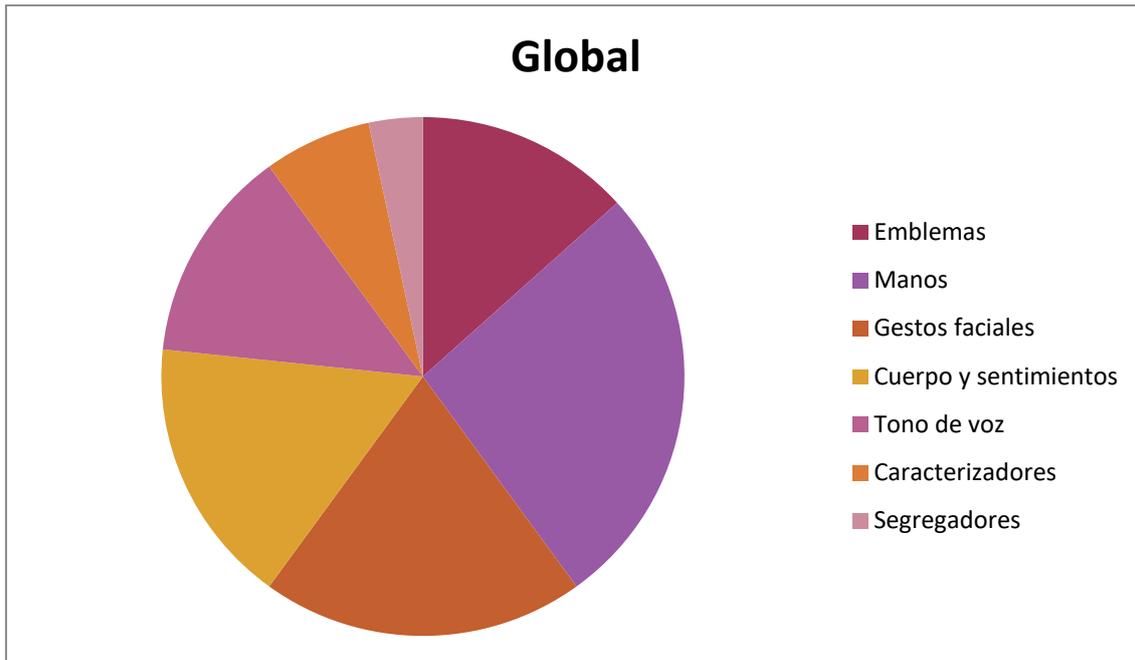


Figura 1

Estos gestos acompañan a las palabras que el alumnado ha ido realizando durante toda la actividad. Han sido un refuerzo para la comprensión de los compañeros y propia para comunicarse entre ellos siendo un 27 % de las veces utilizado durante toda la actividad.

De esta misma manera hemos podido observar cómo dentro de cada apartado analizado ha habido grandes diferencias entre el uso del lenguaje entre niños y niñas. Las niñas solo han participado un 20% dentro de las actividades, siendo, en el 80% restante una actividad dominada por niños.

Entre los emblemas utilizados puede verse cómo en el trabajo con las manos durante las explicaciones han dominado los gestos de nerviosismo tal y como se observa en el gráfico:

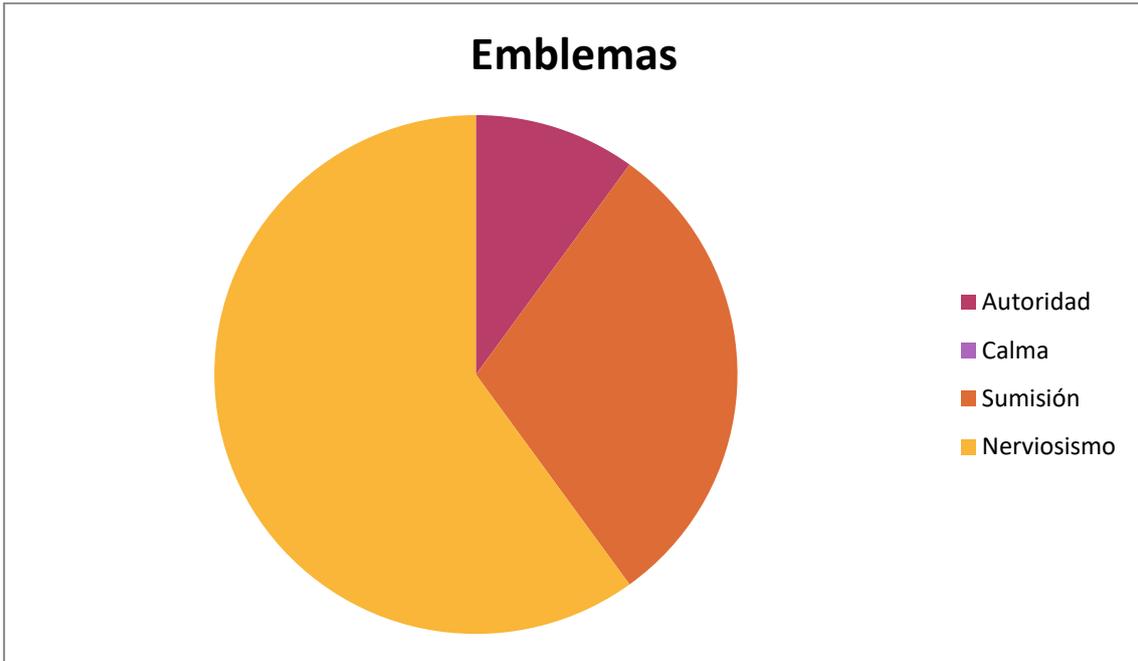


Figura 2

Entre los gestos de las manos para hacerse entender, se ha visto que ha sido un recurso muy utilizado con diferencia entre niños y niñas. Las niñas de esta aula tienen un mayor nivel de recursos lingüísticos que ha hecho que no tuvieran que recurrir a esta herramienta tanto como los niños:

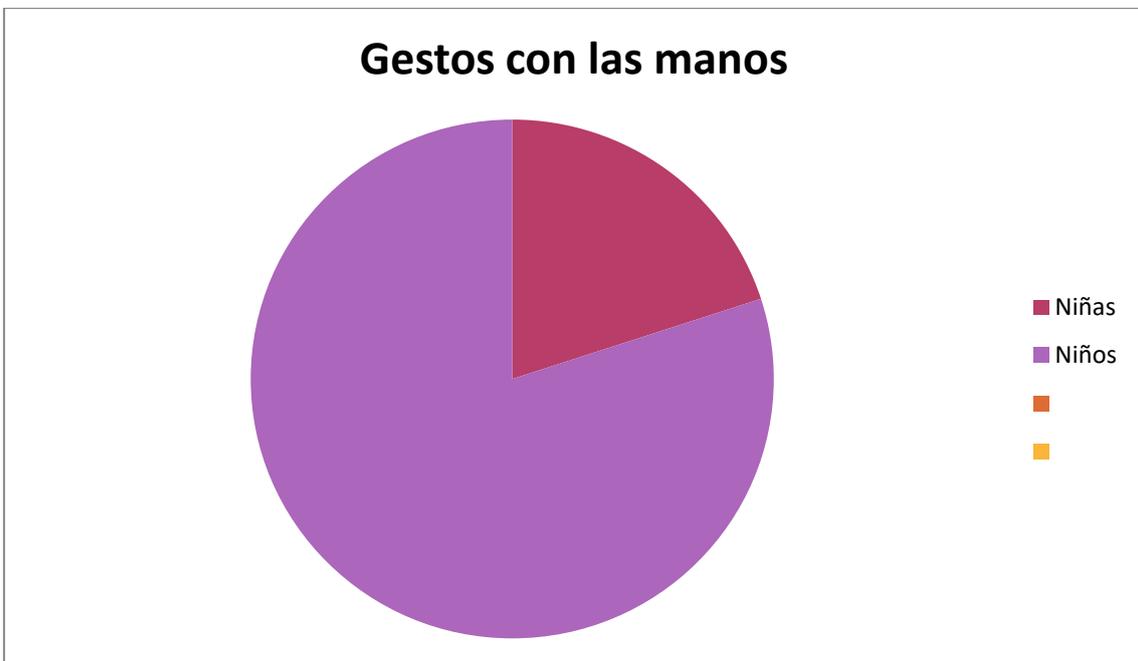


Figura 3

En cuanto al uso de gestos faciales ha sido muy utilizado entre el grupo de alumnos. Esta dominancia de gestos se ha podido ver muy marcada dentro del primer tramo de actividad. Luego su influencia ha ido disminuyendo. De la misma forma las niñas controlaban más este lenguaje facial a pesar de que en algunas ocasiones lo han utilizado.

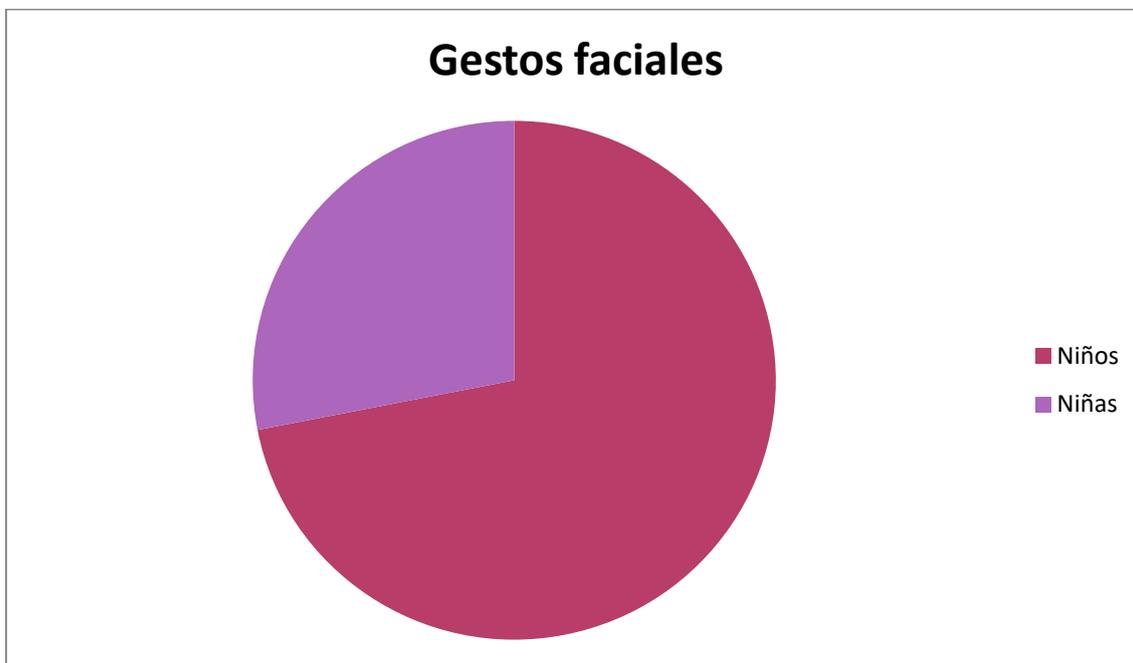


Figura 4

Por otro lado el uso de adaptadores para el auto-alivio de situaciones comunicativas no ha sido utilizado, ya que su periodo de intervención no ha sido muy largo y si se veían sin recursos los compañeros trataban de ayudarles. De esta misma forma el respeto de turno de palabra ha venido establecido por rutinas de cultura de aula.

El uso del cuerpo para expresar sentimientos ha sido dominado por las situaciones de nerviosismo y alegría, sin embargo, sus expresiones de entusiasmo y sorpresa también han hecho su aparición pero en un porcentaje más moderado.

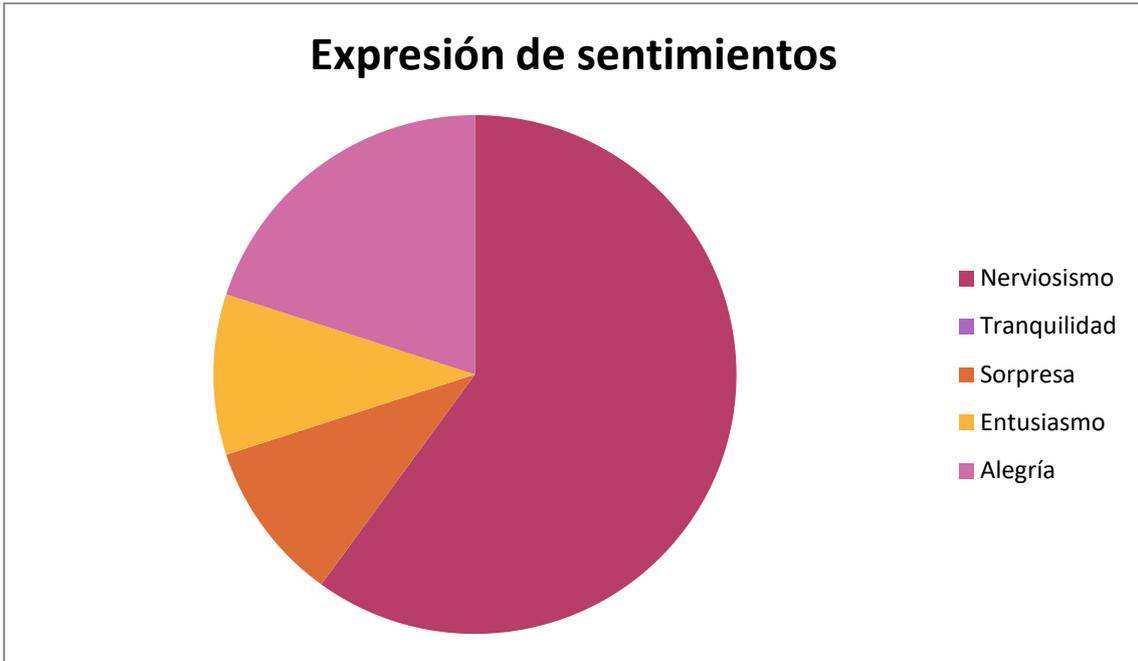


Figura 5

Si nos adentramos dentro del uso del paralingüaje se han podido cuantificar las veces que se ha utilizado un volumen de voz u otros. La mayoría de las actividades se realizaban en un volumen medio, pero también hemos podido escuchar un volumen alto cuando la seguridad y confianza del alumno era plena y el tono bajo, casi sin comprensión, cuando el nivel de seguridad era bajo.

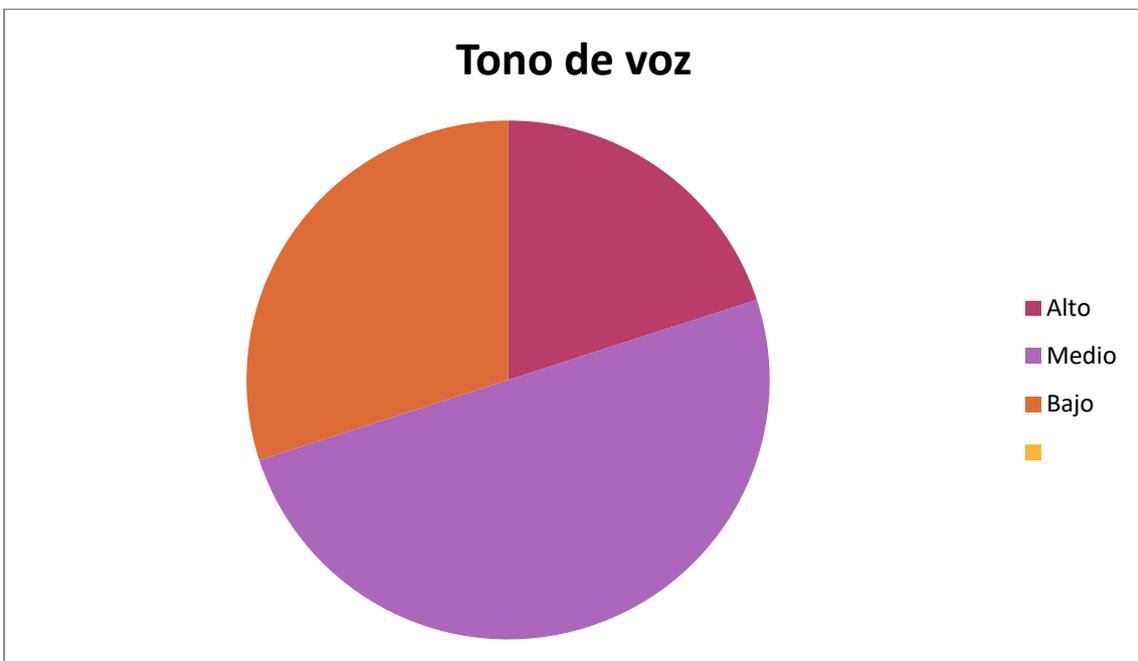


Figura 6

El uso de caracterizadores ha sido escaso, ya que, como he dicho antes, los periodos de intervención no eran muy largos, lo que provocaba que no se usara este recurso del paralenguaje. De la misma forma con los silencios y las onomatopeyas en las que la ayuda de los compañeros ha provocado que no fuera necesario su uso.

6. CONCLUSIONES

Tras la realización de la experiencia en el aula, he extraído algunas conclusiones en respuesta a las tablas propuestas para su análisis. En primer lugar, decir que ha habido muchas más expresiones de las que habría esperado encontrar. No solo el uso del lenguaje no verbal hecho de una forma corporal habría sido mi parte de análisis si hubiera sido consciente antes de la realización de la actividad, sino que habría analizado gestos propios y aprendidos en el aula. También creo que una parte muy importante de la actividad ha sido la gestión de su propio cuerpo para mostrar interés o emoción. Gestos encadenados que hacen saber en qué situación están los alumnos aunque las palabras no acompañen sus gestos. Del análisis realizado de la actividad puesta en práctica en el aula, podemos destacar los siguientes puntos relacionados con la actuación de los alumnos:

1. Uso de emblemas a través de las manos a la hora de explicarse. Solo se ha mostrado en los momentos en los que el alumnado ha tenido una intervención larga.
2. Los emblemas con gestos de autoridad, calma, sumisión y nerviosismo se mostraban complementarios a otros gestos realizados principalmente con gestos faciales. Entre los alumnos los gestos más utilizados han sido los de nerviosismo, seguidos de los de autoridad. Este tipo de gestos ha ido disminuyendo con el progreso de la actividad.
3. El uso de gestos de las manos para comprenderse ha sido muy notable principalmente para el trabajo con el vocabulario, llegando el momento del uso de palabras acompañadas de gestos.
4. El uso de gestos faciales ha sido constante, sobretodo en el caso de expresión de emociones tales como desconcierto, agobio, angustia o alegría.
5. El respeto del turno de palabra no ha sido estricto, ya que los alumnos iban aportando ideas que eran escuchadas o no, dependiendo de quién fuera el que las dijera.
6. Los adaptadores no han sido utilizados, ya que la presión de hablar en público no ha sido directa, sino cooperativa entre los diferentes compañeros del aula.
7. El cuerpo como elemento de expresión de sentimientos ha sido el mayor protagonista de la actividad, ya que, con un simple movimiento se podía prever

lo que iban a realizar a continuación. El cuerpo de los alumnos ha sido la principal pista para poder saber en qué momento estaba la actividad, si les estaba gustando, aburriendo o tenían interés en continuar.

8. En cuanto al volumen de voz utilizado entre el alumnado puede confirmarse el hecho de que cuando alzaban la voz tenían una mayor seguridad en ellos mismos, en cambio, cuando no estaban seguros o no conocían el vocabulario a utilizar hablaban muy bajo o recurrían a su cuerpo para que los demás les comprendieran hablando oralmente lo menos posible. También usaban el tono de voz para atraer la atención de los compañeros.
9. Por otro lado, el uso de caracterizadores ha estado presente cuando las oraciones que iban a usar eran extensas o querían encadenar varias frases continuadas. Además estos caracterizadores se veían apoyados por otros recursos del lenguaje no verbal como el uso de las manos. Al no tener una gran cantidad de frases a encadenar su uso no ha sido muy extenso.
10. También podemos afirmar que no han hecho uso de segregadores como silencios u onomatopeyas para comunicarse, han preferido optar por el uso de las manos para explicarse.
11. En cuanto a la intervención de los niños ha sido más alta que las de las niñas. Los niños hablaban sin miedo a equivocarse, se han lanzado a intervenir y actuar, sin embargo, las niñas se escondían para hablar o buscaban cómplices para decírselo y no hablar ellas. Solo ha habido una excepción. Las niñas al tener más recursos lingüísticos no han hecho tanto uso del lenguaje no verbal, siendo los mismos recursos corporales los que se utilizaban cuando era el caso.

Todo esto me hace pensar si nosotros como docentes utilizamos bien el lenguaje corporal del alumno para enseñarles a comunicarse, no únicamente con las palabras, sino también desde las actitudes de su cuerpo. El cuerpo como herramienta que puede ser sinónimo de éxito si se enseña a usar.

Desde las escuelas hacemos caso omiso a las posibilidades del cuerpo como vehículo de comunicación. No sabemos cómo es la emoción. Un cuerpo que no se mueve y no se expresa es una mente cohibida que actúa por convicciones globales más que las propias. Si no dejamos que cada cuerpo tenga sus convicciones propias no

conseguiremos personas creativas y libres para poder elegir lo que ellos realmente quieren, para poder expresar lo que realmente están pensando.

Este Trabajo de Fin de Grado no ha querido ser únicamente un recurso para poder ver los principales elementos dentro del lenguaje no verbal sino que quería hacer ver que si conocemos un poco más los elementos del lenguaje no verbal vamos a conocer mejor a nuestros alumnos adaptando nuestras metodologías para hacer una escuela para los niños y no de niños.

BIBLIOGRAFÍA

- Grupo CRIT. (2003). *Claves para una comunicación intercultural*. Castellón de la Plana: Jaume I.
- Knapp, M. K. (1997). *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*. Barcelona – Buenos Aires: Paidós.
- McNeill, D. (2005). *Gesture and Thought*. Chicago: University of Chicago Press. (Chapter 2)
- Mehrabian, A. (1972). *Non Verbal Communication*. New York: Routledge
- Pease, A. & Pease, B. (2006). *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona: Amat
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal (Volumen I: Cultura, Lenguaje y Conversación)*. Madrid: Istmo.
- Richards, C. & Schmidt, R. (2013). *Language and communication*. New York: Routledge
- Rodríguez, I. & Hernández, M. (2010). *Lenguaje no verbal: cómo gestionar una comunicación con éxito*. Netbiblio. La Coruña: ITE
- Zeledón Ruiz, M. P. (2001). *Lenguaje y estudios sociales en Educación Infantil*. Madrid: Euned.

FILMOGRAFÍA

- Banning, K. (2004) Universidad de Valladolid. Campus de Palencia. TPP Especialista Docencia en programas bilingües/CLIL (inglés-español) en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Promedion Productions.