



Trabajo Final de Graduación

La influencia en el clima áulico de la comunicación no verbal del docente de segundo ciclo de educación primaria.

Autor:

Marisa Ivana Guerra

2016

Resumen.

Este trabajo pretende explicar la relación entre la comunicación no verbal del docente y el clima áulico en segundo ciclo de educación primaria.

Dada la importancia de los códigos no verbales en un proceso de enseñanza –aprendizaje exitoso se investiga sobre cuáles son las conductas no verbales típicas de distintos estilos de comunicación. Estos permiten crear atmósferas áulicas conflictivas o estimulantes (Ferrero y Martín, 2013).

También se explica cómo los docentes a través de la comunicación no verbal pueden construir empatía con sus alumnos.

La investigación se dedica al análisis del proceso de comunicación humana a partir de dos modelos el de David Berlo (1984) y el transaccional de Ross (1978). Por otro lado se analizan la teoría de la mente (Masa Moreno, 2012) y las teorías de la empatía (Berlo, 1984).

El trabajo señala además qué es la comunicación no verbal, cuáles son sus categorías, aparte de describir los gestos no verbales que favorecen la empatía y la asertividad.

El análisis de los datos se realizará a partir del estudio de casos de docentes de cuarto, quinto y sexto grados de educación primaria.

Se trata de una investigación explicativa que se encuadra dentro del paradigma cualitativo.

Abstract

This work expects to explain the relationship between teacher's nonverbal communication and classroom climate in fourth, fifth and sixth grades of primary schools. Given the importance of nonverbal codes in a teaching and learning process the investigation is about what are the traditional nonverbal behaviors of different styles of communication. These allow creating conflictive or stimulating classroom atmosphere (Ferrero y Martín, 2013).

It also explains how teachers through nonverbal communication can build empathy with their pupils. The investigation is dedicated to analyse the human communication process as of two models Berlo's model (1984) and Ross transactional model (1978). On the other hand theory of mind (Masa Moreno, 2012) and empathy theories (Berlo, 1984) are also analyzed.

This work also points out what is nonverbal communication what are its categories, apart from describing empathy's nonverbal communication and the assertiveness. The data analyses will be made through case studies of teachers of fourth, fifth and sixth grades of primary education.

It is about an explicative investigation that is part of qualitative paradigm.

Palabras claves: comunicación no verbal, clima áulico, comunicabilidad, estilos de comunicación.

“La educación auténtica, repetimos, no se hace de A para B o de A sobre B, sino de A con B, con la mediación del mundo”

(Freire, 2012, p.105)

Agradecimientos

Quiero agradecer de manera especial a mi familia por su paciencia y apoyo constante.

Al personal directivo y docente de la Escuela Camilo Rojo: María Elena, Sonia, Gloria, Cecilia y Fernanda ¡Gracias! por su apoyo y comprensión.

A Valeria Dellavedova por el asesoramiento y buena predisposición durante el Seminario Final de Licenciatura en Educación.

A las integrantes de la Comisión Académica Evaluadora Licenciada María Laura Rosso y a la Profesora Eugenia Scocco, por guiarme con sus indicaciones y sugerencias en la realización de este trabajo.

Finalmente a todas las personas que me han enseñado a lo largo de mi vida.

Índice

Capítulo I

1. Introducción.....	9
2. Tema.....	10
3. Justificación y contextualización.....	10
4. Problema.....	11

Capítulo II

Objetivo general y objetivos específicos.

1. Objetivos de investigación.....	12
2. Construcción de la hipótesis.....	12
3. Presentación de las variables y sus relaciones.....	12
4. Antecedentes de la temática.....	12

Capítulo III

Marco teórico

La comunicación humana

1. Comunicación: concepto.....	15
1.1 Modelos de comunicación.....	16
1.1.1 Modelo de Berlo.....	16
1.1.2 Modelo Transaccional de Ross.....	18
2. Teorías de la empatía.....	20
2.1 Teoría de la mente.....	21
3. La comunicabilidad.....	22
3.1 Estilos de comunicación.....	23
3.2 El clima áulico.....	23

4. Comunicación no verbal: concepto.....	24
4.1 Categorías de la comunicación no verbal.....	26
4.1.2 La empatía y la asertividad en la comunicación no verbal.....	27
4.1.3 El comportamiento no verbal del docente en el clima áulico.....	27

Capítulo IV

Marco metodológico.

1. Paradigma de la investigación.....	29
Metodología cualitativa	
1.1. Método etnográfico.....	30
1.2 Estudio de casos.....	31

Técnicas de recolección de datos.

1. Triangulación.....	31
1.1 Observación.....	31
1.2 Entrevista.....	32
1.3 Cuestionario.....	33
1.4 Fases de la investigación.....	34

Capítulo V

Análisis de datos.

Estudio de casos.

1. Caso N°1

1.1 Interpretación de los comportamientos no verbales.	
1.1.2 Sistema proxémico.....	36
1.1.3 Sistema quinésico.....	38
1.1.4 Sistema cronémico.....	40
1.1.5 Sistema paralingüístico.....	41

1.1.6	Análisis de las respuestas a los cuestionarios.....	42
2. Caso N°2		
2.1	Interpretación de los comportamientos no verbales.	
2.1.2	Sistema proxémico.....	53
2.1.3	Sistema quinésico.....	54
2.1.4	Sistema cronémico.....	59
2.1.5	Sistema paralingüístico.....	60
2.1.6	Análisis de las respuestas a los cuestionarios.....	61
3. Caso N°3		
3.1	Interpretación de los comportamientos no verbales.	
3.1.2	Sistema proxémico.....	68
3.1.3	Sistema quinésico.....	70
3.1.4	Sistema cronémico.....	73
3.1.5	Sistema paralingüístico.....	75
3.1.	Análisis de las respuestas a los cuestionarios.....	75
Capítulo VI		
	Conclusiones.....	85
	Bibliografía	98
	Anexos	101

Capítulo I

1. Introducción

Esta investigación tuvo lugar durante el año 2015 y se enmarca dentro de la necesidad de abordar en profundidad las relaciones maestro-alumno en el aula de enseñanza primaria y cómo estas influyen en la creación de un clima áulico estimulante y emocionalmente positivo. El estudio de estas relaciones se centra en los aspectos no verbales del discurso didáctico.

Para poder cumplir con los objetivos propuestos, este trabajo se divide en cinco capítulos que abordan los aspectos teóricos, metodológicos y analíticos que se siguieron en esta investigación.

El primer y segundo capítulo abordan los antecedentes de la investigación y los objetivos generales y específicos del trabajo realizado. Por otro lado se consigna el problema a investigar como así también el enfoque elegido para abordarlo a partir de la construcción de la hipótesis y la relación entre las variables objeto de estudio.

El tercer capítulo explica qué es la comunicación humana y la descripción de dos modelos de comunicación interpersonal. Asimismo se nombran los componentes de estos modelos y su relación con la comunicación eficaz. Se analizan también las teorías de la empatía y la teoría de la mente que permiten explicar la relación entre maestro y alumno. Por otro lado el tratamiento de los estilos de comunicación y los factores que inciden en un clima áulico positivo y el análisis de la comunicación no verbal y su relación con la empatía y la asertividad en el aula.

El cuarto capítulo trata sobre la metodología empleada en esta investigación. Se explican los aportes teóricos de la metodología cualitativa y particularmente el estudio de casos y la triangulación de técnicas de recogida de datos en este caso la observación, la entrevista y el cuestionario.

En el quinto capítulo se presentan los análisis de los tres estudios de casos, en los cuales se comparan los datos y las interpretaciones recabadas a partir de las observaciones, con las respuestas de los alumnos y las respuestas de los docentes a la entrevista. En este análisis se busca indagar cómo son las dinámicas relacionales en el grado.

Por último, en el sexto capítulo se consignan las conclusiones de este trabajo, así como también estrategias de mejora que refuercen lo positivo y cambien lo negativo.

La intención de este trabajo es lograr que los docentes de educación primaria puedan tomar conciencia de la importancia de este tema para mejorar sus prácticas y que en definitiva se logre la eficacia en el aprendizaje de los alumnos.

2. Tema: La comunicación no verbal en segundo ciclo de la Escuela Camilo Rojo.

3. Justificación y contextualización.

Se realizó la elección de un PIA por el interés en conocer la influencia de la comunicación no verbal en el ámbito de la educación primaria. La investigación de esta temática no es amplia, por lo que es estimulante efectuar un proyecto que conduzca a un conocimiento más profundo del tema.

Este trabajo se efectuará en segundo ciclo de educación primaria (cuarto, quinto y sexto grados) de la escuela Camilo Rojo, escuela del departamento de Albardón, provincia de San Juan, Argentina.

Se enmarca dentro de la necesidad de profundizar sobre la influencia de la comunicación no verbal en el clima afectivo del aula. Este objetivo llevará a un conocimiento más amplio de la relación entre las variables comunicación no verbal y creación de atmósfera áulica.

En general los docentes de educación primaria no son conscientes de la trascendencia de este tema porque no son preparados para ello. De esta forma

los resultados obtenidos podrán beneficiar a los maestros al conocer cuáles son las señales positivas del docente que pueden llegar a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. Problema: ¿Qué efecto produce la comunicación no verbal del docente en la creación del clima relacional áulico con alumnos de segundo ciclo de educación primaria?

Capítulo II

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar la incidencia del comportamiento no verbal del docente en la creación del clima escolar áulico en segundo ciclo de educación primaria.

Objetivos específicos:

- Analizar los comportamientos comunicativos no verbales utilizados por el maestro durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Interpretar la relación entre el comportamiento no verbal del docente y el clima escolar áulico.
- Identificar si los estilos de comunicación no verbal del docente influyen en la creación de un clima áulico determinado.
- Describir cómo la empatía entre el docente y alumno promueve una atmósfera áulica determinada.

4. Construcción de la hipótesis.

El comportamiento no verbal del docente tiene influencia en una atmósfera áulica conflictiva o estimulante.

5. Presentación de las variables y sus relaciones.

Las variables objeto de estudio son la comunicación no verbal y el clima áulico. Según Ferrero y Martín (2013) el comportamiento no verbal está íntimamente relacionado con la palabra hablada pues la potencia y la ayuda a establecer una determinada atmósfera áulica. Esta se verá favorecida o no según como los docentes utilizan la comunicación no verbal ya que éstos siempre imponen un estilo que construye la relación vincular con el alumno.

El profesor es el responsable del clima áulico resultante, es protagonista, su tarea principal tiene que ver con las relaciones humanas, más allá de los conocimientos que imparta y la información sistemática que divulgue. (Ferrero y Martín, 2013, p.82)

6. Antecedentes de la temática.

Se considera que la comunicación no verbal comienza a incorporarse en algunas disciplinas como un componente de la comunicación a partir de la segunda mitad del siglo XX donde antropólogos como R. Birdwhistell y E.T. Hall realizan estudios sobre kinésica, proxemia y cronémica. En las décadas siguientes esta temática se consolida con los aportes de otras disciplinas como la antropología, la lingüística y la sociología (Cestero Mancera, 2006).

En la última década se ha avanzado en los estudios sobre comunicación no verbal en el aula aunque centrados en una sola área de esta expresión que es la kinésica (García Hormazábal, 2013).

Uno de los proyectos de investigaciones empíricas en este campo es el realizado por Isabel Cuadrado Gordillo (2012) de la Universidad de Extremadura, España, que consistió en el estudio de casos de docentes de Lengua y Literatura Españolas de enseñanza secundaria. En este proyecto la autora eligió la metodología descriptiva para conocer las conductas comunicativas de alumnos y docentes y “su influencia en la eficacia de las estrategias motivacionales orientadas a la búsqueda de una mayor implicación del alumno en su aprendizaje” (Cuadrado, 2012). Se utilizó como instrumento de recolección de datos la videograbación de clases, la entrevista y el cuestionario.

También se puede consignar la efectuada por Ricardo Antonio García Hormazábal (2013) de la Universidad de Extremadura, España, donde se investigó en qué medida los profesores de enseñanza secundaria son conscientes de sus comportamientos comunicativos verbales y no verbales. Por otro lado el estudio busca conocer cuál es la percepción de los estudiantes respecto a la relación comunicacional con sus docentes. Se trató de una investigación cualitativa, etnográfica y de estudio de casos.

Otro de los proyectos a tener en cuenta es el realizado por Célia María de Oliveira Aguiar de Sousa (2012) de la Universidad de Extremadura, España.

Esta investigación tuvo como objetivo poner de manifiesto cuál es el conocimiento que los profesores poseen sobre la comunicación no verbal como respuesta a los alumnos con NEE. También se estudió su grado de concientización acerca de la comunicación no verbal como promotora de un clima emocionalmente positivo en el aula. La investigación se inscribe dentro

del paradigma cualitativo, utilizándose como instrumentos de recolección de datos la observación a través de una videograbación, entrevistas y cuestionarios. Se empleó el estudio de tres casos. Los resultados de la misma consistieron en constatar la importancia de la comunicación no verbal en el establecimiento de un clima relacional positivo con estos alumnos. Otra de las conclusiones fue que la problemática es compleja e influyen múltiples factores en el éxito o fracaso de la inclusión.

Con respecto a estudios realizados en el país se pueden citar los trabajos de María Inés Ferrero y Mónica Martín, quienes escribieron varios papers (Ferrer y Martín 2002, 2003, 2004, 2005) presentados en congresos y jornadas. Estas investigaciones consistieron en la observación de filmaciones y clases en vivo para estudiar el clima áulico. Además realizaron entrevistas y cuestionarios autoadministrados a expertos (Ferrero y Martín 2013).

Las conclusiones de estos estudios permiten abrir las posibilidades de investigar nuevos desafíos en otros ámbitos como el que se propone el presente estudio. Por otro lado muestran la relevancia de la comunicación no verbal en la creación de un clima áulico estimulante. Esto lleva a una mejor comprensión de la comunicación, tema tan importante en el ejercicio de algunas profesiones como es la docencia.

Capítulo III

Marco teórico.

La comunicación humana.

1. Comunicación humana

La comunicación en el ser humano es la base de la interacción social donde se comparten ideas, sentimientos, emociones, actitudes, información que se expresan tanto con la palabra como con el cuerpo.

Se puede definir a la comunicación como un intercambio que implica que el mensaje sea comprendido e interpretado por el receptor y luego devuelto al emisor produciéndose un feedback que garantiza el entendimiento.

Teniendo en cuenta esta perspectiva Watzlawick (1993) propone cinco axiomas de la comunicación humana (Helena Fernández Martín, 2012)

- Es imposible no comunicar: se postula que todo comportamiento implica una forma de comunicación, por supuesto que interpretado contextualmente. Esta circunstancia influye en los demás quienes responden a lo que entendieron del mensaje.

- En toda comunicación hay dos niveles: de contenido y de relación (este último califica al primero). Siempre que las personas se comunican hay un mensaje que es lo que se quiere transmitir (nivel de contenido) y el contenido de relación que es el vínculo que une al emisor y al receptor. Este nivel condiciona al de contenido pues no es lo mismo la relación que puede existir entre un padre y un hijo o un profesor y el alumno.

En el mismo sentido se puede afirmar que en los intercambios humanos tiene lugar la metacomunicación ya que el receptor interpreta el mensaje de acuerdo con la relación que tiene con el emisor.

- La comunicación se establece por la puntuación de los procesos comunicativos. La afirmación de este axioma implica que la comunicación humana es un proceso cíclico, no un intercambio causa –efecto. Cada parte (emisor y receptor) contribuye a la continuidad del acto comunicativo. El

mismo está regulado por normas y reglamentos, convenciones y acuerdos que organizan los intercambios.

- La comunicación humana es analógica y digital. Esto quiere decir que le acto comunicativo es importante lo que se dice (nivel digital) y cómo se dice (nivel analógico). Este último nivel se refiere a la comunicación no verbal que aparece en toda interacción humana.

- Todos los intercambios humanos son simétricos o complementarios. Los intercambios simétricos están basados en la igualdad, es decir, lo que se llama “comunicación horizontal” entre iguales, amigos, hermanos, parejas. Los intercambios complementarios son los que están basados en una estructura aditiva, donde existe una diferenciación entre los participantes pero a la vez complementariedad, por ejemplo las que se dan entre un jefe y un empleado o entre un profesor y el alumno.

Basado en la interrelación de estos axiomas Birdwistell (1959) citado por García Hormazábal (2013), afirma que “un individuo no comunica sino que participa en una comunicación”(García Hormazábal, 2013, p.14) lo que permite decir que la comunicación es un sistema, no solo el contenido de un intercambio.

1.1 Modelos de la comunicación humana.

Los modelos de la comunicación humana fueron evolucionando desde aquellos estructurales externos y centrados en el mensaje a los que incorporan elementos conceptuales y culturales. A los efectos de esta investigación se mencionarán dos:

1.1.1 Modelo de Berlo

Berlo (1984) destaca que la comunicación es un proceso que implica que la fuente y el receptor son interdependientes, es decir que tienen una dependencia recíproca mutua. Por otro lado afirma que existen cuatro niveles de interdependencia comunicativa que no son independientes ya que toda comunicación implica un aspecto de cada uno de ellos. Estos niveles son:

- Interdependencia física por definición.

La fuente y el receptor son diádicos (dependen entre sí) y además cada uno confía en la existencia física del otro para lograr la comunicación.

- Interdependencia de acción y reacción.

Con respecto a este nivel Berlo (1984) introduce el concepto de feedback que se refiere a la reacción del receptor que le permite informar a la fuente si tiene éxito o no al cumplir su objetivo.

La acción de la fuente implica una interdependencia de acción-reacción. La acción de la fuente influye en la reacción del receptor y la de éste influye a su vez en la reacción subsiguiente de la fuente, etcétera...Las reacciones sirven de feedback. Permiten a la fuente o al receptor controlarse ellos mismos, determinar hasta qué punto están teniendo éxito en el cumplimiento de su propósito. El feedback también influye en las conductas subsiguientes si la fuente y el receptor son sensibles a ésta. (Berlo, 1984, p.65)

En definitiva se puede decir que si el feedback produce una recompensa se continúa con el mensaje y si no se lo modifica para lograr una comunicación efectiva. En la medida en que se posea una mayor aptitud para observar las reacciones de los otros se dispondrá de una mejor capacidad para la comunicación (Berlo, 1984).

- Interdependencia de las expectativas: empatía.

La fuente y el receptor realizan predicciones sobre cómo serán respondidos sus mensajes, es decir poseen expectativas que influirán en cómo se comunican. Esto se puede explicar afirmando que los sujetos creen conocer lo que piensa la otra persona. Cuando se tienen estas expectativas o se realizan predicciones sobre la conducta de los demás se habla de la empatía. Los seres humanos tienen la habilidad de desarrollar estas expectativas porque pueden pensar en el “no aquí” y el “no ahora”, es decir que anticipan el futuro (Berlo, 1984).

El último nivel es la interacción. Este término hace referencia a la asunción de roles recíproca, a las conductas empáticas de los interlocutores. Las personas se ponen en el lugar del otro y pronostican cómo habrán de responder, lo que permite actuar de acuerdo a las necesidades mutuas de ambos comunicantes. Esto constituye el ideal de la comunicación (Berlo, 1984).

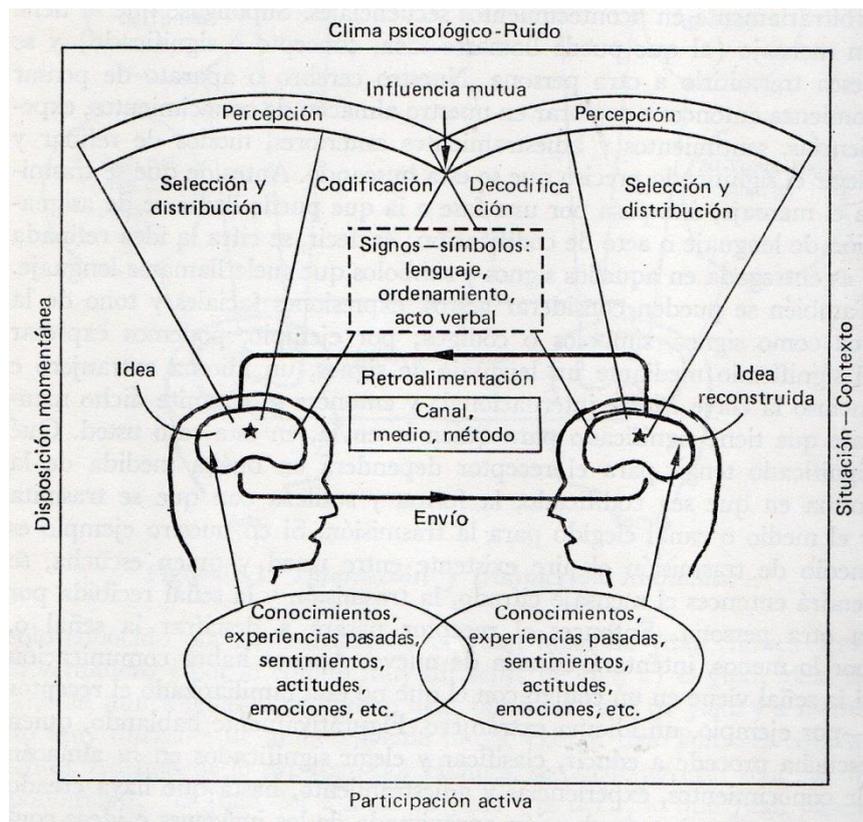
1.1.2 Modelo transaccional de Ross.

Este modelo se encuentra dentro de los dialógicos y permite entender cómo se realiza el intercambio profesor - alumno y cuáles son los factores que influyen en la eficacia del mismo (De Sousa, 2012).

Raymond Ross (1978) afirma que la comunicación intrapersonal es de naturaleza transaccional pues “incluye comunidad de experiencias y mutualidad de influencias” (Ross, 1978, p.75). Esto se explica porque en este proceso la influencia se produce en ambos sentidos. La persuasión real no existe sino está presente la posibilidad de una influencia inversa (Ross, 1978). Sin embargo este autor afirma que la situación descrita ocasiona a veces temor pues induce a la comprensión de la otra persona circunstancia que puede llegar a cambiar a los interlocutores (Ross, 1978). Por otro lado define la comunicación intencional como “un proceso transaccional que consiste en clasificar, seleccionar y compartir cognoscitivamente símbolos, de modo que se ayude a educir de la experiencia propia un significado o respuesta similar a la que se entrega en el original” (Ross, 1978, p.78).

Este proceso transaccional tiene las características de cambiante y continuo. No es solo una transferencia de significados y se refiere a la comunicación de relación donde estos últimos se construyen a partir de las nociones que de los otros forman las personas cuando interactúan con ellos. El concepto del yo se forma en gran medida a partir de interactuar con personas importantes. La comunicación humana está basada en esta imagen del yo (Ross, 1978).

Figura1. Modelo de comunicación transaccional de Ross



Fuente: Ross, 1978, p.78.

Ross (1978) divide el proceso de comunicación en acontecimientos secuenciales a pesar de que advierte que se trata de un proceso completamente integrado. El transmisor elige claves y emite estímulos. Estos llegan a los aparatos terminales sensoriales del receptor y se produce la primera parte de la percepción humana que es la sensación. Luego aparece la interpretación de estas sensaciones para lo cual el receptor utilizará todo su bagaje de conocimientos y experiencias para elegir un significado relacionado con el emitido. Para que se produzca la comunicación esta reproducción debe ser similar a lo que intentaba transmitir el emisor y por lo tanto dependerá de lo que el receptor ya sabe (Ross, 1978).

Raymond Ross (1978) también introduce el concepto de retroalimentación como necesario para la autocorrección pues aporta información al emisor que lleva a cambiar el mensaje.

Con respecto a la comunicación no verbal este autor expone que “es imposible no comunicarse, al menos no verbalmente” (Ross, 1978, p.85). También explica que puede existir una contradicción entre lo que se dice y lo

no verbal, aparte de que los mensajes no verbales “transmiten más significado social que los verbales” (Ross, 1978, p. 83).

2. Teorías de la empatía.

David Berlo (1984) refiere dos teorías de la empatía. Una de ellas es la teoría basada sobre la inferencia que explica que el ser humano puede observar su conducta física y relacionarla con sus estados psicológicos y así hacer interpretaciones sobre aquella. De esta manera desarrolla un concepto de ego que le permite realizar inferencias sobre la conducta de los demás y compararla con la de sí mismo. Esta teoría no explica cabalmente la empatía pues supone que solo se pueden comprender los actos de los demás si los ha experimentado el sujeto, lo que puede llevar a equivocarse en la interpretación de los mismos. No todas las personas son iguales y actúan de la misma manera.

Otra de las teorías nombradas por Berlo (1984) es la teoría de la empatía basada en el desempeño de rol. Esta refiere que el concepto de sí mismo no es anterior a la comunicación sino que se desarrolla a partir de la misma. A medida que van creciendo los niños asumen roles que llevan a generalizar los asumidos por otros. Comienzan a internalizar cómo se comportan los demás y cómo actúan respecto de él. Esto lleva al desarrollo del “otro generalizado”, constructo introducido por George Mead en su teoría de roles: Role-Tacking (Monferrer y otros, 2009). Este autor afirma que el individuo se convierte en un yo a partir del desempeño de un rol en una situación de interacción. Mitchell (1988) citado por Monferrer y otros (2009).

Berlo (1984) explica que ambas teorías sostienen lo contrario. La teoría de la inferencia explica que el concepto de sí mismo determina cómo se empatiza mientras que en la teoría de la asunción de roles el concepto de sí mismo no determina empatía sino que la comunicación la produce y el desempeño de rol la permite. Finalmente este autor sostiene que ambas teorías son usadas por el ser humano para la empatía. En primer lugar el hombre lo hace desempeñando un rol, de allí que cómo se ve a sí mismo está determinado por el otro generalizado, por el contexto social donde vive y por las expectativas de los otros con respecto a sus propias conductas. A

medida que se desarrolla, construye el concepto de sí mismo y actúa de acuerdo a él. Comienza a hacer inferencias sobre los demás basándose en sus propias conductas. Finalmente, Berlo (1984) sostiene que se establece un proceso de asunción de rol-inferencia-asunción de rol-inferencia continuo por lo que se puede afirmar que el ser humano es adaptable, capaz de modificar su conducta de acuerdo a su situación o al medio social donde actúa. A esto se llama redefinición de sí mismo “que constituye el signo del hombre adaptado” (Berlo, 1984, p.75).

2.1 Teoría de la Mente

Según Masa Moreno (2012) la Teoría de la Mente (ToM) explica la capacidad del ser humano para comprender y atribuir estados mentales respecto a sí mismo y de los demás. Este concepto forma parte de uno más amplio, la cognición social, que es la habilidad para percibir las emociones e inferir los pensamientos de otras personas. Esta capacidad permite predecir y explicar la conducta de otros. Si se observan las conductas de una persona o grupo de personas se les asigna un significado. La adaptación del ser humano en función de la lectura, interpretación y predicción de las acciones se puede explicar a partir de la ToM. Esta permite la eficacia de la comunicación “al facilitar la adaptación a las continuas variaciones de las representaciones, deseos e intenciones del compañero de interacción y la penetración en los mundos mentales ajenos y propios” (Masa Moreno, 2012, p.33)

Este enfoque teórico permite explicar la relación comunicativa entre el profesor y el alumno ya que conceptualiza la sintonía o empatía emocional fundamentales en el proceso de comunicación y explica la capacidad de atribuir intencionalidad a las conductas del semejante ya que si esta no es visible no sería posible la comunicación. Por consiguiente los alumnos atribuyen intencionalidad a la conducta del docente en su comunicación verbal y no verbal. La mente del estudiante y del profesor son distintas, por lo tanto, para que exista una adecuada construcción del conocimiento, el docente debería adecuarse a las creencias, emociones, intereses y deseos de los alumnos (García Hormazábal, 2013).

3. La comunicabilidad.

La comunicabilidad entre docente y alumno es la base del proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso. El aula es un espacio donde la comunicación es muy importante para el intercambio pues la relación pedagógica es en su fundamento una relación entre personas que se comunican, que interactúan. La comunicabilidad implica una comunicación efectiva en todas las instancias del aprendizaje (Pietro Castillo, 1999).

Las características de la comunicabilidad son las siguientes (Ferrero y Martín, 2013, p.26)

- Clima de mutuo entendimiento.
- Postura abierta tanto en el emisor como en el receptor.
- Bidireccionalidad del proceso.
- Flujo de los mensajes en ambos sentidos.
- Interacción en el proceso.
- Posibilidad de modificación de los mensajes e intenciones según las dinámicas establecida.
- Respeto por las normas éticas.

El docente ayuda a que otros se construyan al mismo tiempo que se construye a sí mismo. La comunicación implica diferencias entre las personas pero al mismo tiempo una cierta igualdad pues el emisor debe convertirse en receptor cuando recibe la respuesta del receptor.

Comunicar no es solamente emitir un mensaje sino conocer cómo fue recibido y cambiarlo en función de la reacción de receptor. El alumno (receptor) influye en el emisor (docente) pudiendo modificar o conservar el mensaje recibido. De allí que solo habrá comunicación entre docente y alumno si comparten un lenguaje común que llevará al entendimiento necesario en el aula (Ferrero y Martín, 2013).

Según Esteve Zarazaga (2006) el docente necesita conocer y dominar los códigos y los canales de comunicación verbal y gestual porque no basta con presentar adecuadamente los contenidos sino que es importante saber escuchar y preguntar. También pone de manifiesto que los alumnos captan los códigos gestuales como manifestaciones del estado de ánimo del docente e introduce el concepto de “línea de retorno”. Este constructo está referido al hecho de que los alumnos envían constantemente señales que permiten saber

cuáles son sus cambios en los estados de ánimo y conocer como han sido recibidos los mensajes. Saber interpretarlos permitirá construir una sólida empatía con ellos.

3.1. Estilos de comunicación.

Esteve Zarazaga (2006) señala que el clima emocional del aula es construido por el docente a partir de dos elementos básicos:

1. La identidad profesional es decir cómo define su papel como profesor, lo que le permite establecer las relaciones con sus alumnos de muy distintas maneras.
2. Las destrezas de interacción y comunicación que utiliza para las relaciones educativas.

De allí que se puede decir que el docente construye, a partir de sus comportamientos no verbales, distintos estilos de comunicación que lo caracterizan.

Ferrero y Martín (2013) refieren tres estilos de comunicación humana:

- 1) **Asertivo (actitud integrativo-democrática):** el emisor se adecúa al contexto, expresa de modo directo sus sentimientos y las críticas las asume con entusiasmo. Existe complementariedad entre la comunicación verbal y no verbal. Esto hace que sea capaz de influir en los demás.
- 2) **Poco asertivo (actitud pasivo-indiferente):** no manifiesta sus intenciones, opiniones y deseos con el propósito de no generar conflictos. Esto lleva a que no produzca confianza en sus interlocutores, los cuales tratan de imponer su voluntad y en el futuro se originan conflictos difíciles de resolver.
- 3) **No asertivo (actitud agresivo-autoritaria):** en sus mensajes realiza un desahogo emocional que logra en un primer momento sumisión en el interlocutor, quien puede adoptar una actitud de sumisión o agresividad.

3.1.2 El clima áulico.

El clima áulico puede definirse como la atmósfera predominante en la relación docente-alumno y alumnos entre sí. Este clima se manifiesta en la conducta grupal y en la relación afectiva que se establece en clase. La sensación de clima áulico es subjetiva y puede ser descripta como conflictiva o estimulante según se produzcan situaciones complicadas y problemáticas o por

el contrario situaciones atractivas y agradables (Ferrero y Martín, 2013). Un clima áulico resulta positivo cuando (Ferrero y Martín, 2004, p.4)

- Se advierten sentimientos gratos y vivos que suelen manifestarse con signos exteriores, con afecto, franqueza, sinceridad.
- Suele existir demostración de respeto e interés en la tarea.
- Predomina la seguridad, el aliento y vigor para obrar juntamente con el otro u otros con el mismo fin.
- Se perciben deseos de saber, de averiguar.
- Hay fogosidad del ánimo, disposición que mueve a dar a cada uno lo que merece.
- Las personas no se sujetan a normas estrictas o dogmas porque son susceptibles de cambios o variaciones según las circunstancias o necesidades.
- Se tiene el derecho de manifestar, defender y propagar las opiniones propias.
- Existe propensión más o menos duradera de mostrarse alegre y complaciente.
- Se advierte espontaneidad y sencillez en el trato y modo de proceder.
- Se comparten tareas.
- Se fomenta la autonomía.

Estos factores unidos a un ambiente acústico, olfativo y visual adecuados, una temperatura agradable junto con un ámbito espacial adecuado y un lenguaje no verbal que acompañe al verbal constituyen lo que se puede decir un clima áulico positivo (Ferrero y Martín, 2004).

4. Comunicación no verbal

Knapp (1982) sostiene que los procesos no verbales no deben considerarse aislados, independientes de la conducta verbal ya que mantienen una relación integral.

Cestero Mancera (2006, p.64) afirma “Es únicamente en la combinación de los significados o valores de todos los signos (verbales y no verbales) emitidos donde se encuentra el contenido o sentido de cada enunciado...”

Cristina Roldán Giménez y otros (2013) citan a Albert Mehrabian como autor de un estudio que reseñó los porcentajes de un mensaje expresados a través los diferentes canales de comunicación:

55% lenguaje corporal

38% tono de voz

7% palabras que utilizamos

De esta forma el 93% de lo que comunicamos es no verbal.

Como en la situación de enseñanza-aprendizaje la comunicación es fundamental no solo debe tenerse en cuenta el conocimiento de la comunicación verbal sino también cómo se dice lo que se dice y cómo esto influye en el estado emocional de los alumnos.

Así como la mente racional se expresa a través de las palabras, la expresión de las emociones es no verbal. En efecto, cuando las palabras de una persona discrepan con lo que manifiesta a través del tono de voz, los ademanes u otros canales no verbales, la verdad emocional está en la *forma* en que la persona dice algo en lugar de *aquello* que dice. (Daniel Goleman, 1996, p.125)

Según Cestero (2006, p. 57) la expresión comunicación no verbal “...alude a todos los signos y sistema de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar... Se trata de un concepto extraordinariamente amplio, que incluye los hábitos y las costumbres culturales”.

Esta autora menciona que existen dos elementos constitutivos de la comunicación no verbal:

- a) Los signos y sistemas culturales: conjunto de hábitos de comportamiento y ambientales.
- b) Los sistemas de comunicación no verbal: paralingüístico, quinésico, proxémico y cronémico.

Dentro de estos últimos los dos primeros son considerados los sistemas básicos pues están presentes en toda interacción humana. Los sistemas cronémico y proxémico son llamados secundarios y culturales ya que modifican o refuerzan los básicos, actuando también independientemente y ofreciendo información social y cultural.

4.1 Categorías de la comunicación no verbal.

El sistema paralingüístico se puede definir como las cualidades que acompañan al lenguaje y son las propiedades físicas del sonido (tono, timbre, intensidad) y los modificadores fónicos o tipos de voz. También se pueden incluir reacciones emocionales (risa, suspiro, grito, tos, carraspeo, bostezo, llanto, sollozo, jadeo, el escupir, el eructo, el hipo, el estornudo). Estos signos sensoriales son emitidos consciente o inconscientemente. Por otro lado se encuentran los elementos cuasi léxicos: interjecciones (¡Ah!, ¡Uy!, ¡Ajá!), onomatopeyas y otros sonidos (Uff, Ouu) que se conocen como alternantes paralingüísticos.

Las pausas regulan cambios de turno presentando distintas clases de actos comunicativos no verbales como narraciones o peticiones de apoyo. Por otro lado los silencios confirman enunciados previos o fallas en los mecanismos interactivos: cambio de hablante, titubeos, dudas, reflexiones (Cestero, 2006).

La quinesis tiene en cuenta el movimiento y la posición externa observable: gestos faciales y corporales, posturas, conductas táctiles y maneras. Estos movimientos pueden ser conscientes o inconscientes, se transmiten a través del tiempo y el espacio y se relacionan con la estratificación social, distribución geográfica-cultural y cambios sociales (Poyatos, 2003).

El ámbito de estudio de la comunicación no verbal referido a la proxemia se refiere a cómo el interlocutor utiliza su espacio personal. En este caso es importante tener en cuenta el factor cultural pues este aspecto puede variar de una persona a otra. Relacionado a esto es necesario considerar la proxemia interaccional que es la que las personas de una comunidad usan para actividades de interacción como conversar, consolar, impartir clases. Estas distancias varían de una cultura a otra (Cestero, 2006).

La cronemia es el uso del tiempo por parte de las personas. Se pueden distinguir tres tipos de categorías dentro del estudio del tiempo:

1. Tiempo conceptual: hábitos de comportamiento y cómo conciben el tiempo las diferentes culturas.
2. Tiempo social: signos culturales que demuestran el manejo del tiempo en las relaciones sociales.

3. Tiempo interactivo: es la mayor o menor duración de signos de otros sistemas de comunicación, con valor informativo porque refuerzan o cambian el sentido de sus elementos (Cestero Mancera, 2006).

4.1.2 La empatía y la asertividad en la comunicación no verbal.

Rulicki (2014) afirma que si una persona se prepara para conocer, comprender y actuar respecto a la comunicación no verbal de los demás puede empatizar con ellos en forma exitosa. De esta forma se desarrolla un estilo empático que es receptivo y proactivo. Esto permite crear mejores climas y relaciones humanas. En este sentido afirma que las posturas cerradas son contrarias a las intenciones de lograr una mejor empatía ya que manifiestan un rechazo a la relación y a la resolución de conflictos. Estas posturas pueden ser un rostro inexpresivo, el ceño fruncido, una mirada fría y distante que indican un estado emocional negativo de rechazo. Es importante tener en cuenta que estas actitudes tienen que aparecer como un patrón en la interacción para poder afirmar que son señales contrarias a la comunicación empática.

Por otro lado este autor señala que las posturas abiertas son indicadoras de la comunicación no verbal de la empatía. Mantener el cuerpo y el rostro hacia la dirección de nuestros interlocutores, no cruzar los brazos ni las piernas, mantener las plantas de los pies completamente apoyadas en el suelo son actos no verbales que favorecen la conducta empática.

También destaca que para transmitir una imagen de sinceridad y apertura es importante no ocultar las manos en bolsillos o en cualquier otro lugar donde no se vean. Se pueden mantener a la vista uniendo entre sí y formando lo que se llaman ojivas, postura que comunica que estamos receptivos a los mensajes de los demás.

4.1.3 El comportamiento no verbal del docente en el clima áulico.

Según Quintín Álvarez Núñez (2012) la comunicación no verbal del docente tiene que ver con el clima relacional ya que a través de ella se transmiten estados emocionales que constituyen “el currículum oculto” del aula: actitudes, creencias, emociones, valores, prejuicios, estados de ánimo. Los docentes son “comunicadores privilegiados” pues están emitiendo

continuamente mensajes constituyentes de una determinada atmósfera áulica. Por otro lado afirma que en su doble rol de emisor y receptor el docente debe estar atento a las señales que envía y también prestar especial atención a las señales verbales y no verbales de sus alumnos para poder detectarlas e interpretarlas.

El clima áulico se encuentra estimulado en la medida que el docente emplee su comunicación no verbal para favorecer la empatía con sus alumnos. Esta “sintonía” es un recurso irremplazable para lograr los objetivos docentes ya que facilita los vínculos, la apertura y la producción grupal, es decir los aspectos constructivos del aprendizaje.

Capítulo IV

Marco metodológico.

Tipo de investigación: cualitativa

Metodología: estudio de casos.

Técnicas de investigación: observación no participante, entrevista y cuestionario.

Instrumentos: registro etnográfico, entrevista semiestructurada, cuestionario estructurado.

Población seleccionada: tres docentes de segundo ciclo de educación primaria (cuarto, quinto y sexto grados)

Criterio muestral: no probabilístico intencional.

1. Paradigma de la investigación.

El modelo metodológico que sirve de guía a la investigación y para el análisis e interpretación de los datos se relaciona con el objeto de estudio. En este caso el que más se adecúa es el paradigma cualitativo. Se puede fundamentar esta elección en el hecho de que este enfoque sirve para comprender la realidad social donde no se aplican leyes generalizadas sino que los pensamientos e historias de los actores sociales puede conocerse a través de sus testimonios. El investigador se implica en el contexto de estudio logrando un mayor contacto con el sujeto investigado. Por otro lado esta metodología se puede emplear para identificar configuraciones entre variables y facilitar la investigación que permita explicar mejor un fenómeno (Ugalde Binda y Balvastro Benavent, 2013).

Anguera y Dooley (1998, 1999) citados por De Souza (2012) nombran las características de la investigación cualitativa:

- 1- Las principales fuentes de datos son el espacio, el contexto y las condiciones naturales que existen en un momento dado.
- 2- El principal instrumento de recolección de datos es el investigador.
- 3- Los datos se refieren no sólo a lo que dicen los sujetos investigados sino también a los sentimientos, intuiciones e intenciones que se expresan en forma no verbal.

- 4- Las técnicas de recolección de datos son flexibles para poder conocer el mundo interno del sujeto.
- 5- La selección de la muestra es intencional.
- 6- El análisis de datos es continuo e inductivo.
- 7- La teoría se genera a partir de los datos y no como en el método experimental.
- 8- El diseño de la investigación es un plan o método para conseguir datos científicos en forma detallada que permite construir una estructura determinante de los procedimientos a seguir en la recolección de la información y su análisis e interpretación.

Estas características permiten fundamentar por qué esta investigación es de naturaleza cualitativa ya que pretende explicar la relación entre comunicación no verbal y clima áulico y se lleva a cabo en el medio natural que es la escuela.

La elección de un estudio explicativo se fundamenta en la necesidad de comprender por qué dos variables (la conducta no verbal y el clima áulico) están relacionadas. (Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. 1997).

2. Metodología cualitativa

2.1 Método etnográfico.

Esta investigación se basa en el método etnográfico. Según De Souza (2012) la etnografía deriva de la antropología social y etimológicamente proviene de “ethos” (pueblo) y “grafo” (descripción). De esta manera se puede entender que es la descripción del pueblo a través de una investigación científica. Este método se usa en educación con el fin de satisfacer la necesidad de explorar y experimentar el camino recorrido día a día en las escuelas, los acontecimientos y la interacción entre los alumnos y los profesores y los alumnos entre sí. Además permite poner de manifiesto el clima dentro del aula. Algunos autores destacan la falta de objetividad en este método pero esto es superado por el uso de técnicas diferentes, en este caso la observación, la entrevista y el cuestionario.

2.2 Estudio de casos.

El estudio de casos tiene como objetivo principal no encontrar explicaciones que se puedan generalizar sino más bien la lectura y comprensión de un caso particular. Por otro lado permite al investigador enfocarse en una situación, además de detectar e identificar los procesos que se llevan a cabo en la misma (De Souza, 2012).

Ugalde Binda y Balvastro Benavent (2013) enfatizan que el estudio de casos permite la comprensión del fenómeno pudiendo analizarlo en todas sus partes y en forma global, aparte de responder a las preguntas de “cómo” y “porqué” ocurre el mismo.

Yin (1994) citado por García Hormázabal (2013) aporta la clasificación de estudios de casos en exploratorios, explicativos y descriptivos. Se adopta para esta investigación el estudio de casos descriptivo, ya que este permite responder a las preguntas de “qué”, “cómo”, “quién”, “cuándo”, “dónde” para el entendimiento de los comportamientos actuales (Isabel Cuadrado Gordillo, 2012).

3. Técnicas de recolección de datos.

3.1 Triangulación.

La elección de tres técnicas de recolección de datos (triangulación) se fundamenta en la necesidad de conocer lo que se observa y registrarlo (Knapp, 1982). Este autor afirma que se puede pensar que esta adhesión a un esquema particular puede dejar pasar ciertos aspectos pero esto se soluciona adoptando más de un instrumento para obtener datos distintos que permitan triangular los mismos (Ferrero y Martín, 2012). Esto permite lograr una mayor exactitud de los resultados para evitar aceptar la validez de las primeras impresiones (Cerdeño Suárez, 2001).

3.2 Observación.

Valles (1999) afirma que poder observar la realidad en forma directa y en el momento que ocurren los hechos es una ventaja de la observación con respecto a las diversas técnicas de investigación. Además el acercarse a los

sujetos estudiados, compartiendo sus experiencias “constituye un buen antídoto contra la falacia del objetivismo” (Valles, 1999, p. 165).

Según Ferrero y Martín (2013) la observación es un proceso que se utiliza para recoger, almacenar y analizar información. Implica seleccionar “el qué”, no se trata solo de mirar sino de buscar, tiene un propósito e implica un registro fiel de lo observado. Es importante recortar, poner la atención en determinados aspectos lo que se conoce como percepción selectiva. Ahora bien dos personas que observan un mismo acontecimiento pueden no interpretarlo de la misma forma o una persona puede observar de diferente modo un mismo fenómeno, cuando cambian los momentos. Estas autoras explican que esto puede estar determinado por lo que detallan a continuación (Ferrero y Martín, 2013, p. 86)

- La percepción está organizada por el propio condicionamiento cultural, educación y experiencias personales.
- Las personas proyectan sus propias cualidades en el objeto de su atención. Ven sólo lo que quieren ver.
- (...) Las percepciones sufrirán las influencias de lo que la persona ha elegido observar.
- Es diferente la manera de expresar lo observado de dos personas distintas.
- (...) El observador eficiente ha de tener cuidado de no confundir la descripción pura con las inferencias o interpretaciones acerca de la conducta.

Ruiz Olabuénaga & Ispizua (1989) citado por Valles (1999) señala la distinción entre observación común y científica enfatizando que esta última es orientada, focalizada y planificada. Además pone de manifiesto que es necesario someterla a controles de veracidad y objetividad.

Para recoger información respecto al tema de esta investigación es conveniente que la observación tenga estas características pues es la mejor manera de registrar comportamientos humanos (Ferrero y Martín, 2013).

El instrumento adoptado en el presente trabajo en el registro etnográfico, narrativo o anecdótico que es un escrito descriptivo, de libre redacción y no interpretativo (Ferrero y Martín, 2013).

3.3 Entrevista.

Quivy y Campenhoudt (2005) señala que el método la entrevista tiene la característica del contacto directo entre el investigador y sus entrevistados. La entrevista semidirigida o también llamada semidirectiva es la más utilizada en la investigación social. Tiene la característica de que el investigador cuenta con preguntas-guía, dejando que el entrevistado se exprese libremente con las palabras que desee expresar. En este caso también puede hablar sobre temas que considere oportuno sin que esto signifique un desvío de los objetivos planteados. En este trabajo se adopta este tipo de entrevista pues se considera importante que el entrevistado pueda modificar o ampliar sus respuestas. Esto ayudará a interpretar los datos recogidos (García Hormazábal, 2013).

3.4 Cuestionario.

Según De Souza (2012) el cuestionario es un instrumento de recolección de datos con una serie de preguntas que responden a un tema de interés para el investigador. La información obtenida es sistemática, ordenada y se puede adaptar a diferentes ambientes.

En su elaboración es importante tener en cuenta el propósito, la persona y el tema a investigar pues un análisis incorrecto de estos aspectos puede llevar a comprometer la validez del cuestionario. Las preguntas deben estar bien organizadas y ser interesantes. Es conveniente evitar una estructura confusa, compleja o demasiado extensa.

En la preparación del cuestionario se pueden utilizar preguntas abiertas o preguntas cerradas. Las primeras permiten una mayor libertad de expresión, en cambio en las segundas se pide seleccionar una opción.

García Hormazábal (2013) señala las ventajas y limitaciones del cuestionario. Entre las primeras se pueden nombrar la obtención de información estandarizada que facilita la comparación y la interpretación de los datos. Por otro lado el ahorro del tiempo al no precisar la presencia del investigador. En cuanto a sus limitaciones nombra la superficialidad de los datos recolectados y la dificultad en su elaboración.

En esta investigación se implementará un cuestionario con preguntas cerradas para contrastar las opiniones de los alumnos con las observaciones y entrevistas efectuadas. La utilización de estas dos técnicas (observación y

entrevista) permiten superar las limitaciones señaladas en la utilización del cuestionario.

Este instrumento fue elaborado a partir de la adaptación del cuestionario implementado por García Hormazábal (2012) en la elaboración de su tesis doctoral *Estudio del impacto del comportamiento comunicativo verbal y no verbal del profesorado en el aula. La percepción de docentes y estudiantes de enseñanza secundaria*. Este cuestionario fue probado con un pequeño número de sujetos de la muestra de alumnos de cuarto, quinto y sexto años para verificar si las preguntas eran bien comprendidas por los encuestados. A partir de esta prueba, se tomó la decisión de eliminar, en el caso de los alumnos de nueve años, algunos ítems que resultaron no comprendidos en un alto porcentaje por los mismos.

Fases de la investigación.

Definición de las dimensiones e indicadores de las categorías de la comunicación no verbal y el clima áulico.

Esta etapa consistió en la estructuración del modelo de análisis que incluyó la elaboración de dimensiones e indicadores que guiaron el trabajo de observación y análisis (Quivy y Campenhoudt, 2005).

Elaboración de la lista de verificación y los cuestionarios.

Se elaboraron los instrumentos de recopilación y producción de la información que señalaron los indicadores y que permitieron probar la hipótesis (Quivy y Campenhoudt, 2005).

Realización de las observaciones, entrevistas y cuestionarios.

Esta fase constituyó en la aplicación de los instrumentos de observación para compilar concretamente la información ante las unidades de observación de la muestra (Quivy y Campenhoudt, 2005).

Codificación de los datos obtenidos.

En esta etapa se expresaron las variables en una medida precisa que permita examinar su relación (Quivy y Campenhoudt, 2005).

Análisis de los datos.

Esta fase consistió en trabajar con la información recabada en la observación lo que permitió la comparación de ésta con los resultados que se esperaban en la hipótesis (Quivy y Campenhoudt, 2005).

Redacción del borrador.

Consistió en la redacción de una versión preliminar de la investigación que estuvo sujeta a revisiones y cambios antes de la presentación final (Sabino, 1998).

Revisión del manuscrito.

Esta incluyó una lectura general del manuscrito para percibir la imagen de conjunto del borrador. Consistió sobre todo en la labor crítica (Sabino, 1998).

Presentación del informe.

En esta etapa se presentó el informe después de haberlo corregido y solucionado los problemas metodológicos que la investigación presentó, las fallas del plan de texto, los problemas básicos de redacción y la falta de equilibrio en sus partes (Sabino, 1998).

Capítulo V

Estudio de casos.

Esta parte de la investigación se propone analizar los comportamientos no verbales y su relación con la creación de determinados climas áulicos en tres docentes de segundo ciclo de educación primaria correspondientes a cuarto, quinto y sexto grados. Se analizarán los sistemas proxémico, quinésico, cronémico y paralingüístico teniendo en cuenta qué intención tienen y cuáles les atribuye el docente. Este análisis de los comportamientos no verbales permite establecer un determinado clima de aula a partir de diferentes estilos de comunicación. En este sentido es importante tener en cuenta que como señala Rulicki (2014) uno de los aspectos del rol docente es la evaluación crítica y todos los gestos relacionados con este estado pueden no ser necesariamente negativos. Sin embargo un estilo de comunicación basado solo en comportamientos no verbales de evaluación crítica tiene una influencia negativa en el clima áulico.

Caso N°1

La docente T.A. tiene veintiocho años de servicio. Su edad está entre 40 y 50 años. Ejerció su profesión en todos los grados de educación primaria, dedicándose los últimos años al segundo ciclo (4°, 5° y 6° grados) correspondientes a niños de entre nueve y once años. Opina que el perfeccionamiento en técnicas de comunicación no está nunca acabado y cree que la comunicación no verbal puede crear una determinada atmósfera áulica. La observación de clases se realizó en una clase con una matrícula de treinta y cinco alumnos.

Interpretación de las conductas no verbales.

Sistema proxémico.

Los comportamientos comunicativos no verbales de esta área más presentes en el caso de la docente T.A. se refieren a la aproximación a las mesas de los alumnos (Registro etnográfico N° 23, 25, 31, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 49, 50, 52, 67, 69, 89, 104). Esta conducta se asocia a una mayor empatía ya que se produce un espacio compartido entre la docente y el alumno (García Hormazábal, 2013), además de favorecer un clima de mutuo entendimiento, la bidireccionalidad del proceso de comunicación, el flujo de los mensajes en ambos sentidos y la posibilidad de modificar los mensajes e intenciones (Ferrero y Martín, 2013, p.26). También se puede afirmar que de esta manera los alumnos captan los códigos gestuales como manifestaciones del estado de ánimo del docente, que en este caso se asocia con una mayor predisposición para la escucha. También esto permite establecer una “línea de retorno” ya que la docente puede entender las señales de parte de los alumnos que permiten conocer sus estados de ánimo y cómo han sido recibidos los mensajes. Esta interpretación de la docente se enmarca dentro del concepto de la Teoría de la Mente ya que la maestra, a partir de este comportamiento no verbal, puede percibir las emociones y pensamientos de sus alumnos. Es un comportamiento activo de la docente que en el caso de T.A. permite dinamizar la clase, ya que posibilita la participación activa de alumnos pasivos. Esto se evidencia en la entrevista realizada:

Ent: - En las observación de clases se ve que circulas por el grado y te acercas a los alumnos en los grupos en forma frecuente. ¿Por qué lo haces?

“Y porque es un forma de controlar y cuando los alumnos te llaman venga seño y uno les contesta ya voy y uno va para allá y así uno se da cuenta de los alumnos que trabajan.”(Entrevista docente T.A.)

Ent: -¿Piensas que la proximidad física con el alumno favorece la interacción?

“Claro que sí, pues ellos te ven como más cercana...” (Entrevista docente T.A.)

Así esta conducta permite la activación de los alumnos y en el caso de la docente T.A. se acompaña con la inclinación de su torso sobre la mesa de

los chicos y demuestra la relación diádica entre la maestra y sus alumnos (Registro etnográfico N° 40, 41, 42, 49, 52, 67, 89, 104). Este comportamiento permite una mayor interactividad debido a la cercanía, lo que demuestra el interés de la docente en la tarea de los alumnos. Por otro lado esta conducta no verbal establece la interdependencia de acción y reacción (feedback) ya la reacción del alumno (receptor) la permite informar al maestro (emisor) si ha tenido éxito en la emisión de su mensaje.

La conducta de acercarse al espacio de los alumnos promueve un estilo de comunicación asertivo, hecho confirmado por el cuestionario respondido por los alumnos donde las preguntas sobre el respeto y el cariño hacia la docente obtienen un porcentaje muy elevado.

Sistema quinésico.

Subsistema ocular.

Según Cuadrado (2012) citado por García Hormázabal (2013) la mirada es uno de los comportamientos no verbales más ligados a la aprobación o desaprobación que el maestro manifiesta en las situaciones de interactividad con los alumnos. El objetivo de la mirada según la interpretación de la docente T.A. es la de enviar un mensaje de disciplina a los chicos (Registro etnográfico N° 62, 72, 95). Esto puede explicarse a partir del hecho de que la comunicación entre la docente y el alumno produce una mutualidad de influencias ya que se comparten símbolos (miradas de desaprobación o aprobación). Las expresiones de las emociones es no verbal y por lo tanto el alumno las percibe, y las reconstruye, produciéndose la influencia mutua que asegura la comunicación. A modo de evidencia, en la entrevista la docente explica esta conducta no verbal de la siguiente manera:

Ent.: - Entonces una mirada seria sería para...

“Es como para que ellos vean que si bien uno puede ser amiga de los niños para mí tiene que haber una diferencia entre la autoridad y el alumno, no ser autoritario, pero sí que vean que uno es como una autoridad porque si no es como que te pasan por encima, como para que vean que hay una autoridad.”(Entrevista docente T.A.)

Por otro lado aquí se pone en evidencia que el intercambio entre la docente y el alumno es complementario, ya que se observa una diferenciación entre ambos, pero a la vez existe la complementariedad.

Subsistema gestual.

Según De Souza (2012) la cara y sus expresiones faciales son muy importantes en la interacción entre el alumno y el docente lo que permite una retroalimentación permanente que contribuye a mejorar el clima emocional del aula. En el caso de la docente T.A. se registró en la observación un rostro serio (Registro etnográfico N° 62, 72, 95) Esto es interpretado por la docente de la siguiente forma:

“...ya lo conocen a uno, ya van conociendo tu carácter, yo soy un poco seria”. (Entrevista docente T.A.)

Ent.: - ¿Por qué?

“No sé, debe ser porque por ahí uno quiere hacer tal cosa y no hace lo que realmente quisiera. Por ejemplo supongamos que los recreos viste cuando los niños vos te acercas a ellos y por ahí si vas muy sonriente no te hacen mucho caso, por ahí es como que te tenés que poner un poco seria o por lo menos mirar para que se callen y después hablar” (Entrevista docente T.A.)

El intercambio complementario descrito entre la docente y sus alumnos permite establecer la dependencia mutua ya que a partir de la acción la docente puede informarse de la reacción de sus alumnos y saber si su mensaje no verbal ha tenido éxito o si es necesario cambiarlo.

Este comportamiento no verbal se puede explicar por factores contextuales como la disciplina o incluso la misma personalidad del maestro (De Souza, 2012).

Según el registro etnográfico la docente T.A. muestra muchos movimientos con las manos al explicar al grupo como así también en forma individual a los alumnos (Registro etnográfico N° 3, 5, 10, 15, 16, 23, 227, 29, 35, 36, 41, 45, 46, 50, 51, 56, 57, 58, 60, 64, 66, 67, 70, 74, 75, 79, 81, 83, 85, 87, 90, 96, 97, 99, 100, 102, 104). Usa las palmas abiertas y señala el cuaderno y el pizarrón al mismo tiempo. Esta característica en la comunicación de la maestra lleva al entendimiento mutuo pues es favorecedora de la comunicabilidad, ya que manifiesta una postura abierta en el emisor, en este caso la docente. De esta forma el alumno influye en la maestra ya que permite

que compartan un lenguaje común que lleva al entendimiento necesario en el aula. Esta conducta es interpretada por la docente con una intencionalidad de orientar al alumno y reforzar su aprendizaje.

Ent.: -En la observación se registró que cuando estas al lado de tus alumnos señalas el pizarrón y el cuaderno de los chicos con tu mano, ¿por qué lo haces?

“Debe ser como para orientar más al alumno, lo que pasa es que yo uso mucho las manos, me parece que es algo inconsciente. Cuando un niño hace algo bien es cómo que lo refuerzo.” (Entrevista docente T.A.)

Según Rulicki (2014) el uso de posturas abiertas en este caso las palmas de las manos son indicadores de un estado emocional positivo e indican sinceridad y aceptación además de un estado de disposición a escuchar.

Con respecto al contacto físico con el alumno, en el caso de la docente T.A. se observa solamente en dos ocasiones (Registro etnográfico N° 53, 87) podría ser interpretado como una falta de interés en los chicos aunque también en esta caso es importante tener en cuenta la edad de los niños (diez años) y las normas del grupo social y cultural en el que está inmersa la escuela (Knapp, Miller, Kelnfeld, 1988, 1973) citados por (De Souza, 2012).

Sistema cronémico.

Según Ferrero y Martín (2012) el objeto de estudio de esta área se define a como usan su tiempo las personas. En este caso se refiere a la cronemia interactiva, es decir al tiempo “que se concede para preguntar y responder, para hablar y escuchar” (Ferrero y Martín, 2012).

En el caso de la docente T.A. se observa que destina tiempo para escuchar las preguntas e intervenciones de los alumnos (Registro etnográfico N° 6, 8, 56, 76, 82, 85, 87, 97, 98, 100, 101). Esto puede interpretarse como una conducta asertiva, ya que la docente “cede y regula los turnos en las distintas intervenciones didácticas” (Ferrero y Martín, 2012). La escucha activa de la docente a las aportaciones de los alumnos promueve un clima de mutuo entendimiento e interacción en el proceso de comunicación. Esto último lleva a que se establezca una adecuada línea de retorno ya que la docente y sus

alumnos pueden influirse mutuamente, alcanzando una asunción de roles recíprocas y pudiendo actuar de acuerdo a las necesidades de ambos comunicantes. Esto se confirma con el resultado del cuestionario, en donde cuando se consulta a los alumnos sobre si pueden participar en clase un porcentaje del 77, 79% contesta que siempre y un 22,22% contesta que a veces, siendo nulo el porcentaje que contesta que nunca. También es elevado el porcentaje de respuestas positivas en el caso de la pregunta sobre si la docente escucha lo que saben sobre un tema. Con respecto a la participación de los alumnos en la clase la docente opina que:

Ent.: - Los chicos levantan la mano para participar en tus clases, ¿te parece que esto influye en clima áulico?

“Yo creo que sí, para mí es muy importante pero si respetan los turnos. Si yo tengo treinta alumnos que levantan la mano yo les digo que respeten los turnos, se les dice el nombre o el apellido y que hablen, pero hay algunos que levantan la mano y quieren hablar, se superponen y yo les digo respetemos los turnos de intercambio, viste cuando tenemos una pregunta y una respuesta a ver que respondieron. Para mí es una forma de que participen.” (Entrevista docente T.A.)

Ent.: -Es importante la participación...

“Si es muy importante que todos puedan decir lo que piensan, todos pueden aprender.”(Entrevista docente T.A.)

Esta adecuada participación de los alumnos implica que la docente ayuda a que los alumnos se construyan y se establezca igualdad entre ambos ya que el emisor (maestro) puede convertirse en receptor cuando recibe la respuesta del receptor (alumno).

Sistema paralingüístico.

Según Ferrero y Martín (2012) el lenguaje sonoro vocal transmite señales que favorecen la atención y el entendimiento y otras que las obstaculizan. Es importante tener en cuenta que una de las cualidades de este aspecto referidas a un estilo de comunicación asertivo es la regulación de la sonoridad de acuerdo a la situación. (Ferrero y Martín, 2012). En el caso de la docente T.A. se observó que la sonoridad de su discurso es fuerte, no adecuada

a los diferentes momentos de la clase (Registro etnográfico N° 4, 16, 24, 57, 61, 69, 80, 88, 96). Según Rulicki (2014) una voz con un volumen innecesariamente elevado puede causar reacciones emocionales negativas como la irritación y no facilita una comunicación efectiva porque puede impedir la posibilidad de la docente de modificar sus mensajes a partir de los emitidos por sus alumnos. Por otro lado la capacidad de los alumnos para percibir las emociones del maestro y por lo tanto atribuir una intencionalidad a la conducta de la docente puede llevar a los chicos a interpretar este comportamiento como de un desahogo emocional que en un primer momento puede lograr sumisión en el receptor. La docente opina que el hecho de elevar la sonoridad se debe a la cantidad de alumnos matriculados en el grado, como una forma de llamar su atención:

“... muchas veces tenés que elevar la voz, yo creo que tiene que ver mucho con la cantidad de alumnos, uno no está preparado, porque teóricamente tenés un grado con 25 alumnos, para mí no es lo mismo 25 que 30 alumnos, por ahí tenés que elevar la voz, no significa gritar pero si elevar la voz para que te escuchen, pues hay alumnos que son muy distraídos, son muy charlatanes, porque ellos en el afán de conversar no logran escuchar, prestar atención.”(Entrevista docente T.A.)

También en el registro se observa el uso de alternante paralingüístico (sh) que es interpretado por la docente como una forma de mantener el silencio y que es un gesto inconsciente:

-Usas el sh, sh, sh. ¿Por qué lo haces?

“- Para que se callen, cuando hay demasiado bullicio como que a uno le parece que así se callan, es como inconsciente.” (Entrevista docente T.A.)

Análisis de los datos del cuestionario.

El cuestionario estructurado para los alumnos abarcó dos dimensiones (García Hormazábal, 2012)

1) Percepción de los alumnos respecto del clima del aula. Esta dimensión incluye:

- Trato entre el docente y el alumno.

-Trato entre los estudiantes.

-Participación de los alumnos en clase.

2) Relación afectiva entre el docente y los alumnos. Esta dimensión incluye:

-Cercanía, interés y confianza del alumno hacia el docente.

1. Percepción de los alumnos respecto del clima del aula.

En este apartado se realizará un análisis de las respuestas de los alumnos respecto a su relación con la docente y cómo interactúan entre sí. También se interpretará si poseen espacios de participación en el aula.

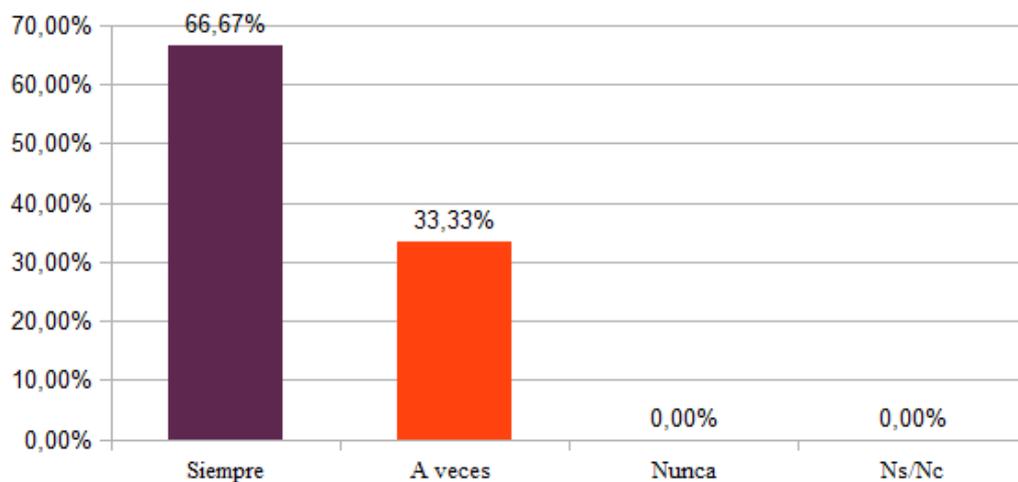
1. a Trato entre el docente y el alumno.

Con respecto a este apartado las relaciones de cariño y respeto en el trato del alumno hacia la docente se manifiesta un porcentaje en el ítem “siempre” de 66,67% y en el ítem “a veces” un porcentaje de 33,33%. Por otro lado la categoría “con indiferencia” en el ítem “nunca” el porcentaje es de 44,44% y la categoría “con violencia” en el ítem “nunca” el porcentaje es de 44,44%.

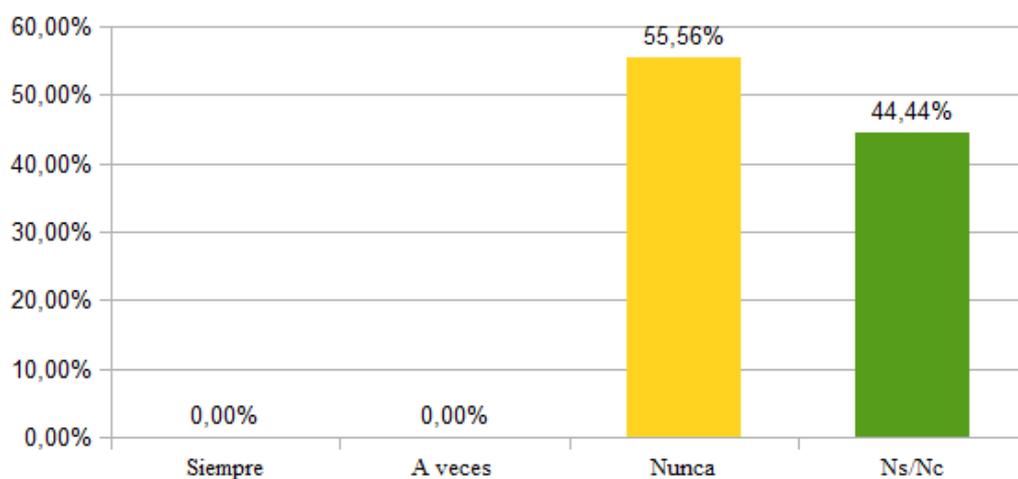
En el apartado de las relaciones del docente hacia el alumno en la categoría “con cariño y respeto” se observa un elevado porcentaje en el ítem “siempre” que es de 88,88%, mientras que en el ítem “a veces “ es de un 11,11%. Por otro lado en la categoría “con indiferencia” en el ítem “nunca” el porcentaje es de también un 44,44%.

Figura 1. ¿Cómo tratas a tu señor?

Con cariño y respeto



Con indiferencia



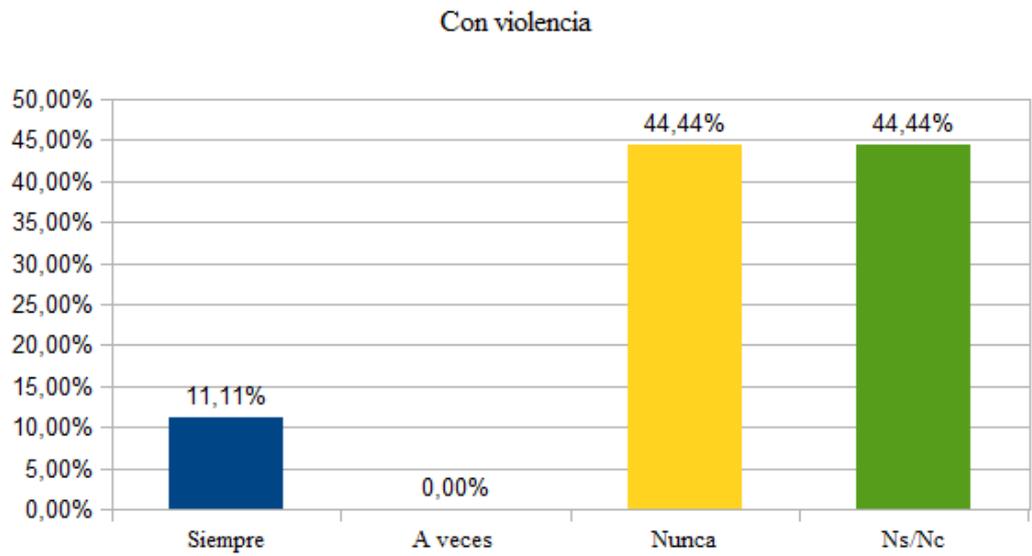
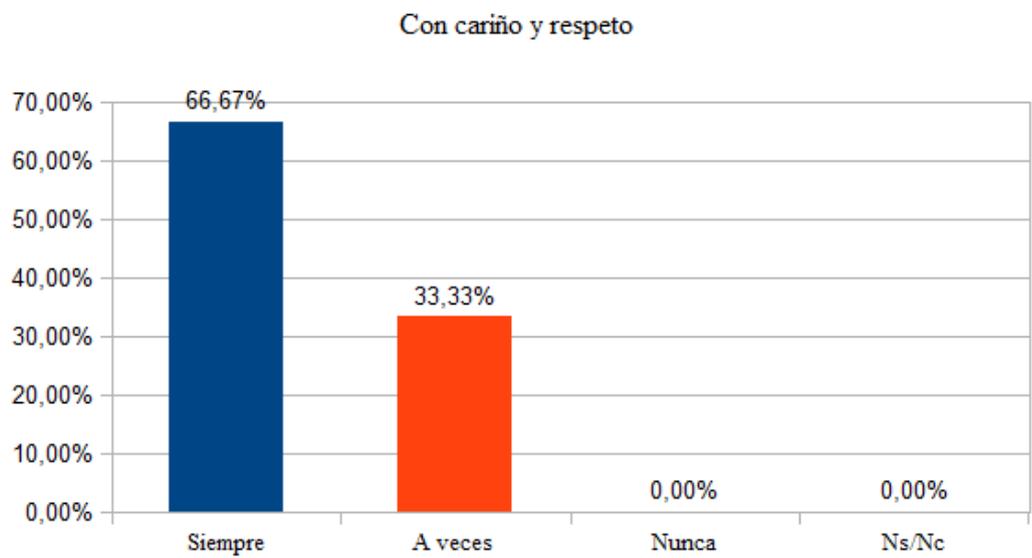
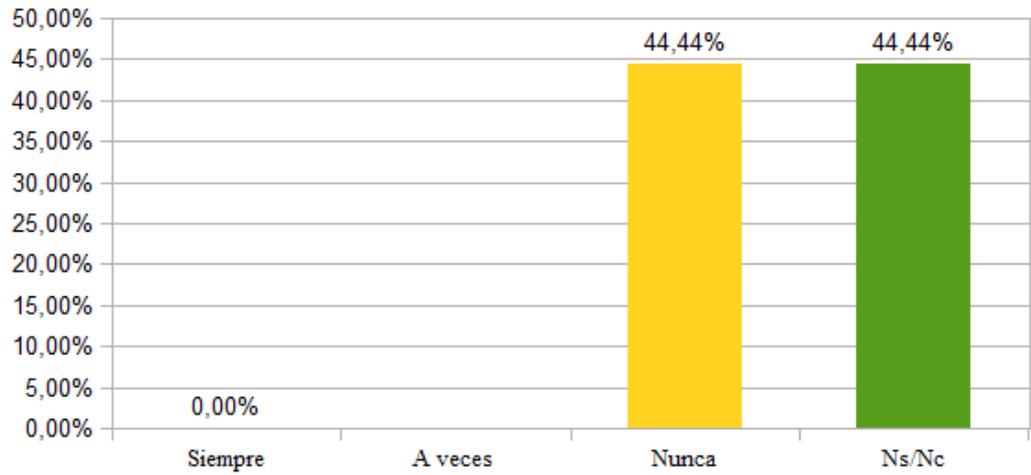


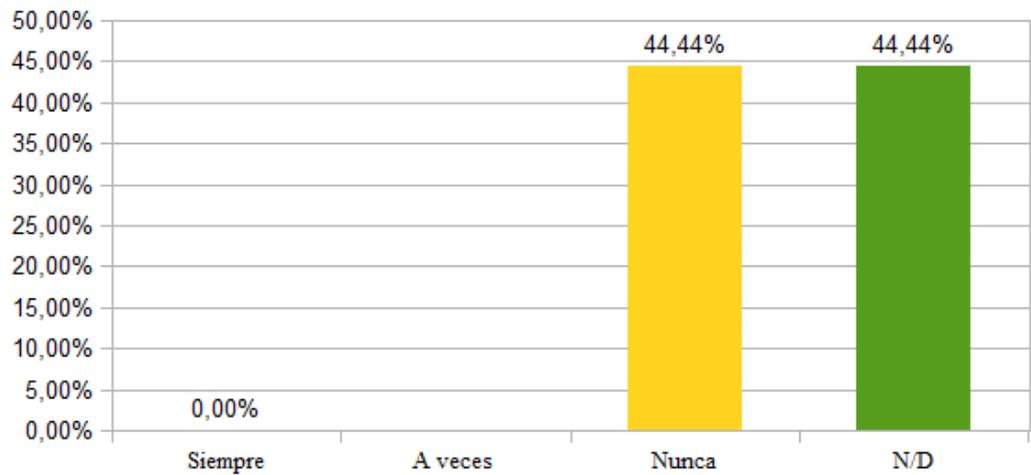
Figura 2. ¿Cómo te trata tu seño?



Con indiferencia



Con violencia

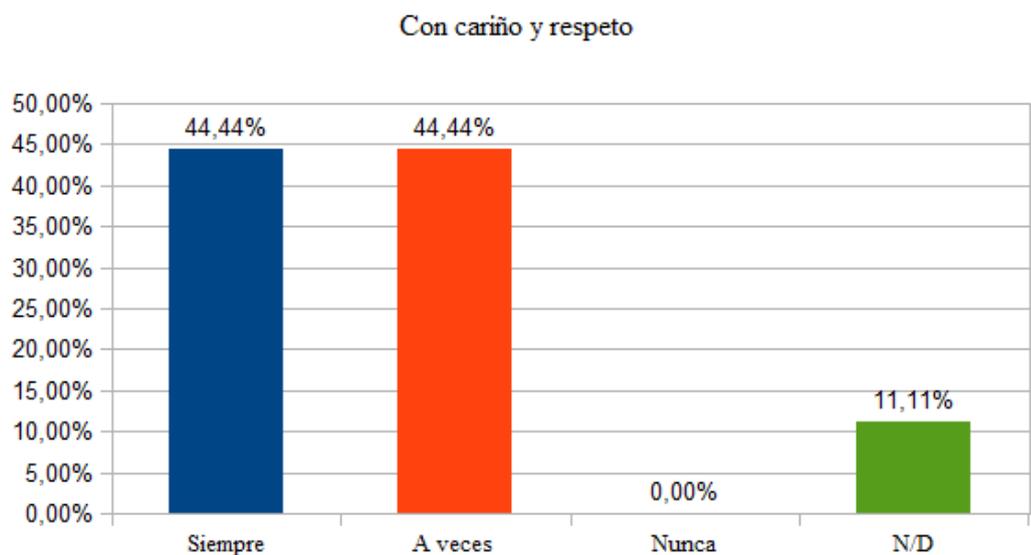


Estos resultados pueden ser analizados teniendo en cuenta que la docente manifiesta conductas no verbales favorecedoras de la empatía como son el desplazamiento por el grado, la cercanía a los alumnos y el uso de posturas abiertas como la de explicar los temas con las palmas de sus manos a la vista.

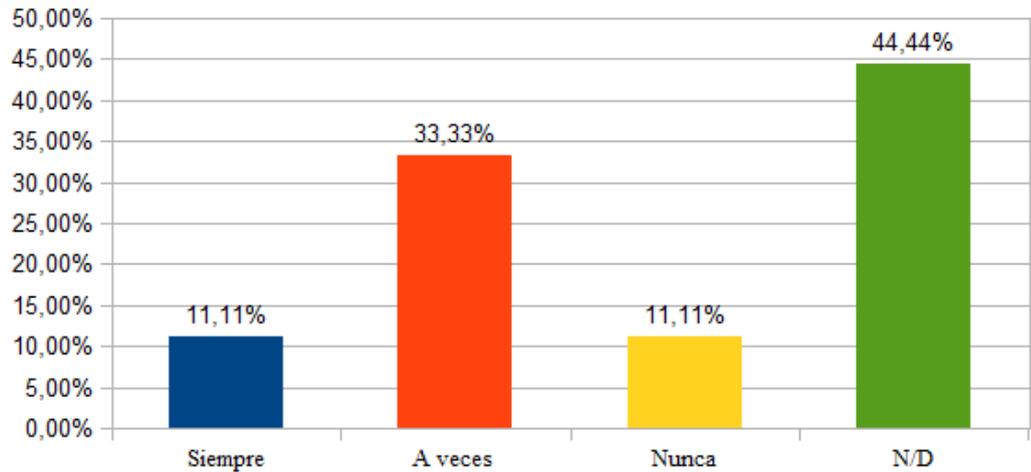
1b. Trato de los estudiantes entre sí.

Con respecto al trato de los compañeros entre sí observa que existe un elevado porcentaje de alumnos que manifiestan que los compañeros se tratan entre sí con cariño y respeto en los ítems “siempre y “a veces” mientras que en la categoría con violencia en el ítem “siempre” el porcentaje es nulo, mientras que el ítem “a veces” es de 22,22% y “nunca” es de 33,33%. Estos resultados se pueden interpretar como que las relaciones interpersonales son estimulantes en el grado, hecho que puede ser propiciado por el trabajo conjunto entre la docente y los alumnos, además de que la disposición de los alumnos en pequeños grupos lo que permite un aprendizaje interactivo.

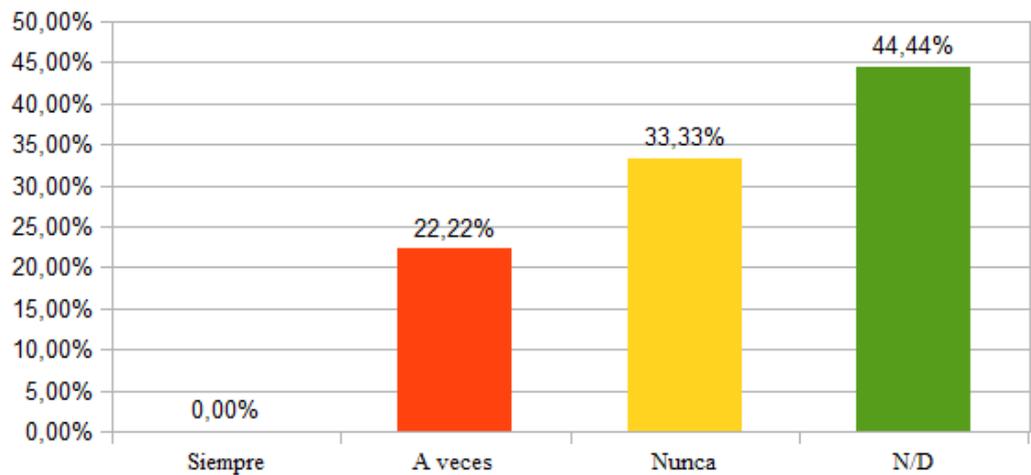
Figura 3. Los compañeros de clase se tratan entre sí con...



Con indiferencia



Con violencia



1c. Participación de los alumnos en clase.

La participación del alumno en clase propicia “la integración y el desarrollo sociocognitivo del grupo” (Eulogio García Vallinas, 1997, p.1). De allí que la misma propicie un clima áulico positivo en la medida que esta disposición de los alumnos se proyecte al aprendizaje en diversos contextos (García Hormazábal, 2012).

Con respecto a los resultados obtenidos a la categoría *¿Puedes participar en clase?* se comprueba que los alumnos en un porcentaje de

88,88% responde que “siempre” y en un porcentaje de 22,22% contesta que “a veces”. Por otro lado el porcentaje del ítem “nunca” es nulo. En la categoría *La seño, ¿escucha lo que sabes sobre un tema?* se repiten los porcentajes.

Con relación a estos resultados los indicios recabados en la observación de clases permiten afirmar que los comportamientos no verbales de la docente como el de ceder turnos y otorgar tiempos para preguntar y contestar, aparte de un organización espacial en pequeños grupos permiten la participación activa del alumno.

Figura 4. ¿Puedes participar en clase?

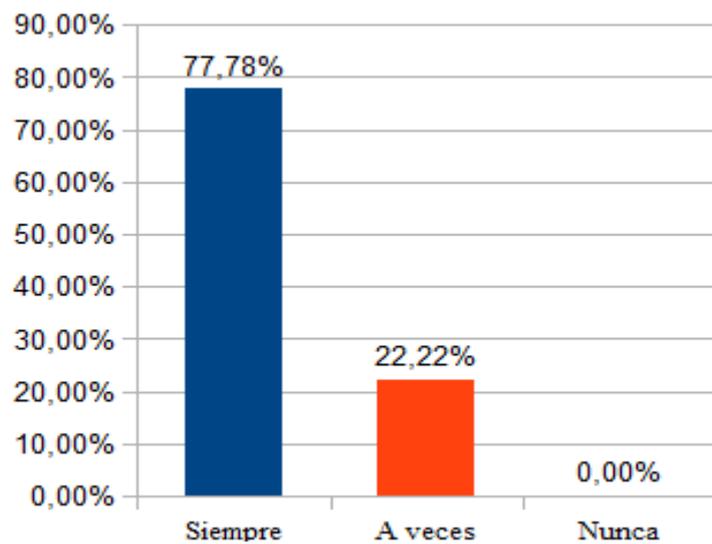
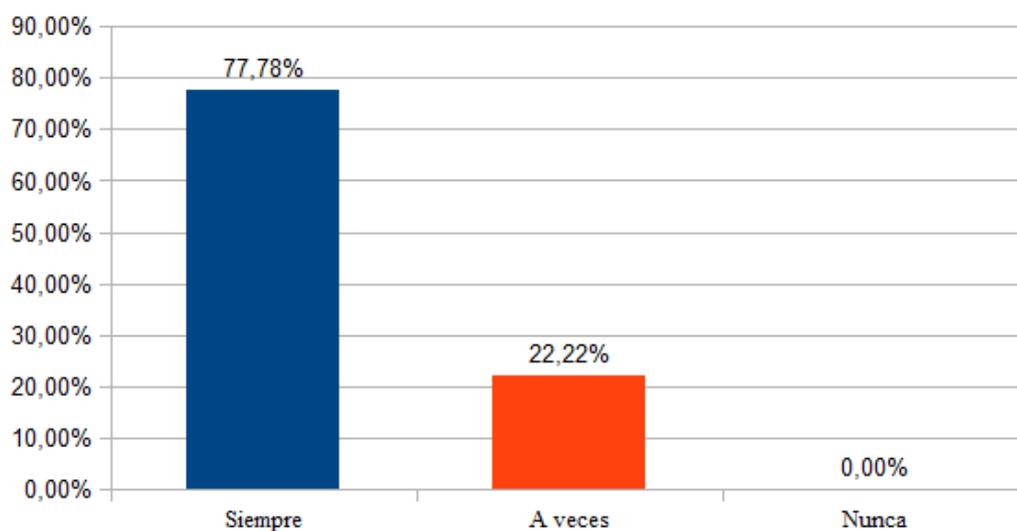


Figura 5. ¿La seño escucha lo que sabes sobre un tema?



2. Relación afectiva entre el docente y los alumnos.

Se analizarán las relaciones afectivas entre la docente y los alumnos en tres variables; cercanía, interés y confianza que son fundamentales para lograr un aprendizaje exitoso (García Hormazábal, 2012).

Los resultados obtenidos en la categoría *¿sientes a tu seño como alguien que te tiene mucho cariño?* fueron de un porcentaje en el ítem “siempre” de 88,89% y en el ítem “a veces” de 11,11%, siendo idénticos los porcentajes en la categoría *¿tienes confianza en tu seño?*, mientras que es nulo el porcentaje en el ítem “nunca” en ambas categorías. Estos resultados se pueden relacionar con las evidencias obtenidas en el registro etnográfico referidas a conductas no verbales asertivas de la docente como son el acercamiento de la docente a las mesas de los alumnos, así como su desplazamiento por el aula y el uso de posturas abiertas que promueven la empatía y la asertividad.

Sin embargo las respuestas del cuestionario en la categoría *¿te gustan las clases de las seño?* los resultados obtenidos evidencian un porcentaje de 44,44% en el ítem “siempre” y de 55,56% en el ítem “a veces”, siendo nulo el porcentaje del ítem “nunca”.

Con respecto a este resultado se puede analizar que en el registro etnográfico la docente manifiesta una intensidad de voz fuerte que no regula

de acuerdo a las diferentes situaciones que se presentan en el aula. También estos porcentajes pueden deberse a estrategias docentes que no son el tema de esta investigación pero que también son importantes e influyen en la creación del clima áulico (Ferrero y Martín, 2012).

Figura 6. ¿Sientes a tu seño como alguien que te tiene mucho cariño?

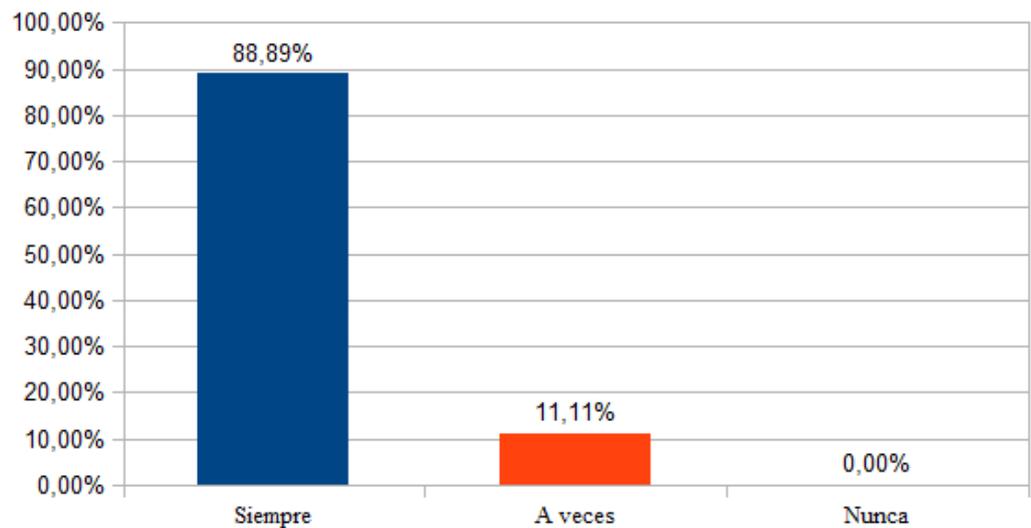


Figura 7. ¿Tienes confianza en tu seño?

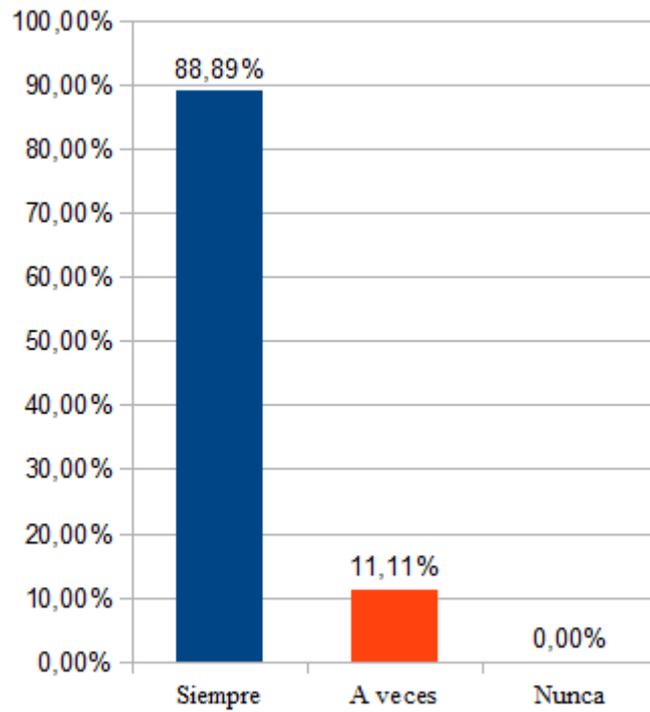
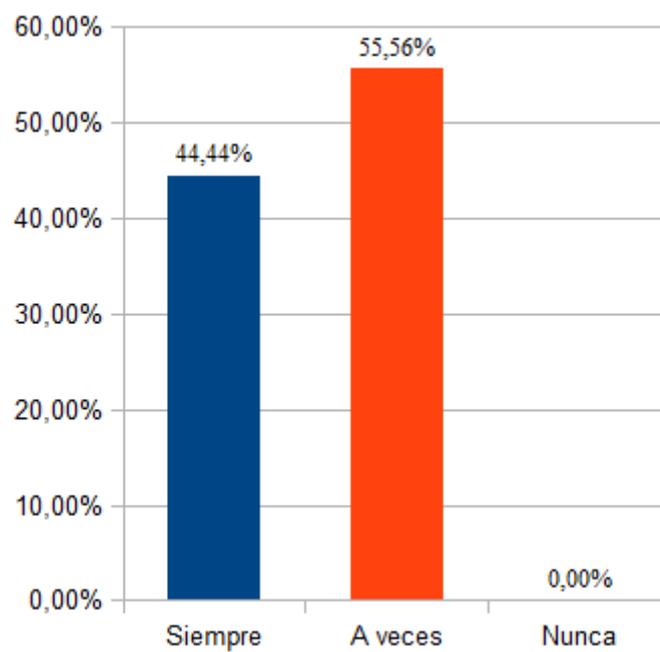


Figura 8. ¿Te gustan las clases de tu señor?



Caso N° 2

La docente L.A. tiene veinte años en el ejercicio de la docencia. Su edad está entre 40 y 50 años. Ejerció su profesión en primer y segundo ciclo de educación primaria, estando a cargo durante este año de un curso de segundo ciclo, es decir con alumnos cuya edad oscila entre nueve y doce años. En la entrevista manifestó que los docentes no poseen un adecuado perfeccionamiento en técnicas de comunicación no verbal y que esta puede influir en una atmósfera áulica determinada.

La observación de clases se realizó en un curso con una matrícula de treinta y tres alumnos.

Interpretación de las conductas no verbales.

Sistema proxémico.

El acercamiento a los alumnos y la inclinación en su mesa es un comportamiento no verbal que asegura la horizontalidad entre el profesor y el alumno, además de ser una demostración de interés personal y directo por parte del maestro (García Hormazábal, 2013). En el caso de la docente L.A. este comportamiento está registrado en las siguientes ocasiones (Registro etnográfico N° 35, 72, 108, 109, 111, 112, 113, 116, 122, 123, 124, 126, 128, 135, 139, 140, 141, 142, 146, 154, 156). Se puede afirmar que en este caso esta conducta se manifiesta en el hecho de que la docente se acerca, escucha y responde a las preguntas de los alumnos. También se observa en esta área el desplazamiento por el aula (Registro etnográfico N° 15, 26, 27, 30, 52, 87, 107, 125, 129, 131, 135, 151, 153, 155). Este nivel analógico de la comunicación entre la docente y sus alumnos permiten establecer un proceso cíclico donde ambos (emisor y receptor) y contribuyen a un acto comunicativo eficaz. Esta afirmación se basa en el hecho de que se establece un flujo de mensajes en ambos sentidos donde ambos pueden compartir un lenguaje común que construye una adecuada línea de retorno. Tanto el desplazamiento por el aula como el acercamiento al alumno pueden ser interpretadas como conductas

asertivas ya que contribuyen a crear relaciones satisfactorias con el alumno. En la entrevista la docente opina que

-En la observación de clases se registró que circulas mucho por el grado, ¿por qué lo haces?

“-Y para el control de los chicos, para ver que todos trabajen, o para estar o uno sabe quien interpreta mejor y para estar al lado de los que les cuesta o tienen dudas.” (Entrevista docente L.A.)

-En el registro se observó que te acercas al banco de los alumnos y te inclinas hacia adelante, ¿por qué lo haces?

“-Como una forma de acercamiento, para acortar distancias, es como que te vinculas de otra forma.”(Entrevista docente L.A.)

Ambas conductas propician la empatía con el alumnos ya que permiten atender a sus dimensiones intelectual, socioafectiva y emocional (Ferrero y Martín, 2012) pues la docente modifica su conducta de acuerdo a la situación en la que actúa. Este testimonio también permite comprobar que L.A. puede determinar si está teniendo éxito en el cumplimiento del propósito de comunicarse ya que manifiesta su disposición para observar las reacciones de sus alumnos lo que implica una mejor capacidad para establecer una comunicación efectiva.

Sistema quinésico.

Subsistema ocular.

Según De Souza (2012) la mirada regula la comunicación pues le informa al alumno la aprobación o desaprobación en las distintas situaciones de interacción en el aula, ya que permite establecer un contacto cara a cara que posibilita concentrar su atención.

En el caso de la docente L.A. este comportamiento no verbal es utilizado para enviar un mensaje de disciplina al alumno. Esto puede explicarse a partir del hecho de que la comunicación entre la docente y el alumno produce una mutualidad de influencias ya que se comparten símbolos (miradas de desaprobación o aprobación). El alumno percibe las emociones,

sentimientos y actitudes y las reconstruye, produciéndose la influencia mutua que asegura la comunicación. Como lo explica la docente

-La mirada fija al alumno, ¿con qué intención la usas?

“-Y muchas veces entre hablarle y ponerle que se yo no se queda quieto o porque o se está portando mal, está haciendo algo indebido, en vez de dar un grito a veces mirándolo fijo, mirándolo, los chicos se dan cuenta que lo que están haciendo no está bien o los mismos compañeros le dicen eh te están mirando o sea pero no con la intención de amedrentarlo ni nada sino como forma de disciplina, mira te estoy viendo, no sigas haciéndolo porque o sea no es que no me haya dado cuenta, me di cuenta.” (Entrevista docente L.A.)

No obstante en el registro etnográfico (nº 17, 23, 28, 55, 71, 81, 86, 88, 101, 130) se observa que la docente utiliza miradas de aprobación que en este caso, como se comprueba en la entrevista, no son usadas en forma consciente.

Este proceso transaccional entre la docente y los alumnos permite no solamente la transferencia de significados, sino que se refiere a la comunicación de relación donde estos últimos se construyen a partir de la interacción entre emisor y receptor. Esta situación lleva a la formación del concepto del yo del alumno y del docente que se forma en gran medida a partir de la interacción con personas importantes. Por otro lado se pone de manifiesto que los alumnos realizan una interpretación de lo emitido por la docente de acuerdo con sus conocimientos y experiencias.

Subsistema gestual.

En el caso de la docente L.A. se observa en el registro de clases la presencia del comportamiento no verbal de asentimiento con la cabeza (Registro etnográfico Nº 17, 23,28, 34, 71, 81, 84, 86, 88, 113, 120, 130, 133, 151) el cual contribuye a la creación de un clima estimulante ya que refuerza el aprendizaje del alumno al elogiar sus logros. Esto puede explicarse por la capacidad del alumno para comprender y atribuir emociones a los demás y asignarles un significado, en este caso el de la aprobación. La docente interpreta este gesto como inconsciente:

-Cuando un alumno hace una tarea en ocasiones usas un gesto afirmativo con la cabeza, ¿por qué lo haces?

“-Yo creo que es involuntario, es inconsciente, como una cuestión de aprobación, creo que no es pensado sino como para uno decir lo entendieron o no entendieron, como una cuestión de aprobación.”(Entrevista docente L.A.)

En este caso esta conducta no verbal se relaciona directamente con el dar refuerzos ante la respuesta positiva a una determinada tarea por parte del alumno (Fernández y Cuadrado, 2008, citado por García y Hormázabal, 2012). El comportamiento observado puede asociarse con la creación de un clima emocionalmente positivo.

Por otro lado mover la cabeza negativamente la cabeza es un gesto de negación que se refiere a mostrar desacuerdo ante la conducta del alumno o ante errores en las tareas. Esto se ve reflejado en el registro etnográfico (Nº 36, 75, 78, 94, 101, 138). En la entrevista la docente lo relaciona con este último aspecto, aunque como se señala en el registro también es usado por la docente para desaprobación la conducta del alumno.

-¿Y los gestos negativos?

“Yo creo que también son involuntarios, a lo mejor uno por que no sé explicó quince veces lo mismo y así no lo entienden, se los has explicado de mil maneras o al chico que se lo explicaste y no atendió, y viene y te lo pregunta. Yo creo que por eso son los gestos negativos.” (Entrevista docente L.A.)

Los alumnos interpretan estas conductas de la docente a partir de su capacidad para percibir los deseos y las intenciones de su compañero de interacción en este caso la maestra. Así ambos pueden establecer una conducta empática, pues actúan de acuerdo a sus necesidades mutuas.

Según Rulicki (2014) el rostro es la pantalla de los estados afectivos y los gestos que con él se realizan transmiten la voluntad de empatizar o la falta de interés en hacerlo. En este caso en el registro etnográfico (Nº 12, 37, 46, 58, 62, 68, 65, 103, 145) se observa que mantiene el rostro serio con comisuras de labios descendentes que puede ser interpretado como un comportamiento no asertivo. La docente opina sobre esta conducta no verbal de la siguiente manera

-En la observación de clase se registró que estas la mayor parte del tiempo con el rostro serio, ¿cómo lo interpretás a esto?

“-Sí, pero no sé, creo que no es siempre así, como estoy seria para algunos temas...” (Entrevista docente L.A.)

Se puede analizar que la docente interpreta su comportamiento como circunstancial pues explica que no en todos los momentos su rostro es serio, pues esto depende del tema de la clase.

Por otro lado la sonrisa en el ámbito áulico tiene como finalidad la de transmitir complicidad, suavizar un comentario o también como una forma de aceptar una respuesta o una broma (Cuadrado, 2012, citado por García y Hormazábal, 2013).

En este caso la docente reconoce la importancia de la sonrisa en la creación de un clima áulico estimulante, sin embargo ella explica que esta conducta asertiva la relaciona solamente con los momentos de distensión que no se producen en todas las áreas que dicta:

-¿Piensas que una sonrisa puede mejorar el clima áulico?

“- Si, generalmente por ahí hablamos, a lo mejor en Matemáticas no tanto, pero en otras áreas, siempre viste uno trata de buscar algún ejemplo gracioso y ellos mismos se dan cuenta pero trato de ser más alegre, más, para que a ellos se les quede.” (Entrevista docente L.A.)

Esta referencia brindada por la docente permite afirmar la interdependencia, es decir la dependencia recíproca mutua, entre la maestra y los alumnos, además de que demuestra la capacidad de estos últimos para comprender las emociones de otras personas, en este caso, su docente. Por otro lado se manifiesta la diferenciación pero a la vez la complementariedad entre la docente y sus alumnos.

Por otro lado en el registro etnográfico se observa que la maestra usa las manos para explicar y señala con el dedo índice (Nº 4, 8, 13, 31, 49, 51, 66, 80, 100, 123) Estas conductas son utilizadas por la docente para clarificar los contenidos y explicar las actividades a realizar. La docente interpreta esta conducta de la siguiente manera

-¿Y cuándo usas las manos y señalas con el dedo índice?

“- Y no sé calculo que debe ser para marcar lo más importante, ya sea lo que está bien o el error no sé.”(Entrevista docente L.A.)

De todas maneras no siempre la docente muestra las palmas de sus manos abiertas, conducta no verbal que implica apertura y una actitud asertiva.

Esta observación puede interpretarse como no favorecedora de una adecuada comunicabilidad ya que no favorece el flujo de mensajes en ambos sentidos.

Subsistema de contacto.

Según Ferrero y Martín (2012) la conducta táctil se relaciona con lo afectivo que puede facilitar o no la comunicación y es fundamental para el niño. Esto se debe a que contribuye a su desarrollo y al desenvolvimiento de su personalidad. La calidad y el volumen de la conducta táctil varían con varios factores como son la edad, el sexo, la situación y las relaciones entre las partes involucradas.

En el caso de la docente L.A., este comportamiento no verbal es prácticamente nulo, lo que es explicado por la docente de la siguiente forma

-A veces los docentes usamos el contacto físico con el alumno por ejemplo tocamos su brazo, su cabeza, su hombro. En el registro de clases se observa que en tu caso esta conducta está ausente, ¿por qué?

“-No, no o sea soy a lo mejor en la hora de clase poco contacto tengo pero sí más en los recreos o en los momentos de distención en el salón, estee o hacemos cariño, estee, muchas veces yo he sido muy de tocar, de acariciar pero debido a todas las cosas que vivimos y que no sabes si lo que estás haciendo está bien o está mal uno se retrae mucho en lo que dice y en lo que hace en las cuestiones de afecto.” (Entrevista docente L.A.)

-A veces son mal interpretadas...

“-Tenés que cuidarte de cualquier cosa...” (Entrevista docente L.A.)

De acuerdo a lo expresado por la docente, se puede interpretar que ella concede importancia de esta conducta no verbal, pero se ve limitada en su empleo por las connotaciones culturales que en muchas ocasiones pueden llevar a que sean interpretadas como abusivas. Esta conducta expresada por la docente puede ser interpretada como no favorecedora de la comunicabilidad, ya que implica una postura cerrada, poco asertiva ya que no manifiesta sus sentimientos con el propósito de no generar conflictos.

También se puede consignar que en este caso se observó autocontacto por parte de la docente (Registro etnográfico N° 18, 33, 42, 54). Este comportamiento es interpretado como inconsciente:

-Se observó autocontacto en tu cara en el registro de clases, ¿por qué lo haces?

“-No lo manejo, es algo inconsciente.” (Entrevista docente L.A.)

Según Ferrero y Martín (2012) el autocontacto tiene un significado de autoprotección y tiene un efecto tranquilizador. Se presencia en forma excesiva puede ser considerado como una conducta poco asertiva. De todas formas en este caso no registra un porcentaje elevado de frecuencia.

Sistema cronémico.

Según Ferrero y Martín (2012) el objeto de estudio de esta área se define a como usan su tiempo las personas. En este caso se refiere a la cronemia interactiva, es decir al tiempo “que se concede para preguntar y responder, para hablar y escuchar” (Ferrero y Martín, 2012).

En el caso de la docente L.A. se registró en las observaciones efectuadas que los alumnos no demuestran en su totalidad una participación activa en la clase en cuanto a hacer escuchar sus aportes, ya que solo en una oportunidad (Nº149) los alumnos participan a instancias de la docente que se los requiere. Esta situación puede ser interpretada como un comportamiento que promueve un estilo no asertivo de comunicación ya que la docente usa el tiempo generalmente para ser la emisora en la comunicación. Esto no favorece la comunicabilidad ya que se obstaculiza la bidireccionalidad del proceso de comunicación, aparte de impedir el proceso transaccional que implique la mutualidad de influencias entre la docente y sus alumnos. En la entrevista L.A. reconoce esta situación y la interpreta de la siguiente manera:

-¿Para vos es importante la participación en clase? ¿Cómo participan tus alumnos?

“-Sí, si algunos participan mucho y otros no, a veces por más que uno intente hacerlos pasar algunos no se animan todavía, pero si es importante la participación no solo de que pasen al frente sino que opinen, sino también que algunos chicos hagan un dibujo, cuando trabajan en grupo que todos los chicos trabajen, algunos trabajan otros no, pero son los menos.” (Entrevista docente L.A.)

No obstante se registró en la observación (Nº70, 77, 79, 84, 86, 102, 110, 113,130, 144) la docente destina tiempo de escucha a sus alumnos cuando se acercan a preguntar sobre la tarea realizada. Esta relación diádica puede asegurar la retroalimentación necesaria para la autocorrección del docente y sus alumnos ya que les permite obtener información que los lleve a cambiar su mensaje.

Sistema paralingüístico.

Según Ferrero y Martín (2012) el lenguaje sonoro vocal transmite señales que favorecen la atención y el entendimiento y otras que las obstaculizan. En el caso de la docente L.A. se registra que la sonoridad de su voz es adecuada a la situación, siendo la intensidad de la misma generalmente equilibrada. Esta situación no es analizada por la docente como un rasgo que pueda influir en un clima áulico estimulante sino que lo interpreta como necesaria por un problema de salud:

-¿Y el uso de sh, sh, sh?

“-Y para que se callen, para que bajen el nivel de voz porque con tanto murmullo, el que quiere atender no puede y como yo no puedo levantar la voz por mi cuestión de las cuerdas vocales, a veces uso un silbato que no lo tengo...” (Entrevista docente L.A.)

-¿Y a veces también los aplausos?

“-Si por una cuestión de que no puedo gritar, a lo mejor antes levantaba más la voz para que se callen o para que presten atención y como no lo puedo hacer uso otras técnicas, el aplauso y a veces traigo un silbato y así se ordenan, por una cuestión de salud.” (Entrevista docente L.A.)

Aunque no sea utilizada esta conducta en forma consciente puede contribuir a crear un clima áulico positivo. Además manifiesta un estilo de comunicación asertivo, ya que la docente se adecúa al contexto debido a su capacidad de modificar su conducta de acuerdo a la situación o medio social donde actúa. Por otro lado, a partir de la capacidad de los alumnos para percibir las emociones de los demás, puede ser interpretada por estos últimos como una conducta positiva y estimulante.

Análisis de los datos del cuestionario.

El cuestionario estructurado para los alumnos abarcó dos dimensiones (García Hormazábal, 2012)

1) Percepción de los alumnos respecto del clima del aula. Esta dimensión incluye:

- Trato entre el docente y el alumno.
- Trato entre los estudiantes.
- Participación de los alumnos en clase.

2) Relación afectiva entre el docente y los alumnos. Esta dimensión incluye:

- Cercanía, interés y confianza del alumno hacia el docente.

1. Percepción de los alumnos respecto del clima del aula.

En este apartado se realizará un análisis de las respuestas de los alumnos respecto a su relación con la docente y cómo interactúan entre sí. También se interpretará si poseen espacios de participación en el aula.

1. a Trato entre el docente y el alumno.

Con respecto a los porcentajes que presenta el cuestionario en cuanto a la categoría *¿Cómo tratas a tu seño?* se registra un porcentaje de 70,97% en el ítem “siempre” con cariño y respeto, mientras que en la categoría *¿cómo te trata tu seño?* el ítem “siempre” con cariño y respeto el porcentaje es de 80,65%.

Figura 9. ¿Cómo tratas a tu seño?

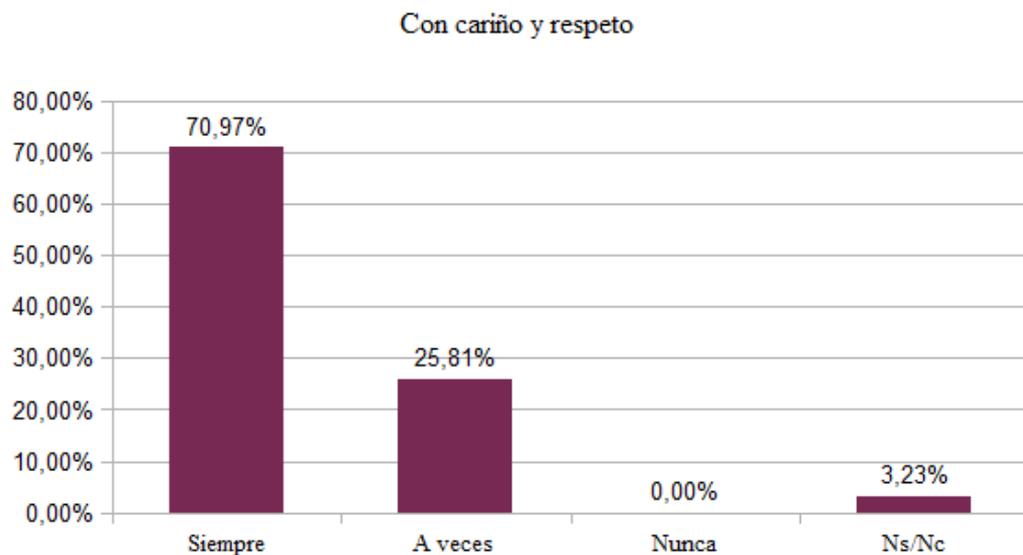
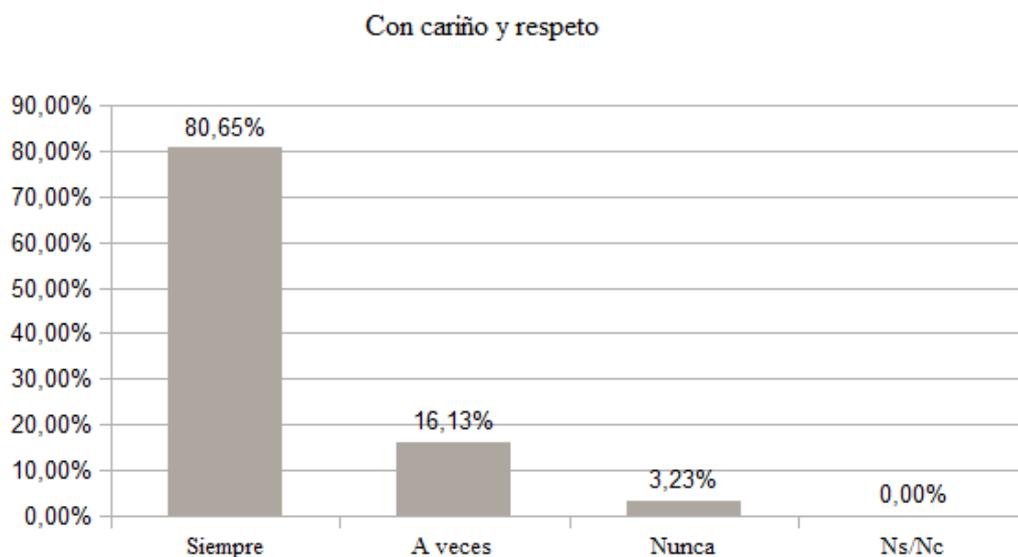


Figura 10. ¿Cómo te trata tu señor?



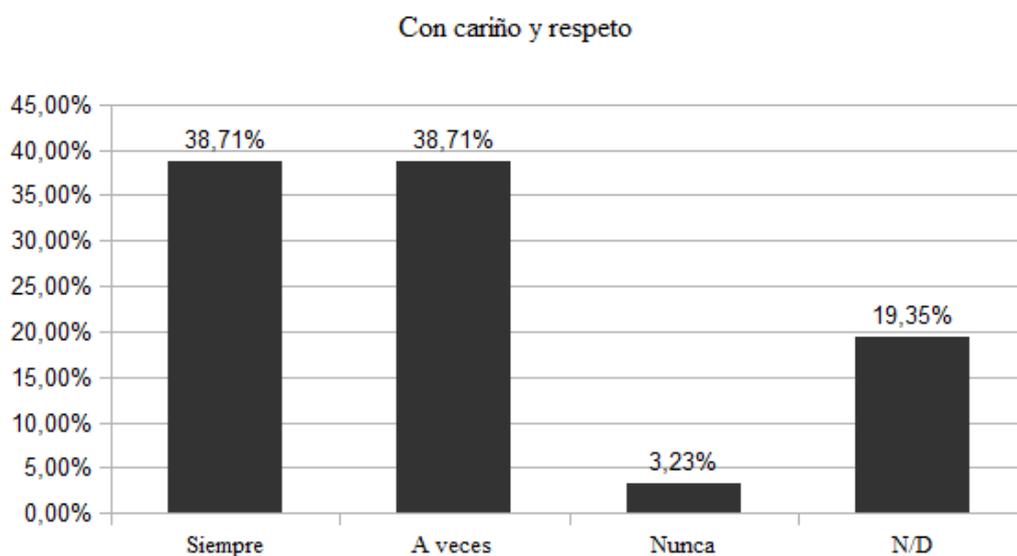
Estos altos porcentajes permiten afirmar que la relación entre la docente y los alumnos es respetuosa y afectiva, circunstancia que permite optimizar el aprendizaje ya que los campos cognoscitivos y emocionales no son entidades separadas (Cuadrado, 1991). Esta situación puede ser interpretada a partir del hecho de que la docente presenta comportamientos no verbales que promueven un estilo de comunicación asertivo como el uso de una voz con una intensidad equilibrada, el acercamiento a las mesas y el

asentimiento con la mirada y movimientos de cabeza como señal de aprobación.

1b. Trato de los estudiantes entre sí.

Con respecto a los porcentajes con respecto a la categoría “*Los compañeros se tratan entre sí con...*” los porcentajes son similares en cuanto a los ítems “siempre” y “a veces” con cariño y respeto. Este porcentaje es de 38,71%, lo permite interpretar que hay una relación en mayor medida de cariño y respeto entre los alumnos, circunstancia que se ve favorecida por el trabajo en pequeños grupos lo que facilita la comunicación cara a cara. Por otro lado se observa un porcentaje de 19,35% de abstención en las respuestas que puede ser interpretado por desconocimiento o por una falta de conciencia de esta situación (García y Hormazabal, 2012).

Figura 11. Los compañeros de clase se tratan entre sí con...



1c. Participación de los alumnos en clase.

La participación del alumno en clase propicia “la integración y el desarrollo sociocognitivo del grupo” (Eulogio García Vallinas, 1997, p.1). De

allí que la misma propicie un clima áulico positivo en la medida que esta disposición de los alumnos se proyecte al aprendizaje en diversos contextos (García y Hormazábal, 2012).

Con respecto a esta categoría se presentan en las categorías *¿Puedes participar en clase?* y *¿La seño escucha lo que sabes sobre un tema?* se presentan altos porcentajes: 61,29 % y 32, 26% en los ítems “siempre” y “a veces” y de 70,97% y de 19,35% en los ítems “siempre” y “a veces” respectivamente. Estos resultados se oponen al registro de clases donde no se consigna en numerosas ocasiones que los alumnos hayan participado en forma activa en clase en cuanto a solicitar turnos para hablar y decir lo que saben y piensan.

Figura 12. *¿Puedes participar en clase?*

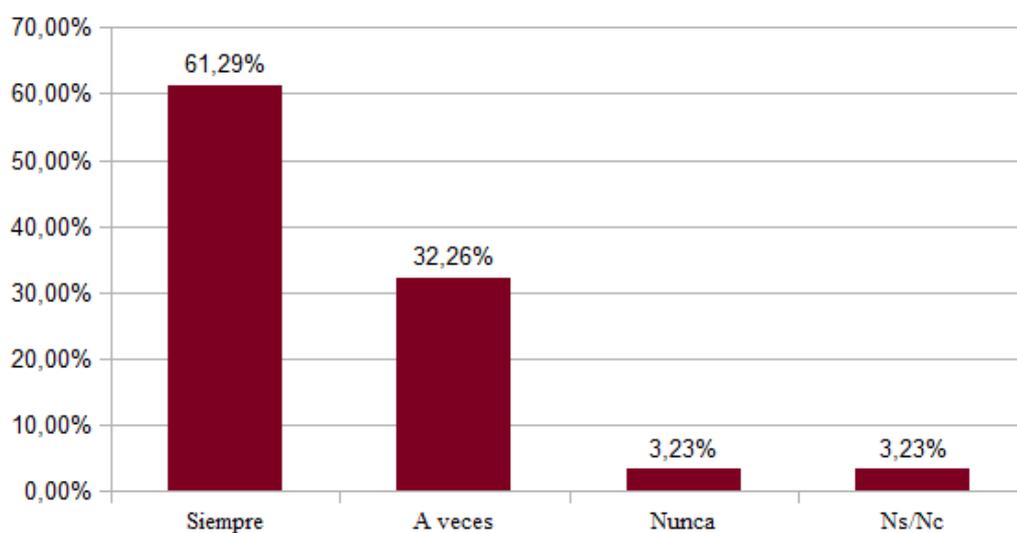
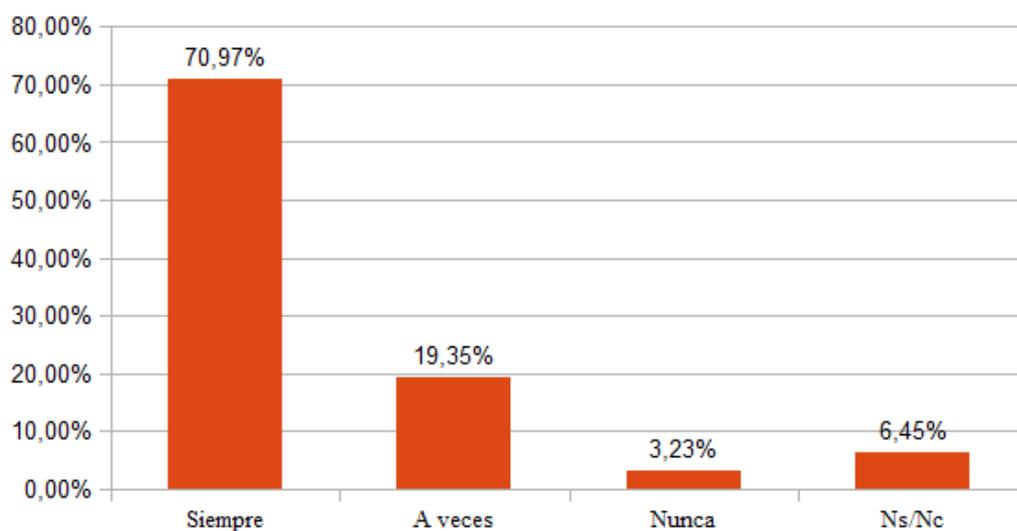


Figura 13. *¿La seño escucha lo que sabes sobre un tema?*



De todas formas estos resultados se pueden explicar a partir de que los alumnos consultan a la docente y la obligan a movilizarse por el aula y estar atenta a responder sus necesidades (García y Hormazabal, 2012).

2. Relación afectiva entre el docente y los alumnos.

Se analizarán las relaciones afectivas entre la docente y los alumnos en tres variables; cercanía, interés y confianza que son fundamentales para lograr un aprendizaje exitoso (García Hormazábal, 2012).

Los porcentajes en las tres categorías “¿Sientes a tu seño como alguien que te tiene mucho cariño?”, “¿Te gustan las clases de la seño?” y “Tienes confianza en tu seño?” presentan porcentajes muy elevados en el ítem siempre de 70.97%, 83,87% 87,10% respectivamente. Estos resultados pueden ser interpretados a partir del hecho de que la docente comparte espacios con sus alumnos al acercarse a sus mesas lo que promueve su cercanía y se relaciona con la confianza y cercanía que sienten los alumnos con su docente. No obstante no haberse consignado conductas hápticas que promuevan mayor acercamiento al alumno en el registro de clases, la misma tiene lugar en momentos especiales de interacción (Knapp, 1982) según lo expresa la docente:

-No, no o sea soy a lo mejor en la hora de clase poco contacto tengo pero sí más en los recreos o en los momentos de distención en el salón...

Figura 14. ¿Sientes a tu seño como alguien que te trata con mucho cariño?

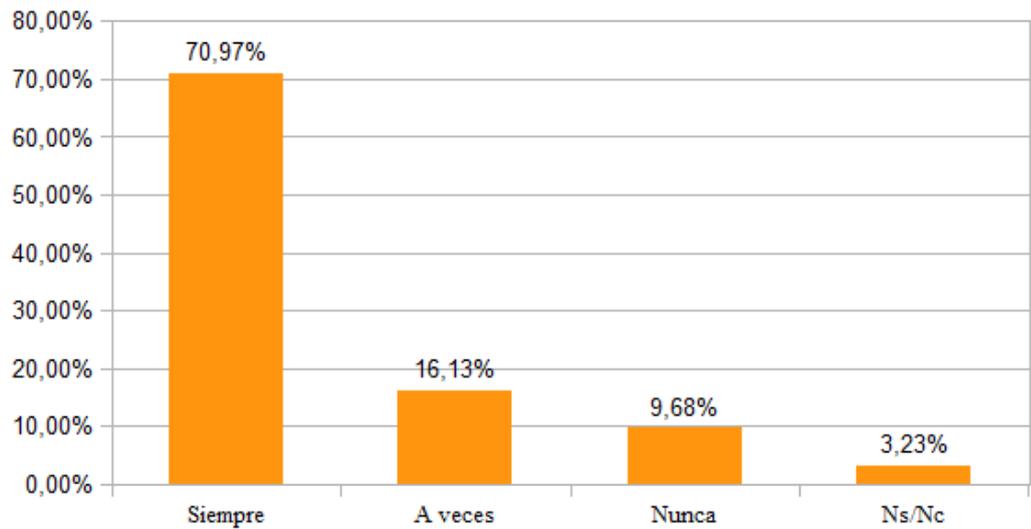


Figura 15. ¿Te gustan las clases de tu seño?

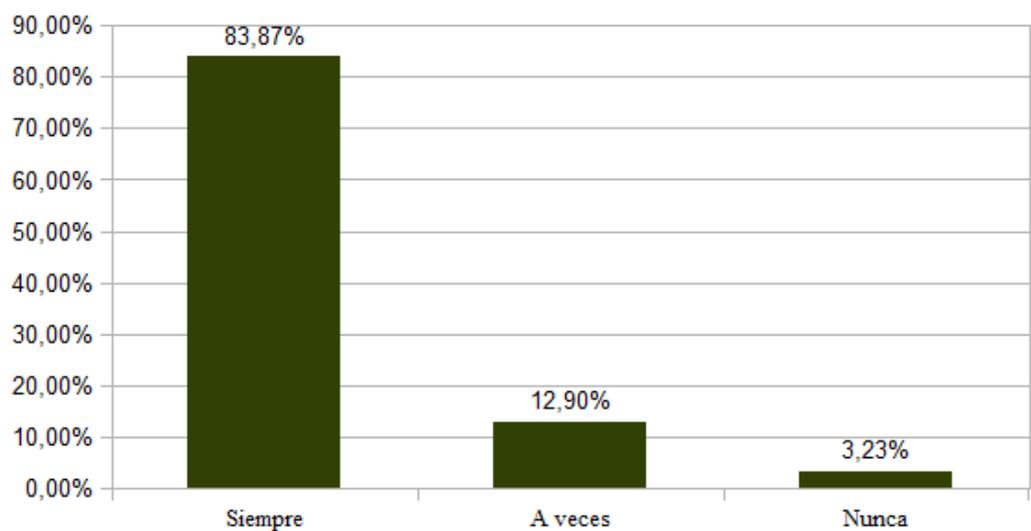
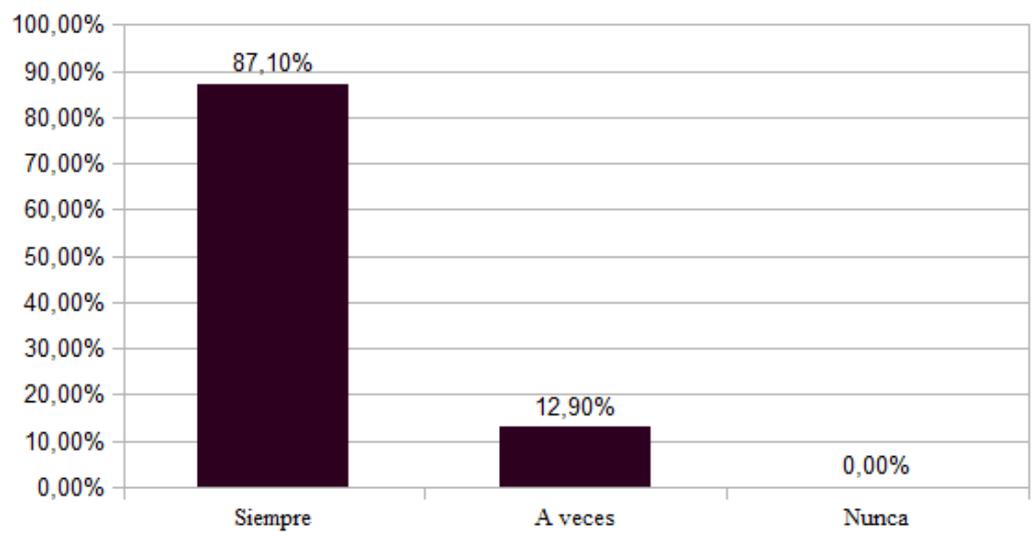


Figura 16. ¿Tienes confianza en tu seño?



Caso N°3

La docente C.A. tiene cuatro años en el ejercicio de la docencia. Su edad está entre 30 y 40 años. Ejerció su profesión segundo ciclo de educación primaria, siempre en quinto y sexto grado, es decir con alumnos de diez y once años. En la entrevista manifestó que los docentes no poseen un adecuado perfeccionamiento en técnicas de comunicación no verbal y que esta puede influir en una atmósfera áulica determinada.

La observación de clases se realizó en un grado con una matrícula de veintiocho alumnos.

Sistema proxémico.

El desplazamiento en el espacio áulico y el acercamiento a las mesas de los alumnos se refieren a la interacción más directa y a un espacio compartido. Estos comportamientos no verbales contribuyen al desarrollo de aspectos facilitadores de la comunicación como son la empatía y la disposición para el aprendizaje (García y Hormazábal, 2012). Estas conductas no verbales se ven reducidas en el caso de la docente, ya que es elevada la frecuencia en la que permanece sentada en su escritorio y al frente del aula (Registro N° 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 15, 16, 17,18, 20, 22, 24, 30, 31, 32, 36, 38, 40, 41, 47, 49, 57, 60, 65, 70, 72, 78, 79, 85, 86, 87, 89, 99, 102, 107, 121, 123,126, 127, 140, 142, 146, 148, 159, 162, 165, 170, 172, 174,183, 184, 188, 191, 194, 200, 213, 217). Si se tienen en cuenta los registros se puede afirmar que esta comunicación analógica no favorece la comunicabilidad en el aula ya que obstaculiza el flujo de mensajes en ambos sentidos, pues la docente y sus alumnos no tienen la oportunidad de modificar se mensaje a partir de una dinámica de aprendizaje que garantice la bidireccionalidad del proceso de comunicación. La docente utiliza estas conductas para observar si los alumnos realizan la tarea y también como un control disciplinario, aunque las interpreta como consecuencia de costumbres adquiridas con anterioridad:

-Si en el frente del aula...

“-Ah, porque para mí yo siempre voy mirando quien está trabajando o no yo ahí cuando ven que yo voy y les digo que no está haciendo la tarea pero

siempre como así nunca por las orillas, lo que pasa que yo he trabajado en otras escuelas que eran aulas muy chiquitas, entonces no podía entrar, entonces parece es como que me ha quedado la costumbre de caminar por delante...” (Entrevista docente C.A.)

También se registró que son los propios alumnos los que se acercan a la docente y que ésta se desplaza solo en una de las filas del aula. Además cuando se produce este comportamiento lo hace solamente a algunos alumnos para explicar, no manteniendo un espacio común con todos los alumnos (Registro N° 11, 12, 19, 26, 30, 37, 42, 44, 46, 50, 51, 53, 67, 69, 73, 77, 81, 94, 95, 105, 113, 116, 117, 119, 125, 128, 141, 144, 150, 166, 165, 187, 202). Estas conductas no aseguran un clima áulico estimulante ya que no promueven un trato personalizado con todos los alumnos. El no establecimiento de una adecuada línea de retorno impide a la docente captar las señales que todos sus alumnos envían constantemente y conocer cómo han sido recibidos sus mensajes. Esta conducta es explicada por la docente de la siguiente manera:

-Si te acercas a un alumno, ¿por qué lo haces?

“-Realmente me acerco para ver si están haciendo la tarea o cuando tienen alguna duda les explico, hay algunos que les explico más que a otros porque les cuesta aprender.” (Entrevista docente L.A.)

También la docente reconoce que la creación de este espacio común es importante en el trato con el alumno, pero que muchas veces no lo realiza porque el control disciplinario del grado no se lo permite:

-¿Te parece que el acercamiento al alumno propicia un buen clima áulico?

“-Bueno eso sí porque les enseño a cada uno pero si me siento con uno en particular, el grado es como que se desborda y no hacen, así que tengo que estar un ratito con cada uno pero no demorarme mucho con uno solo porque si no el grado se desborda y no hacen las cosas.” (Entrevista docente L.A.)

La circunstancia anteriormente descrita no promueve la adecuada interdependencia de acción-reacción ya que la acción de la fuente (docente) no puede influir adecuadamente en la reacción del receptor (alumno). Por otro lado esto le impide a la docente conocer hasta qué punto su mensaje ha sido recibido con éxito y de esa forma modificarlo para el cumplimiento de una comunicación eficaz.

Sistema quinésico.

Subsistema ocular.

Según De Souza (2012) la mirada regula la comunicación pues le informa al alumno la aprobación o desaprobación en las distintas situaciones de interacción en el aula, ya que permite establecer un contacto cara a cara que posibilita concentrar su atención.

La docente C. A. es consciente de este comportamiento y lo asocia con la interacción directiva que se relaciona con el control disciplinario de los alumnos, como lo manifiesta en varias oportunidades durante la entrevista:

“-Si por ejemplo yo más en la formación, yo en la formación yo los miro y ellos saben que tienen que quedarse callados o por que vienen y tienen que empezar con la oración o porque es hora de que ellos se callen ya con solo mirarlos igual que mis compañeras...” (Entrevista docente L.A.)

-¿Y en el aula?

“-Si en el aula también cuando hay muchos que hablan yo los miro y ellos ya saben cómo voy caminando ya saben que voy para mirarlos a ellos que se tienen que callar.” (Entrevista docente L.A.)

Este intercambio complementario expresado por la docente pone de manifiesto la dependencia recíproca mutua entre emisor y receptor, es decir la interdependencia de acción-reacción, como así también la interacción que es posible por la capacidad de los alumnos para comprender y percibir las emociones de su docente. Por otro lado expone que los alumnos captan los códigos gestuales como manifestaciones del estado de ánimo del docente.

La docente reconoce que las miradas también pueden dar indicios sobre los sentimientos de los alumnos lo que puede ser interpretado como que es consciente de la sintonía emocional que se puede establecer en el aula:

“-Si para mí es importante, los docentes nos comunicamos con los gestos y los niños saben lo que les estamos pidiendo o cuando el niño nos mira nosotros sabemos si está triste o con la mirada sabemos si tiene algún problema.” (Entrevista docente L.A.)

Esta referencia pone de manifiesta la relación comunicativa entre la docente y su alumnos ya que conceptualiza la empatía fundamental en el

proceso de comunicación, como así también la capacidad de atribuir intencionalidad a las conductas del semejante, circunstancia que hace posible la comunicabilidad.

En el registro de clase (N° 13, 19, 23, 35, 42, 50, 52, 62, 77, 80, 85, 91, 97, 108, 122, 144, 152) se consigna que la docente presenta conductas no verbales poco asertivas como miradas evasivas que pueden significar falta de interés, pasividad o indiferencia en las pautas de comunicación (Ferrero y Martín, 2012).

Lo anteriormente descripto no favorece la comunicabilidad, pues no se establece un flujo de mensajes en ambos sentidos. La docente no puede conocer cómo fue recibido su mensaje, para poder modificarlo o conservarlo logrando un lenguaje común que lleve al entendimiento necesario en el aula.

Subsistema gestual.

Los movimientos de cabeza afirmativos se relacionan con la aceptación a las aportaciones de los alumnos, lo que contribuye a la creación de “un clima áulico afectivo y emocionalmente positivo” (García y Hormazábal, 2012, p.217). Este comportamiento no verbal es de poca frecuencia en el caso de la docente T. A. (N°19, 48, 144) y es utilizado para mostrar acuerdo con lo realizado por los alumnos, mientras que los negativos son utilizados con una connotación contraria:

-Si realizas movimientos afirmativos con la cabeza, ¿por qué lo haces?

“-Para orientarlos como que está bien lo que han dicho.” (Entrevista docente L.A.)

-¿Y los negativos?

“-No es cuando está mal o le digo que no para ver si ellos se dan cuenta que lo han hecho mal para que lo vean.”

De esta forma se puede deducir que el comportamiento de aceptar las aportaciones de los alumnos con movimientos afirmativos de cabeza que elogien su comportamiento está prácticamente ausente en el comportamiento no verbal de la docente. Esta circunstancia no propicia una adecuada comunicabilidad ya que no se favorece el flujo de mensajes en ambos sentidos ni un clima de mutuo entendimiento. Al estar disminuida la retroalimentación,

el alumno no efectúa la autocorrección que lo lleve a cambiar su mensaje y por lo tanto la comunicación resulta menos eficaz.

Según Rulicki (2014) el rostro es la pantalla de los estados afectivos y los gestos que con él se realizan transmiten la voluntad de empatizar o la falta de interés en hacerlo. En este caso en el registro etnográfico se consigna que la docente en el registro etnográfico mantiene el rostro serio (Nº7, 12, 19, 25, 43, 53, 60, 67, 93, 131, 192) y es nulo el uso de la sonrisa. Cabe consignar que esta conducta no verbal en el ámbito áulico tiene como finalidad la de transmitir complicidad, suavizar un comentario o también como una forma de aceptar una respuesta o una broma (Cuadrado, 2012, citado por García y Hormazábal, 2013). La sonrisa utilizada en las circunstancias anteriormente descritas permite fomentar una buena relación y por lo tanto crear un clima áulico estimulante. Por otro lado manifiesta una postura abierta del emisor que es promotora de una adecuada comunicabilidad en el aula. La docente interpreta esta conducta de la siguiente manera:

-¿Y el rostro serio?

“-Porque me enojo cuando hacen mal las cosas o se portan mal.” (Entrevista docente L.A.)

Se puede afirmar que en su opinión el rostro serio se relaciona con factores contextuales como la disciplina.

Por otro lado la docente utiliza movimientos de manos para centrar la atención en lo que se comunica y para acompañar las explicaciones sobre los contenidos trabajados (Registro Nº 44, 56, 58, 59, 61, 65, 78, 88, 90, 92, 101, 108, 110, 117, 118, 125, 136, 137, 141, 147, 156, 158, 164, 194, 198, 202). De todas formas no se observa el uso de posturas abiertas como las palmas de las manos a la vista, que favorecen la empatía con los alumnos. Esto puede afirmarse a partir del hecho de que las posturas cerradas no demuestran receptividad ni proactividad, ya que pueden indicar rechazo a la relación.

Subsistema de contacto.

Según Ferrero y Martín (2012) la conducta táctil se relaciona con lo afectivo que puede facilitar o no la comunicación y es fundamental para el niño. Esto se debe a que contribuye a su desarrollo y al desenvolvimiento de

su personalidad. La calidad y el volumen de la conducta táctil varían con varios factores como son la edad, el sexo, la situación y las relaciones entre las partes involucradas.

En el caso de la docente C.A. este comportamiento es prácticamente nulo, lo cual es interpretado por la docente como una cuestión personal:

-A veces los docentes usamos el contacto físico con el alumno por ejemplo tocamos su brazo, su cabeza, su hombro. En el registro de clases se observa que en tu caso esta conducta está ausente, ¿por qué?

“-No sé porque no soy de... en el otro grado si tengo un alumno que me abraza, pero es el único pero yo de ir a... no. No sé por qué, es algo que no me sale.” (Entrevista docente L.A.)

En este aspecto podemos mencionar que la conducta táctil referida a apoyar el brazo en el hombro o brazo del alumno puede ser considerada como una señal de aprobación. Al observarse que esta conducta es nula se puede inferir que la comunicabilidad en este caso se ve dificultada a no promoverse un clima de mutuo entendimiento y de bidireccionalidad en el proceso comunicativo.

Por otro lado en este caso se observa autocontacto por parte de la docente (Registro N° 43, 45, 50, 71, 74, 102, 106, 126, 130, 143, 154, 189, 196). Este comportamiento no verbal es interpretado por la docente de la siguiente forma:

-Se observó autocontacto en tu cara en el registro de clases, ¿por qué lo haces?

“-¿Por qué? Porque tengo un tic nervioso, algunos niños se dan cuenta, otro no, los demás lo ven pero yo no me doy cuenta que lo hago.” (Entrevista docente L.A.)

Según Ferrero y Martín (2012) el autocontacto tiene un significado de autoprotección y tiene un efecto tranquilizador. Su presencia en forma abundante puede ser considerado como una conducta poco asertiva. En este caso este comportamiento, según la docente, es inconsciente y está acompañado de la inexistencia de contacto con otros.

Sistema cronémico.

Según Ferrero y Martín (2012) el objeto de estudio de esta área se define a cómo usan su tiempo las personas. En este caso se refiere a la cronemia interactiva, es decir al tiempo “que se concede para preguntar y responder, para hablar y escuchar” (Ferrero y Martín, 2012).

En el caso de la docente C.A se registra que la docente, en algunas ocasiones, utiliza poco tiempo para escuchar a sus alumnos, incluso se consignó que a veces no responde a sus preguntas (Nº 4, 34, 46, 98, 181, 215), si bien este comportamiento es reducido, no se registró que los alumnos tuvieran una participación activa en cuanto a hacer escuchar sus aportes. En este caso se puede consignar que al ser la comunicación en el aula un intercambio complementario que implica la interdependencia de expectativas (empatía), esta se ve dificultada. Se puede realizar esta afirmación porque la docente no puede ponerse en el lugar de los chicos y actuar de acuerdo a sus necesidades. Esto, según lo explicado por la docente, es consecuencia de que los alumnos no están acostumbrados a respetar los turnos y a que esta participación se desfavorecida por un espacio áulico desfavorable que influye en esta circunstancia, aunque reconoce la importancia de destinar tiempo a este intercambio

-¿Para vos es importante la participación en clase? ¿Cómo participan tus alumnos?

“-Sí que participen para saber si han aprendido o no pero por ejemplo el problema que yo tengo ahora es que son muchos, todos quieren participar, todos quieren hablar y después se hace lío y no logro que respeten cuando uno está hablando, no respetan los turnos, todos quieren hablar, uno habla y ya habla uno y todos quieren, pero yo pienso que es porque son muchos, si fueran menos... aparte el grado es chico. Un vez hice que expusieran y fue un problemón porque tenían que darle permiso al último, se movían, se paraban, volvían a sentarse que estuve casi toda la clase sin terminar, no es lo mismo un grado grande donde se puedan mover mejor.” (Entrevista docente L.A)

No obstante se observó que la docente destina tiempo para que los alumnos puedan elaborar sus respuestas y también para escuchar sus propuestas (Registro Nº 19, 23, 28, 35, 36, 42, 50, 51, 52, 69, 77, 81, 82, 84, 85, 90, 95, 97, 100, 103, 117, 118, 125, 129, 141, 144, 147, 158, 202). Esto puede ser considerado asertivo y favorecedor de la comunicabilidad ya que

promueve un feedback con el alumno logrando un clima de mutuo entendimiento.

Sistema paralingüístico.

Según Ferrero y Martín (2012) el lenguaje sonoro vocal transmite señales que favorecen la atención y el entendimiento y otras que las obstaculizan. En el caso de la docente C.A. se observa que en un alto porcentaje de las circunstancias la sonoridad de su voz es moderada. Esto se puede ver comprobado en los siguientes registros (Nº 1, 6, 36, 47, 50, 61, 78, 80, 88, 96, 101, 122, 135, 137). Por otro lado la intensidad de su voz aumenta para mantener en control disciplinario de la clase (Nº 115, 167, 190, 207, 208).

Estas conductas permiten afirmar que regula la sonoridad de su voz de acuerdo a la situación, aspecto no verbal propio de una comunicación asertiva, ya que existe una complementariedad entre la comunicación no verbal y la verbal.

Análisis de los datos del cuestionario.

El cuestionario estructurado para los alumnos abarcó dos dimensiones (García Hormazábal, 2012)

1) Percepción de los alumnos respecto del clima del aula. Esta dimensión incluye:

- Trato entre el docente y el alumno.
- Trato entre los estudiantes.
- Participación de los alumnos en clase.

2) Relación afectiva entre el docente y los alumnos. Esta dimensión incluye:

- Cercanía, interés y confianza del alumno hacia el docente.

1. Percepción de los alumnos respecto del clima del aula.

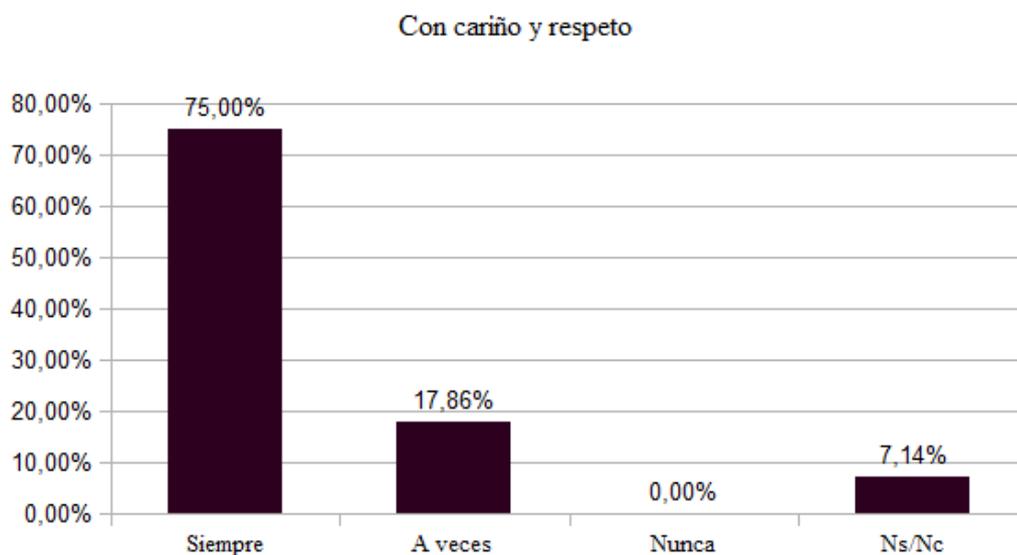
En este apartado se realizará un análisis de las respuestas de los alumnos respecto a su relación con la docente y cómo interactúan entre sí. También se interpretará si poseen espacios de participación en el aula.

1. a Trato entre el docente y el alumno.

El porcentaje obtenido en la categoría *¿Cómo te trata tu seño?* es alto en el ítem *con cariño y respeto*: 75% en siempre, porcentaje que se corresponde con los obtenidos en el ítem *con indiferencia* en *nunca* con un porcentaje del 46, 43% y en el ítem *con violencia* donde *nunca* tiene un porcentaje del 60, 71%.

La categoría *¿Cómo tratas a tu seño?* presenta los siguientes porcentajes: en el ítem *con cariño y respeto* es de 82,14% en siempre, mientras que en el ítem *con indiferencia* el porcentaje es de 32,14% en nunca y de 28,57% en a veces. En cuanto al ítem *con violencia* un porcentaje de 60,71% de alumnos contesta que nunca.

Figura 17. *¿Cómo te trata tu seño?*



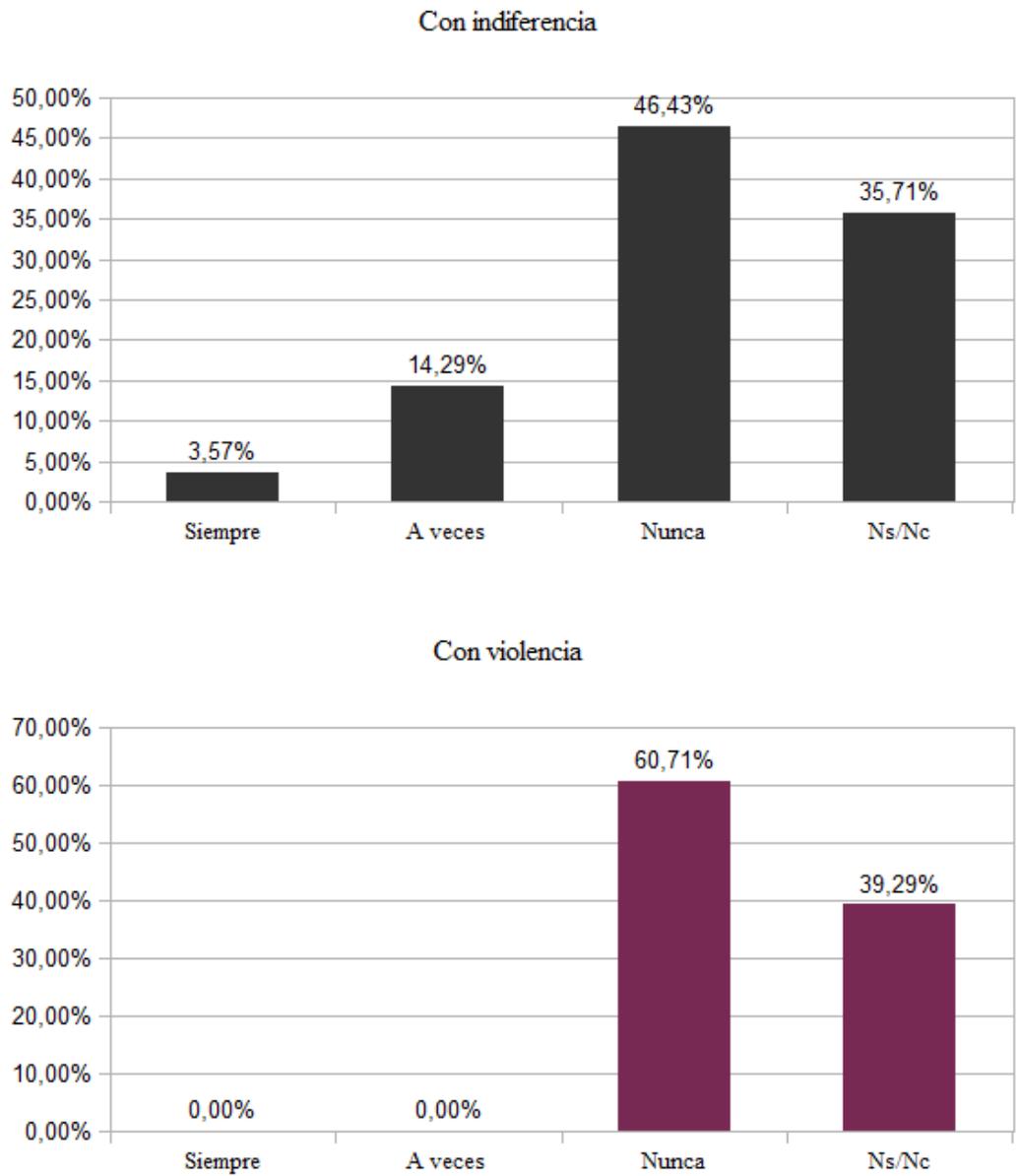
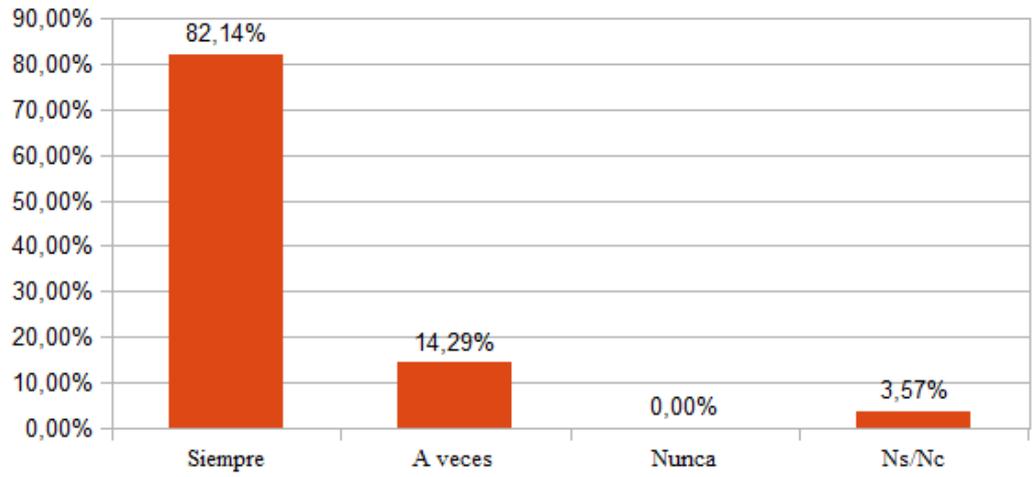
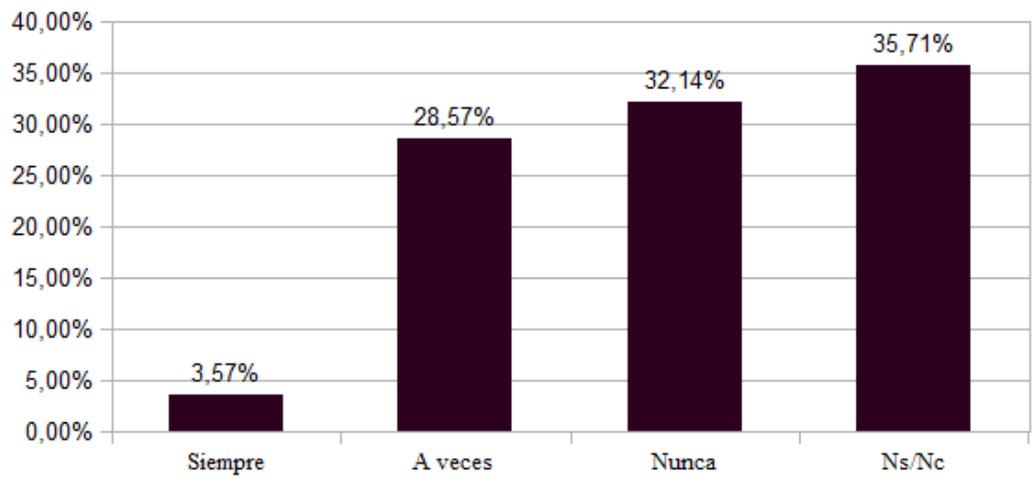


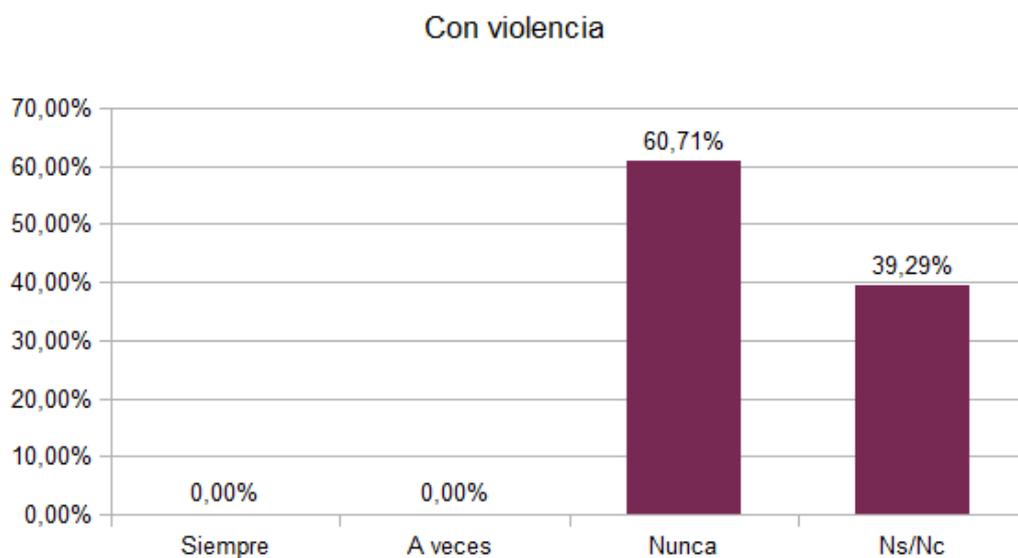
Figura 18. ¿Cómo tratas a tu seño?

Con cariño y respeto



Con indiferencia





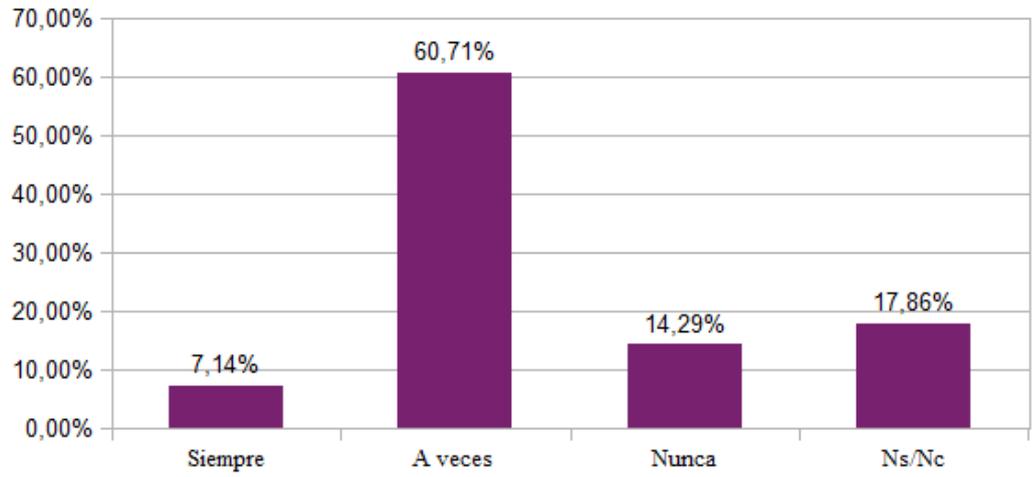
Estos porcentajes permiten afirmar que la relación entre la docente y los alumnos es interpretada por estos últimos como positiva y afectuosa. Esto puede ser analizado desde el punto de vista de que la docente demuestra conductas asertivas como una intensidad de voz adecuada a la situación y la escucha de las aportaciones de sus alumnos.

1b. Trato de los alumnos entre sí.

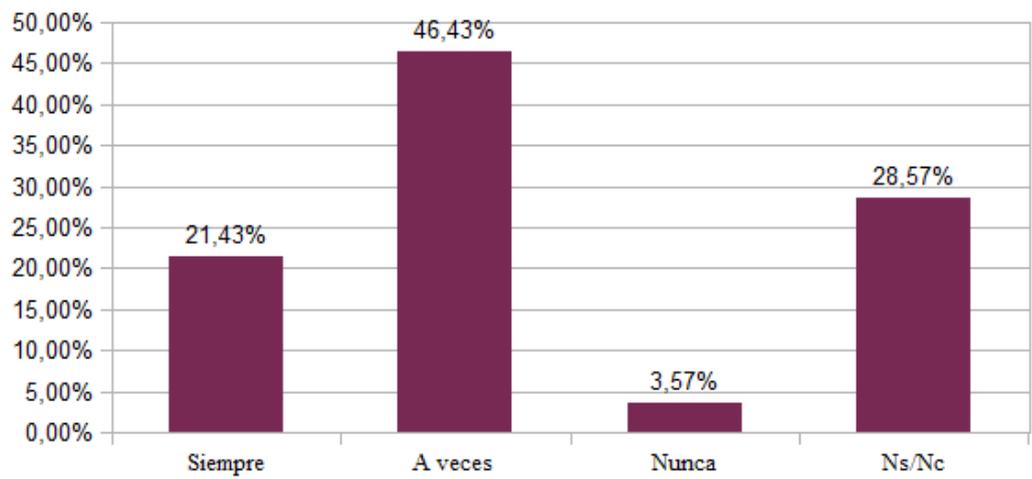
Con respecto al trato de los estudiantes entre sí en el ítem con *cariño y respeto* es alto el porcentaje en *a veces*: 60,71%, mientras que *con indiferencia* el porcentaje es de 46,43% en *a veces* y *con violencia* el porcentaje es de 32,14% en *a veces*. En este último ítem también hay un alto porcentaje de abstención un 39,29%.

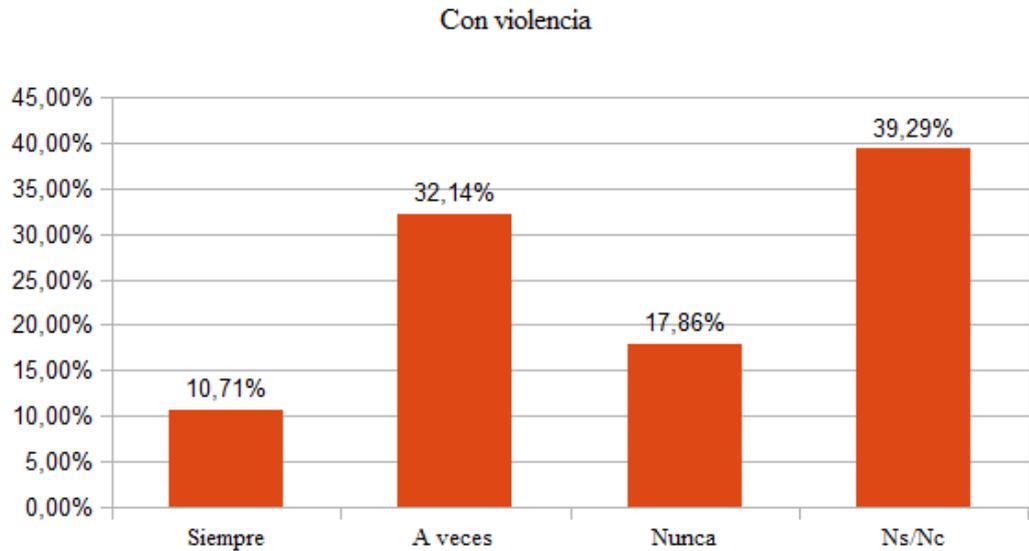
Figura 19. Los compañeros se tratan entre sí con...

Con cariño y respeto



Con indiferencia





A partir de estos resultados se puede afirmar que de acuerdo a las percepciones de los estudiantes las relaciones entre la docente y los alumnos se enmarcan dentro de un clima positivo presentándose mayores conflictos en la relación entre pares que comparten el mismo rol social. (García y Hormazábal, 2012).

1c. Participación de los alumnos en clase.

La participación del alumno en clase propicia “la integración y el desarrollo sociocognitivo del grupo” (Eulogio García Vallinas, 1997, p.1). De allí que la misma propicie un clima áulico positivo en la medida que esta disposición de los alumnos se proyecte al aprendizaje en diversos contextos (García Hormazábal, 2012).

Con respecto a los porcentajes en la categoría *¿Puedes participar en clase?* es elevado el porcentaje de “a veces”: 53, 57%. Este índice puede ser interpretado a partir del hecho de la docente otorga pocos espacios de interacción en el aula. Sin embargo el porcentaje de “siempre” es de 39,29% lo que puede ser interpretado a partir de que la docente dispone tiempo para escuchar las propuestas de los alumnos. En cuanto a los porcentajes de la categoría “*¿La seño escucha lo que sabes sobre un tema?*” los mismos se invierten, circunstancia que no coincide con las observaciones del grado, ya

que no se registra que la docente en las clases observadas haya consolidado los saberes previos de los alumnos con los nuevos.

Figura 20. ¿Puedes participar en clase?

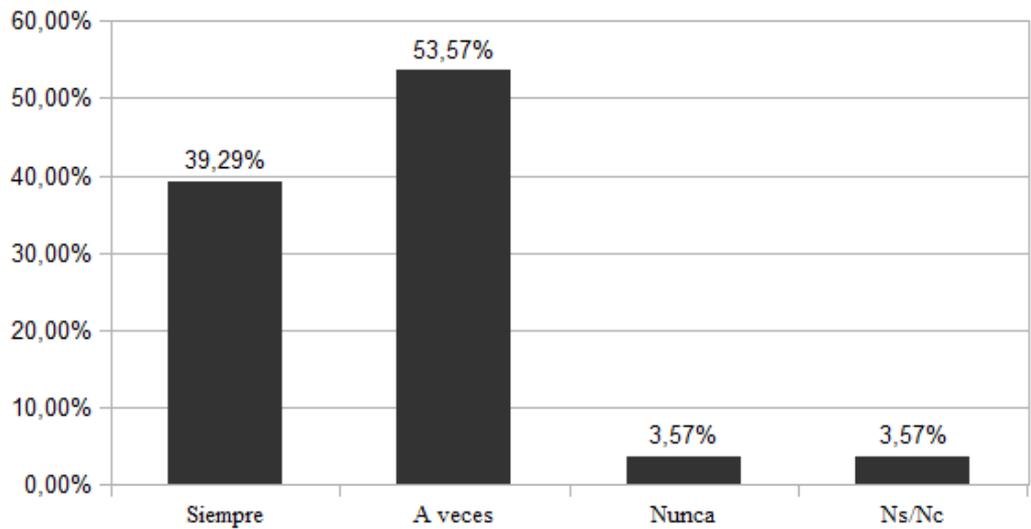
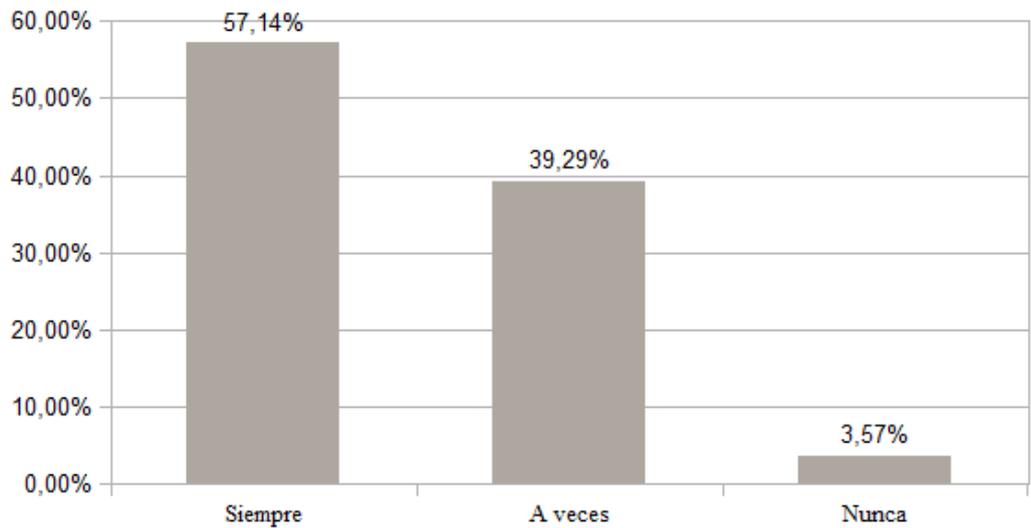


Figura 21. ¿La seño escucha lo que sabes sobre un tema?



2. Relación afectiva entre el docente y los alumnos.

Se analizarán las relaciones afectivas entre la docente y los alumnos en tres variables; cercanía, interés y confianza que son fundamentales para lograr un aprendizaje exitoso (García Hormazábal, 2012).

El porcentaje en las categorías “¿Sientes a tu seño como alguien que te tiene mucho cariño?”, ¿Te gustan las clases de la seño? y ¿Tienes confianza en tu seño? se presentan altos porcentajes: 64,29%, 75% y 92,86%, mientras el ítem “nunca” el porcentaje es nulo. Estos resultados permiten afirmar que los alumnos se interesan en las clases de la docente, a la vez que se sienten cercanos y tienen confianza con su maestra. Estos resultados se pueden corroborar por la presencia de conductas asertivas por parte de la docente, como son el uso de una voz con una intensidad adecuada, la escucha de los alumnos cuando se acercan con sus aportaciones y el reconocimiento por parte de la docente de la posibilidad de establecer empatía con los alumnos.. No obstante en el la categoría ¿Sientes a tu seño como alguien que te tiene mucho cariño? un porcentaje de 35,71% responde que “a veces” lo con la puede ser relacionado con la ausencia de conductas asertivas como el acercamiento a todos los alumnos y conductas hápticas que favorecen el acercamiento y la proximidad.

Figura 22. ¿Sientes a tu seño como alguien que te tiene cariño?

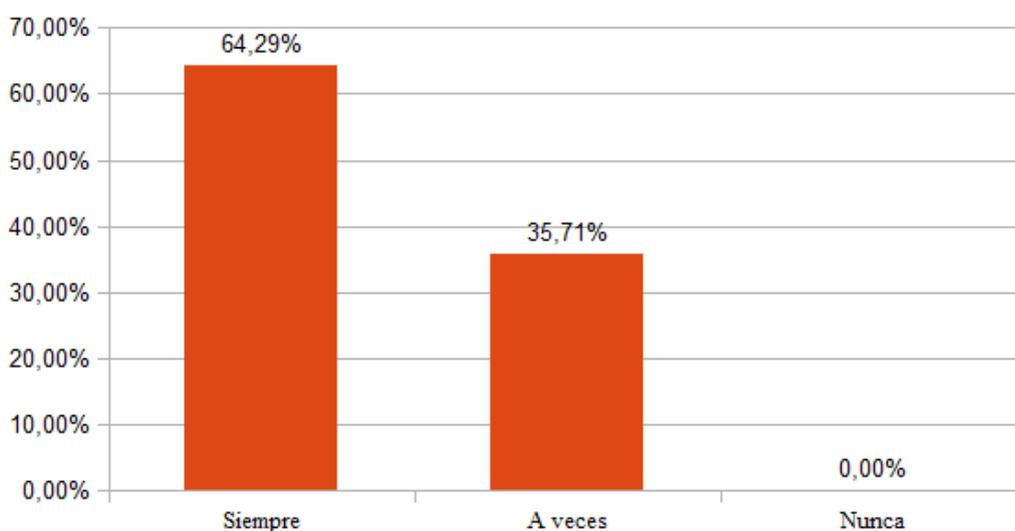


Figura 23. ¿Te gustan las clases de la seño?

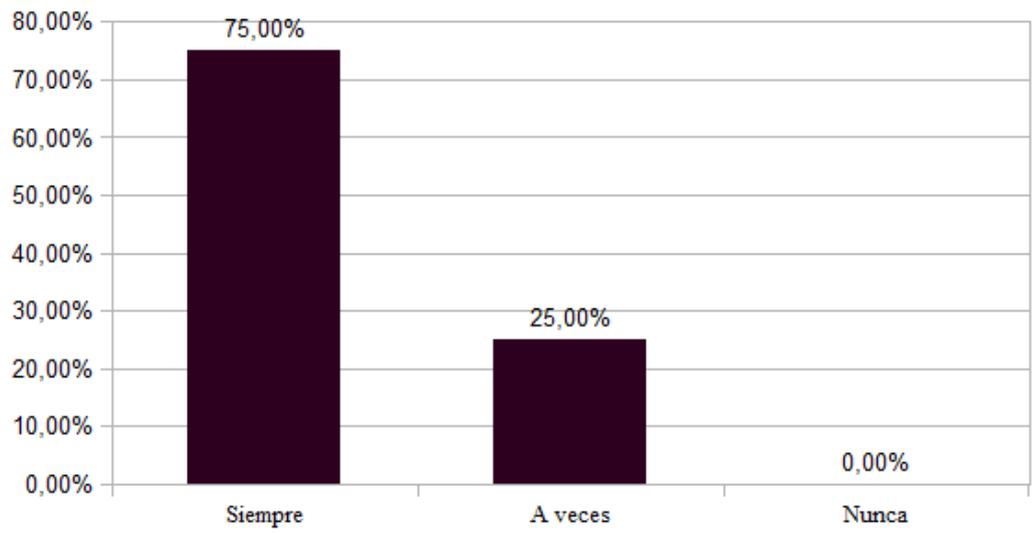
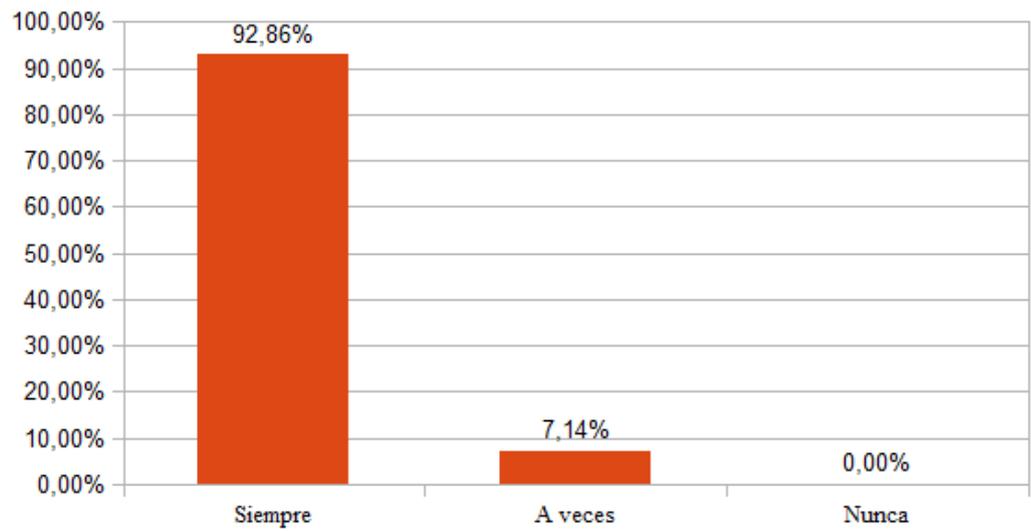


Figura 24. ¿Tienes confianza en tu sueño?



Capítulo VI

Conclusiones.

A partir del análisis y la comprobación de los datos obtenidos por medio de la observación de clases, las entrevistas a los docentes y los cuestionarios efectuados a los alumnos que forman parte de esta investigación se pueden arribar a las conclusiones finales de este trabajo. Las mismas están organizadas en tres apartados que se relacionan con los objetivos de esta investigación. El primero de ellos da cuenta de la descripción de los comportamientos no verbales utilizados por los maestros de segundo ciclo de la escuela Camilo Rojo. El segundo apartado se corresponde con interpretar la relación entre el comportamiento no verbal del docente y el clima escolar áulico y si los estilos de comunicación influyen en la gestión del clima áulico determinado. Finalmente el tercero se refiere a los hallazgos sobre la relación que se establece entre el maestro y el alumno y que posibilita la sintonía o empatía emocional necesarias para facilitar la comunicación.

- 1) En cuanto al primer apartado podemos concluir que los comportamientos no verbales más utilizados en el caso uno y dos se encuentran dentro del sistema proxémico y el sistema quinésico y ellos son el acercamiento a la mesa de los alumnos y el movimiento de manos. Estas conductas en el tercer caso se ven reducidas. Se concluye que en el caso uno y dos la cercanía con los alumnos, la interacción directa con ellos y la movilidad posibilitan que los alumnos atiendan y que los maestros puedan responder a las demandas de los mismos, lo que implica que el mensaje pueda ser comprendido e interpretado por el receptor y luego devuelto al emisor asegurándose el entendimiento. Con respecto al movimiento de manos se observa que se utiliza para apoyar el trabajo con los contenidos, explicar los conceptos, señalar errores, orientar y reforzar el aprendizaje y dar importancia a lo que el maestro necesita comunicar.

Dentro de las conductas no verbales utilizadas por los maestros aparece también la mirada fija que en los tres casos es asociada con el control disciplinario de los alumnos, como una forma de desaprobación de sus conductas. Estos comportamientos ponen de manifiesto la capacidad de los alumnos para comprender y atribuir estados mentales respecto de los demás. Todos los docentes manifiestan estar conscientes de este comportamiento comunicativo

no verbal. No obstante en el caso dos se observaron también miradas de aprobación, pero la docente no manifiesta ser conscientes de ellas.

En los tres casos estudiados con respecto al subsistema gestual se observa la presencia de un rostro serio con ausencia de sonrisas. Esto es explicado por las docentes en las entrevistas como una cuestión referida a cuestiones personales y al establecimiento de autoridad en el grado en el caso uno y tres, mientras que en el caso dos es relacionada con el momento de la clase y el tema del cuál trate la misma. Este nivel analógico de comunicación entre la docente y sus alumnos pueden ser asociadas a posturas cerradas ya que establecen un patrón de interacción contrario a la comunicación empática.

También dentro de este subsistema se observaron movimientos afirmativos y negativos con la cabeza en los caso uno y tres que son utilizados para efectuar refuerzos positivos o negativos ante la tarea del alumno, por lo tanto favorecen la bidireccionalidad del proceso de comunicación

Las conductas pertenecientes al subsistema de contacto están prácticamente ausentes en los tres casos. La explicación de esta presencia nula está referida a aspectos personales en el caso tres y a connotaciones sociales y culturales en los otros dos casos. En los casos dos y tres se observa autocontacto, conducta no verbal que es considerado en ambos casos como inconsciente. Estas conductas no verbales pueden ser consideradas como cerradas pues dejan en evidencia un estado emocional negativo de rechazo al no transmitir una imagen de apertura y receptividad.

Con respecto al sistema cronémico se puede afirmar en el caso uno la presencia de la participación activa de los alumnos ya que levantan la mano y se muestran entusiasmados por participar. Esto se puede explicar porque la docente concede tiempo para que los chicos hablen y escuchen, lo que demuestra que la maestra conoce los canales de comunicación gestual de sus alumnos. En el caso dos y tres estas conductas se ven reducidas. Esto es explicado en el caso dos por una cuestión personal de los alumnos (no están acostumbrados a participar) y porque no saben respetar los turnos y por el espacio áulico reducido en el caso tres.

Con respecto al sistema paralingüístico en el caso uno se observa el uso de una sonoridad fuerte no acorde a la situación de la clase, en cambio se registra en los casos dos y tres una sonoridad modulada. En este último caso se observa,

en un momento de la clase, la elevación de la sonoridad para mantener la disciplina.

En el primer caso la elevación de la sonoridad es asociada por la docente al control disciplinario, mientras que en el caso dos la voz modulada es asociada a una necesidad personal por una cuestión de salud.

2) En este segundo apartado se analizarán los indicios que relacionan el comportamiento no verbal del docente y el clima escolar áulico así como si los estilos de comunicación no verbal del docente influyen en la creación de un clima áulico determinado. Para cumplir con este propósito se interpretarán los datos y evidencias en cada caso estudiado.

a) En el caso uno en lo referido al sistema proxémico la docente presenta una conducta no verbal de acercamiento y proximidad física al alumno. Esto se relaciona con una mayor interactividad que promueve un estilo de comunicación asertivo facilitador de un buen clima áulico. La comunicabilidad en este caso se ve favorecida ya que el feedback necesario para modificar el mensaje o conservarlo asegura una comunicación efectiva. Por otro lado estos comportamientos favorecen la asunción de roles recíproca, es decir la empatía (sintonía emocional), lo que permite que ambos comunicantes puedan actuar de acuerdo a sus necesidades mutuas.

Con respecto al sistema quinésico las evidencias que permiten relacionar las variables en estudio son el uso de posturas abiertas que indican sinceridad y disposición a escuchar y que por lo tanto se refieren a un estilo de comunicación asertivo que promueve un clima agradable. De este modo también se puede afirmar que la docente y sus alumnos pueden establecer la mutualidad de influencias que promueven una buena comunicación.

En este aspecto se puede consignar que la docente presenta rostro serio donde la presencia de sonrisas es prácticamente nula. Este comportamiento no verbal puede ser considerado como una conducta poco asertiva ya que no favorece un clima emocional positivo y trasluce una conducta de control que se percibe a través de la rigidez facial. Esta conducta puede ser interpretada por los alumnos como un estado emocional negativo debido a su capacidad para atribuir estados mentales respecto a sí mismo y los demás.

La conducta háptica prácticamente es nula en el primer caso lo que puede interpretarse como una conducta no asertiva ya que puede producir un clima áulico poco estimulante.

En este caso al analizar el sistema cronémico se obtuvieron evidencias que relacionan el uso del tiempo con un clima emocional positivo. Estos indicios están relacionados con que la docente concede tiempo para el intercambio, no utilizando al mismo para ser el único emisor del mensaje. En este caso se asegura la naturaleza transaccional del proceso de comunicación, ya que el mismo se produce en ambos sentidos, es decir se asegura la influencia inversa. La característica anteriormente descrita lleva a una comunicación eficaz donde el alumno desarrolla el concepto de sí mismo, a partir de la interacción con una persona importante como es su maestra.

Con respecto al sistema paralingüístico en este caso, el uso de una sonoridad demasiado fuerte puede considerarse como un aspecto no verbal que coincide con un estilo de comunicación no asertivo. Esta conducta puede transmitir un estado afectivo de tensión que no contribuye a un clima emocional áulico positivo y que puede ser percibida por los alumnos debido a su capacidad para asignar un significado a la conducta de una persona, en este caso, su maestra.

Teniendo en cuenta la percepción de los alumnos con respecto al clima del aula, los indicios obtenidos a partir de los cuestionarios autoadministrados, permiten afirmar que el mismo es considerado por los estudiantes como positivo hecho que se establece por los altos porcentajes obtenidos en los ítems de cariño y respeto en el trato entre la docente y los alumnos. Esto podría ser explicado porque la maestra los hace partícipes de las actividades del aula al conceder espacios de habla y escucha, además del uso de posturas abiertas y acercamiento al alumno que se relacionan con un estilo asertivo y por lo tanto con un clima áulico positivo.

- b) En el caso dos las evidencias obtenidas en el sistema proxémico se refieren al acercamiento y la inclinación en la mesa del alumno. Ambos comportamientos se relacionan con aspectos no verbales referidos a conductas asertivas que producen una atmósfera áulica atractiva. Así se ve favorecida la retroalimentación que permite la autocorrección al aportar información al emisor que le permite cambiar su mensaje.

Con respecto al sistema quinésico uno de los indicios obtenidos que posibilitan relacionar las variables en estudio es el asentimiento con la cabeza que al estimular los logros del alumno promueve un clima positivo al mostrar por parte del docente interés en las tareas realizadas. Estas señales de aprobación aseguran un clima de mutuo entendimiento, ya que manifiestan una postura abierta por parte de la docente. También en este aspecto se observa el mantenimiento de un rostro serio la mayor parte del tiempo. Esto puede ser relacionado con un estilo de comunicación poco asertivo ya que puede crear un clima negativo al transmitir rigidez y tensión.

También entre las evidencias obtenidas se observa el uso de palmas abiertas relacionadas con una atmósfera estimulante. Este último comportamiento se relaciona con el establecimiento de la comunicabilidad en el aula, ya que el uso de posturas abiertas es indicador de la comunicación no verbal de la empatía.

Con respecto al subsistema de contacto los indicativos obtenidos se refieren a la falta de comportamientos no verbales referidos a la conducta táctil con el alumno y si un registro reducido de autocontacto en cara y brazos. Esto puede relacionarse con conductas no asertivas ya que pueden manifestar indiferencia, desinterés o rechazo, aspectos que caracterizan a los climas áulicos negativos. La falta de contacto físico (por ejemplo tocar el brazo o el hombro del alumno en señal de aprobación) puede indicar falta de proactividad y receptividad que contribuyen a crear mejores climas y relaciones humanas.

Si se considera el uso del tiempo (cronemia) las manifestaciones obtenidas permiten afirmar que en este caso los alumnos no participan activamente en el desarrollo de la clase. Esto está relacionado con un estilo de comunicación poco asertivo ya que la docente no destina tiempo para la reciprocidad necesaria. La situación anteriormente descrita puede conducir a la pasividad al ser la docente la mayor parte del tiempo emisora del mensaje. Esto es característico de una atmósfera áulica poco estimulante. La retroalimentación necesaria en todo proceso de comunicación exitoso se ve dificultada ya que los alumnos no tienen la posibilidad de manifestar y propagar sus opiniones, modificándolas a medida que interactúa con su maestra. Al mismo tiempo la docente no puede modificar su mensaje pues no recibe del alumno el feedback necesario. No obstante la maestra ocupa tiempo para escuchar a sus alumnos

cuando estos lo requieren para que explique un tema, índice relacionado con la demostración de interés en el alumno, conducta que puede ser considerada asertiva.

Con respecto al sistema paralingüístico se registran indicios de una voz modulada lo que contribuye a crear una atmósfera agradable pues se relaciona con un estilo de comunicación asertivo. En este aspecto también se puede señalar que la docente emplea el aplauso y el uso de un silbato para conseguir la atención de los alumnos. Esta circunstancia puede promover un clima agradable al evitar que la docente levante la voz hecho que puede resultar intimidante para los alumnos. También pone de manifiesto la capacidad de adaptación de la docente pues puede modificar su conducta de acuerdo al medio social donde actúa.

Las señales obtenidas sobre el clima áulico en el cuestionario respondido por los alumnos permiten afirmar que este es percibido como positivo, hecho que se relaciona con los altos porcentajes obtenidos en los ítems de cariño, respeto y confianza entre maestro y alumno. Esta circunstancia puede ser explicada a partir de las conductas asertivas que fueron nombradas con anterioridad.

- c) En el caso tres los indicios recabados en el sistema proxémico permiten afirmar que el comportamiento no verbal referido al desplazamiento y acercamiento a la mesa de los alumnos se ve disminuido. También se obtuvieron registros de permanencia en el escritorio durante un tiempo prolongado. Estos indicios pueden relacionarse con un estilo de comunicación poco asertivo ya que pueden traslucir desinterés y pasividad, muestras de una atmósfera áulica poco estimulante. Esto se encuentra en concordancia con el hecho de que la docente no mantiene un espacio común con todos los alumnos, solamente con algunos de ellos. En este caso la interdependencia de acción- reacción se ve dificultada pues la acción de la docente no puede influir en forma exitosa en la reacción de todos sus alumnos, ni la de estos en la de la docente. La circunstancia anteriormente descrita impide un feedback que puede conservar o modificar el mensaje, lo que no asegura la mutualidad de influencias que promueve la comunicabilidad en el aula. Las observaciones realizadas con respecto al sistema quinésico (subsistema ocular) se refieren a miradas evasivas, no centradas en el alumno. Estos indicios se relacionan con un estilo de comunicación poco asertivo que transmite desinterés, conducta no

verbal acorde con una atmósfera poco estimulante. Los registros antes mencionados no favorecen un clima de mutuo entendimiento ya que pueden transmitir y ser percibidos por los alumnos como un estado emocional de rechazo.

Las manifestaciones referidas al subsistema gestual demuestran prácticamente la ausencia de movimientos de aprobación con la cabeza que refuercen una respuesta positiva hacia el alumno. Esto puede ser interpretado como un indicador de indiferencia y pasividad que se relaciona con un clima áulico negativo y con un estilo de comunicación poco asertivo. El no establecimiento de una adecuada línea de retorno impide a la docente conocer las señales que constantemente envían sus alumnos y así saber cómo fueron recibidos sus mensajes.

Los registros obtenidos demuestran que la docente mantiene el rostro serio sin utilizar la sonrisa en ningún momento de la clase. Esta circunstancia puede transmitir rigidez y mal humor característicos de los climas negativos. En concordancia con lo anterior no se registra el uso de palmas a la vista, índice de un clima estimulante. Por lo tanto se puede afirmar que la comunicabilidad se ve dificultada pues la docente no utiliza posturas abiertas que garanticen la interdependencia de expectativas entre ella y sus alumnos.

Con respecto al subsistema de contacto las manifestaciones obtenidas demuestran que es nula la conducta táctil (tocar el hombro o la cabeza en señal de aprobación) y si se obtienen registros de autocontacto en cara y brazos. Estas conductas pueden transmitir desinterés, indiferencia y pasividad, indicadores de atmósfera negativa pues se complementa con un estilo de comunicación poco asertivo. Esta circunstancia puede llevar a no establecer la comunicabilidad necesaria en el aula, ya que es indicativa de una postura cerrada, que no estimula al alumno

En el sistema cronémico los indicadores obtenidos se refieren a que la docente en ocasiones no responde a las preguntas de los alumnos y estos no participan activamente en clase. Esta circunstancia puede ser interpretada como indicios de pasividad y desinterés por parte de la docente, ambas conductas relacionadas con un estilo poco asertivo no promotor de un clima estimulante. La mutualidad de influencias necesaria para la comunicabilidad en el aula se encuentra de este modo disminuida ya que no se presenta la posibilidad de

modificación de los mensajes e intenciones garantizadas por una interacción en el proceso de comunicación. No obstante esto se obtienen registros de que la docente destina tiempo para escuchar las preguntas de sus alumnos cuando necesitan alguna explicación sobre el tema, hecho que manifiesta una circunstancia contraria a la anteriormente expuesto.

Los indicios en el sistema paralingüístico se refieren al uso de una voz moderada la mayor parte del tiempo, circunstancia que en un momento de la clase cambia cuando levanta la voz para lograr el control disciplinario de la clase. No obstante la mayor cantidad de indicios se refieren a la primera circunstancia descrita lo que puede relacionarse con un estilo de comunicación asertivo, promotor de un clima agradable. Por otro lado se manifiesta la capacidad de al docente para modificar su conducta de acuerdo a la situación o medio social en el que actúa.

Con respecto a los cuestionarios autoadministrados a los alumnos estos permiten obtener indicios de un clima áulico positivo al registrarse altos porcentajes de respuestas que indican cariño, respeto y confianza en la relación docente-alumno. Estos porcentajes varían en el trato entre los alumnos y la participación en clase: Lo expuesto en primer lugar puede interpretarse como consecuencia de que los alumnos no trabajan en grupos, hecho que favorece un clima positivo al permitir la relación cara a cara entre ellos. También se obtuvieron porcentajes distintos con lo expuesto en primer lugar en cuanto a la participación de los alumnos en clase, hecho que concuerda con los indicios obtenidos en el registro de clases.

En cuanto a las conclusiones de las entrevistas realizadas, se puede afirmar que los tres docentes estudiados reconocen que la comunicación no verbal influye en la creación de un determinado clima áulico y que la docencia no está suficientemente capacitada en técnicas de comunicación no verbal. Sin embargo se desprende del análisis de las entrevistas que en los tres casos los docentes no son totalmente conscientes de que estos comportamientos pueden ser utilizados en forma estratégica. Por el contrario afirman que los mismos, en su gran mayoría, son inconscientes. De todas formas aunque no sean usados en forma totalmente consciente, los chicos perciben los comportamientos

asertivos, los poco asertivos y los no asertivos, hecho comprobado por el resultado de las encuestas administradas a los alumnos.

- 3) En el tercer apartado se propone describir como los comportamientos no verbales del docente promueven la empatía con el alumno y contribuyen a crear una atmósfera áulica determinada.
- a) En el caso uno las evidencias obtenidas referidas a lo anterior están dadas en el área proxémica con el acercamiento a las mesas de los alumnos, la inclinación del torso y el desplazamiento por el aula que pueden considerarse como conductas empáticas ya que favorecen el flujo de mensajes. Esto puede afirmarse porque maestra y alumnos son interdependientes, establecen una interdependencia de expectativas. Así la docente puede prestar atención a las señales que sus alumnos le envían para poder interpretarlas debido a la cercanía con ellos. Esto puede ser explicado como característico de una atmósfera favorable a la comunicabilidad ya que demuestra interés en la tarea del alumno y se establece un clima de mutuo entendimiento.

Con respecto al subsistema ocular (quinesia) se registra a la mirada fija como una de las conductas no verbales observadas. En este caso, según lo manifestado por la docente, se utiliza con la intención de lograr el control disciplinario del alumno. Podemos afirmar que a través de esta conducta los alumnos pueden atribuir una intención a la conducta del docente y realizan una interpretación de lo emitido de acuerdo con sus conocimientos y experiencias. Esta conducta conduce a la sintonía emocional (empatía) necesaria entre maestro y alumno, debido a la asunción de roles recíproca. En este caso la docente solo identifica la mirada fija con un sentido de desaprobación, no la identifica con la actitud contraria que puede ser considerada como promotora de un clima saludable.

En el subsistema gestual se puede afirmar que la docente permanece con el rostro serio. Esto es explicado por la docente como, en algunos casos, necesario para mantener el respeto y el orden. La maestra envía a los alumnos un mensaje que les permite atribuir una intencionalidad a su conducta no verbal, lo que posibilita la comunicación entre ambos. Esta capacidad del alumno le permite percibir las emociones de su docente y asignarles un significado.

De todas formas la ausencia de sonrisas que acepten una respuesta puede ser considerada como una conducta que no favorece la empatía ya que puede conducir a un clima de rigidez.

También dentro de este subsistema el uso de las palmas abiertas y a la vista puede considerarse una conducta empática ya que manifiesta receptividad.

Este signo puede atribuirse a un abandono de una actitud defensiva lo que favorece una atmósfera estimulante. La comunicabilidad en este caso se ve favorecida ya que las posturas abiertas promueven el establecimiento de un lenguaje común que lleva al entendimiento necesario en el aula.

La participación de los alumnos en clase es activa, circunstancia que puede ser considerada como promotora del feedback entre el docente y los chicos ya que promueve la retroalimentación facilitadora de la autocorrección. Esto puede considerarse como una actitud empática ya que posibilita la bidireccionalidad en el mensaje al asegurar, en la comunicación complementaria entre docente y alumnos, una cierta igualdad que lleva al emisor a convertirse en receptor cuando recibe la respuesta del receptor. Lo último lleva a un clima de tolerancia, confianza y libertad características de un clima positivo.

- b) En el caso dos las manifestaciones que permiten comprobar lo propuesto al principio de este apartado son el acercamiento a las mesas de los alumnos, las inclinación sobre la mesa y el desplazamiento por el aula (proxemia) pueden ser considerados como conductas empáticas pues permiten que el docente y sus alumnos puedan adecuarse a los intereses y deseos mutuos, ya que promueven la horizontalidad. Esta relación diádica puede llevar a construir una atmósfera áulica saludable ya que la interdependencia de expectativas permiten que el docente y sus alumnos realicen predicciones sobre cómo serán respondidos sus mensajes

En referencia al subsistema ocular la mirada fija es utilizada con la intención de enviar un mensaje de disciplina a los alumnos, estando presentes también en este caso las miradas de aprobación. Esto permite que la docente empatices con ellos ya que el niño puede asignar una intención a la conducta de la docente, situación que lleva a la sincronía entre ambos y hace referencia la asunción de roles recíproca. Así la comunicabilidad se ve favorecida, ya que se produce la persuasión como consecuencia de la influencia inversa.

Los gestos afirmativos con la cabeza pueden ser considerados como promotores de empatía con los alumnos al elogiar sus logros ya que, en los mismos, el efecto de la retroalimentación que tiene este gesto, comunica la intención del docente de brindar la mayor capacidad de atención al alumno. Esta comunicación puede considerarse eficaz porque permite que el alumno desarrolle el concepto de sí mismo a partir de interactuar con una persona importante como es su maestra.

La sonrisa en este caso es empleada en algunos momentos de distensión donde la docente empatiza con sus alumnos, ya que estos, según expresa, le dan un significado a su conducta. En este caso se manifiesta que los alumnos realizan una interpretación de lo emitido por la docente de acuerdo a sus conocimientos y experiencias. Esto es utilizado por la docente para afianzar el aprendizaje de sus alumnos lo que contribuye a crear un clima áulico saludable de entendimiento mutuo.

Se obtienen registros de manos y palmas a la vista que pueden considerarse señales de la comunicación verbal de la empatía porque indican predisposición y aceptación. Esto transmite seguridad y tolerancia y es un signo de una conducta no verbal empática, ya que promueve la comunicabilidad al asegurar el flujo de mensajes en ambos sentidos. La ausencia de conducta táctil en este caso que pueda brindar apoyo moral y afectivo al alumno, puede considerarse como no promotora de empatía, ya que puede ser atribuida por el alumno a un estado emocional negativo de rechazo.

La escasa participación de los chicos en el grado no promueve la sincronía necesaria entre docente y alumno ya que no brinda al primero ni al segundo la posibilidad de conocer lo que piensa y siente el otro, impidiendo la asunción de roles recíproca. De esta forma no se produce una persuasión real ya que no existe la posibilidad de la influencia inversa en el proceso cambiante y continuo de la comunicación. Esto puede conducir a un clima de pasividad y apatía por parte del alumno, ya que el docente emite, en forma preponderante el mensaje. Esto puede considerarse características de un clima negativo, no favorecedor de la comunicabilidad al no establecer la línea de retorno que permita interpretar al docente y a los alumnos los estados de ánimo de ambos y cómo han sido recibidos sus mensajes.

- c) El caso tres presenta un elevado registro de permanencia en el escritorio y al frente del aula, existiendo poco acercamiento al alumno y desplazamiento en el aula. Esta circunstancia puede considerarse como no promotora de la empatía ya que impide una interacción directa con el alumno favorecedora de la compenetración entre ambos. Dicha situación puede conducir a la apatía y desinterés en los chicos, elementos presentes en un clima poco estimulante, no favorecedor de la necesaria comunicabilidad en el aula.

La mirada es utilizada para el control disciplinario como lo menciona la docente en varias ocasiones. Así los alumnos atribuyen significado a esas miradas debido a la diferenciación pero a la vez complementariedad entre la docente y sus alumnos, aparte de que éstos pueden comprender las emociones e inferir los pensamientos de su maestra. Este caso es el único en el que la docente es consciente de que la mirada permite empatizar con el alumno ya que reconoce que a través de él se pueden conocer sus sentimientos.

Con respecto a este apartado también se obtuvieron registros de miradas evasivas no centradas en el alumno, situación que no promueve la empatía ya que la docente y el alumno no pueden llegar a conocer lo que piensa el otro. De esta manera la naturaleza transaccional del proceso de comunicación se ve dificultada pues no se produce la mutualidad de influencias entre ambos. La circunstancia descrita puede comunicar desinterés e indiferencia hacia las características peculiares del alumno, lo que no contribuye a un clima áulico óptimo.

Los registros obtenidos permiten afirmar que conductas pertenecientes a la comunicación no verbal como el movimiento afirmativo con la cabeza, el uso de la sonrisa como señal de aprobación, las palmas de las manos la vista y el contacto físico que transmite apoyo al alumno se encuentran ausentes en este caso. Estos comportamientos son considerados como empáticos ya que favorecen la armonía emocional entre el docente y el alumno. De allí que se puede afirmar que dicha ausencia puede denotar rechazo, rigidez e indiferencia lo que no garantiza la comunicabilidad, pues la retroalimentación del proceso de comunicación se ve alterada ya que la docente y sus alumnos no reciben información que les permitan cambiar su mensaje.

Con respecto al uso del tiempo (cronemia) se obtuvieron registros de que la docente en ocasiones no responde a las preguntas de los alumnos, aunque se

puede afirmar que al mayor parte de los registros indican que destina tiempo para escuchar sus propuestas. Dicha actitud promueve la empatía ya que permite a ambos conocer lo que piensan y cambiar su respuesta, situación que posibilita una comunicación efectiva. Este nivel analógico de la comunicación entre la docente y sus alumnos favorece la comunicabilidad ya que se garantiza la bidireccionalidad del proceso de comunicación.

Finalmente podemos concluir que para establecer relaciones interpersonales satisfactorias con el alumno es importante tener en cuenta lo que ellos nos tienen que decir mediante sus miradas, sus gestos, sus manos y su postura, para lo cual es necesario desarrollar la conducta empática. Además se pueden tener en cuenta algunas conductas no verbales que favorecen climas áulicos positivos:

- Acercamiento a las mesas y desplazamiento por toda el aula.
- Posturas abiertas, uso de manos y brazos para explicar.
- Conducta táctil que brinde apoyo y afecto a los alumnos.
- Mantener contacto visual con todo el grupo.
- Utilizar la sonrisa como forma de aprobación a las aportaciones de los alumnos.
- Regular la intensidad de la voz de acuerdo a la situación.
- Utilizar el tiempo para dar la posibilidad de participación de todos asegurando la bidireccionalidad del proceso de comunicación.

Bibliografía

- Alvarez Núñez, Q., (2012). La comunicación no verbal. *Innovación Educativa*, (22), 23-37.
- Berlo, D.K. (1984) *El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y la práctica*. (14ª reimpresión) Buenos Aires: El Ateneo.
- Cerdeño Suarez, M. A. (2001) Aportes de la investigación cualitativa y sus alcances en el ámbito educativo. *Actualidades investigativas en Educación*, 1 (1).
- Cestero Mancera, A.M., (2006). La comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía. *Estudios de lingüística*, (20), 57-78.
- Cuadrado, I. (2012). Comportamiento comunicativo no verbal del profesorado como instrumento de mediación y motivación escolar. *Revista Iberoamericana para la investigación y el Desarrollo educativo*, (8), 1-12.
- Cuadrado, I. (1991). Grado de conciencia que presentan los profesores del aspecto comunicativo no verbal durante el acto didáctico. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, (9), 81-95.
- De Sousa, C.M. (2012). *Metaconocimiento de los mecanismos comunicacionales no verbales del profesorado en el aula inclusiva: análisis de las respuestas dadas a alumnos con NEE*. Tesis doctoral no publicada. Facultad de Educación. Universidad de Extremadura.
- Esteve Zarazaga, J.M. (2006). Las emociones en el ejercicio práctico de la docencia. *Teoría de la educación*, (18), 85-107.
- Fernández Martín, H. (2011). La comunicación verbal en el aula. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas* (24), 117-132.
- Ferrero, M.I. y Martín, M. (2013) *¿La comunicación no verbal influye en el clima áulico?* Buenos Aires: Biblos.
- Ferrero, M.I. y Martín, M. (2004) “*Relaciones entre indicadores del lenguaje no verbal y el clima áulico de la clase de música*”, 4ª Reunión Anual de Investigación. Avances desde la Psicología Cognitiva, del Desarrollo y la Comunicación, Sociedad Argentina de Ciencias Cognitivas de la Música-Instituto Superior de Música-Universidad Nacional de Tucumán.

- Freire, P. (2012) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- García Hormazábal, R.A. (2013). *Estudio del impacto del comportamiento comunicativo verbal y no verbal del profesorado en el aula. La percepción de docentes y estudiantes de enseñanza secundaria*. Tesis doctoral no publicada. Departamento de defensa: Ciencias de la Educación. Universidad de Extremadura.
- Goleman, D. (1996) *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (1997) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Interamericana de México.
- Knapp, M.L. (1982) *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Levín, E.D. (2012) *Agresividad y maltrato en el ámbito escolar: ¿una nueva modalidad vincular?* Buenos Aires: Biblos.
- Masa Moreno, S. (2012) *Esquizofrenia y teoría de la mente*. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Psicología y Antropología. Universidad de Extremadura.
- Manferrer, J., González, M.J. y Díaz, D. (2009) La influencia de George Mead en las bases teóricas del paradigma constructivista. *Revista de historia de la psicología*, (2-3), 241-248.
- Pietro Castillo, D. (1999) *La comunicación en educación*. Buenos Aires: La Crujía Ciccus.
- Poyatos, F. (2003). La comunicación no verbal: algunas de sus perspectivas de estudio e investigación. *Revista de Investigación lingüística*, (2) 67-83.
- Quivy, R. y Campenhoudt, L.V. (2005) *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: Lumisa.
- Ross, R.S, (1978) *Persuasión. Comunicación y relaciones interpersonales*. Madrid: Trillas.
- Rulicki, S. (2014) *Comunicación no verbal. Cómo la inteligencia emocional se expresa a través de los gestos*. Buenos Aires: Granica.
- Sabino, C.A. (1998) *Cómo hacer una tesis y elaborar todo tipo de textos*. Buenos Aires: Lumen/Hvmanitas.

Ugalde Binda, N. y Balbastro Benavent, F. (2013) Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias económicas*, (2), 179-187.

Valles, M.S. (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica*. Madrid: Síntesis.

Anexo I

Cuestionarios administrados a los alumnos.

El cuestionario aplicado a los alumnos de cuarto grado fue el siguiente:

1. Percepción de los alumnos respecto al clima del aula

¿CÓMO TRATAS A TU SEÑO?

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
CON CARIÑO Y RESPETO			

¿CÓMO TE TRATA TU SEÑO?

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
CON CARIÑO Y RESPETO			

LOS COMPAÑEROS DE CLASE SE TRATAN ENTRE SÍ CON...

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
CON CARIÑO Y RESPETO			

2. Percepción de los alumnos respecto a los espacios de participación

¿PUEDES PARTICIPAR EN CLASE?

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

LA SEÑO, ¿ESCUCHA LO QUE SABES SOBRE UN TEMA?

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

--	--	--

3. Percepción de los alumnos respecto a su relación con la docente.

¿SIENTES A TU SEÑO COMO ALGUIEN QUE TE TIENE MUCHO CARIÑO?

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

¿TE GUSTAN LAS CLASES DE LA SEÑO?

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

1) **¿TIENES CONFIANZA EN TU SEÑO?**

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

El cuestionario aplicado a alumnos de quinto y sexto grados fue el siguiente:

1) **¿CÓMO TRATAS A TU SEÑO?**

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
CON CARIÑO Y RESPETO			
CON INDIFERENCIA			
CON VIOLENCIA			

2) **¿CÓMO TE TRATA TU SEÑO?**

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
CON CARIÑO Y RESPETO			
CON INDIFERENCIA			
CON VIOLENCIA			

3) TUS COMPAÑEROS DE CLASE SE TRATAN ENTRE SÍ CON...

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
CON CARIÑO Y RESPECTO			
CON INDIFERENCIA			
CON VIOLENCIA			

4) ¿PUEDES PARTICIPAR EN CLASE?

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

5) LA SEÑO, ¿ESCUCHA LO QUE SABES SOBRE UN TEMA?

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

6) ¿SIENTES A TU SEÑO COMO ALGUIEN QUE TE TIENE MUCHO CARIÑO?

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

7) ¿TE GUSTAN LAS CLASES DE LA SEÑO?

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

8) ¿TIENES CONFIANZA EN TU SEÑO?

SIEMPRE	A VECES	NUNCA

¡MUCHAS GRACIAS POR CONTESTAR!

Anexo II

Caso N°1: registro etnográfico y entrevista.

Registro etnográfico.

Clase 1. Clase de Matemáticas (un módulo de 90 minutos)

1. La docente entra en el aula. Dice a sus alumnos que ordenen los bancos y formen grupos.
2. Se comienza la clase con el comentario sobre un sismo ocurrido el día anterior.
3. T.A. mueve sus manos al explicar. Invita a los alumnos a realizar los movimientos necesarios de prevención en caso de temblor. La docente los realiza también.
4. Levanta la voz al hablar.
5. Movimiento de los dedos y de las manos para explicar, palmas abiertas, cuenta con los dedos. Uso de las manos. Se las toma.
6. Los alumnos levantan la mano y preguntan. La docente contesta.
7. Autocontacto en la cabeza.
8. Parada frente al aula escuchando lo que los alumnos contestan.
9. Parada con las piernas abiertas.
10. Explica con las manos abiertas.
11. T. A. les dice a los chicos que trabajarán con el área Matemática.
12. Un alumno borra el pizarrón.
13. Rostro serio.
14. Uso del pizarrón: la docente coloca la fecha y un comentario sobre lo conversado anteriormente.
15. Señala con el dedo índice y les hace leer a los alumnos lo que dice.
16. Sonoridad fuerte.
17. Luego se acerca a los alumnos con las palmas abiertas y explica las recomendaciones a seguir en caso de temblor.
18. Sonrisa (apura a los alumnos para que terminen de copiar).
19. Susurro (bueno, bueno, sh, sh, sh).

20. Permanece en el escritorio. Observa sus apuntes. Luego escribe en el pizarrón.
21. Los alumnos permanecen en silencio.
22. Toma una hoja y escribe en el pizarrón los problemas. Permanece en el pizarrón.
23. Usa el sh, sh, sh.
24. Se acerca a los alumnos. Observa sus cuadernos y marca con el dedo índice diciendo ¿por dónde van? Sonoridad fuerte.
25. Recorre el grado.
26. Se acerca a los bancos y mira lo que hacen los chicos. Recorre el grado.
27. Los alumnos leen los problemas.
28. La docente se dirige al frente del aula y con un papel lee los problemas, señala con el dedo lo que dice en el pizarrón.
29. Se acerca a un alumno con el ceño fruncido.
30. Señala con los dedos de la mano que se sienten.
31. Rostro serio.
32. Se acerca a los bancos y lee los problemas con los chicos, los ayuda a razonar.
33. Niega un permiso a alumno con la cabeza.
34. Se acerca a los grupos.
35. Toca a un alumno en un brazo.
36. Se acerca a los grupos, se apoya en el banco de los chicos y con los dedos señala en sus cuadernos.
37. Señala con el dedo índice al pizarrón para leer el problema y luego señala el cuaderno de los alumnos.
38. Rostro serio.
39. Se acerca a la pizarra y escribe con su marcador para corregir el problema.
40. Luego se acerca a uno de los grupos con la lapicera y lápiz en la mano.
41. Posteriormente se acerca a otros grupos y se inclina hacia adelante cuando se acerca a los chicos.
42. Señala en el cuaderno de los chicos para explicar el problema, con el torso inclinado hacia adelante
43. Lee con los alumnos el problema, le borra cuando se equivocan.
44. Se acerca a otro grupo y los ayuda a los chicos leyendo el problema. Se inclina en el banco de los alumnos

45. Uso del sh,sh,sh.
46. Con sus dedos explica el problema a un alumno.
47. Un alumno de un grupo lee el problema. La docente señala la pizarra dónde está el mismo con el dedo y la lapicera.
48. Uso del sh, sh, sh.
49. Se para al lado del alumno y lee en de una hoja lo que hizo.
50. Torso inclinado hacia adelante cuando se acerca a los alumnos.
51. Se acerca a los alumnos, señala con los dedos la tarea y usa las palmas abiertas para explicar.
52. Les señala con la mano diciéndoles que copien en el cuaderno.
53. Se dirige a otro grupo, los ayuda a realizar el problema inclinada en la mesa de los chicos, los alumnos escriben cada uno en su cuaderno.
54. Hace sentar a un alumno tocándolo en su espalda.
55. Se dirige a su escritorio y retorna a uno de los grupos que la llama.
56. Uso del sh,sh,sh.
57. Parada frente al pizarrón, les dice a los chicos que cuenten que hicieron para resolver el problema, se para al lado de los chicos y con preguntas los ayuda a explicar cómo hicieron el problema, les señala el pizarrón y pronuncia mm, mm cuando los chicos hablan. Sonoridad fuerte.
58. Luego pasan los otros grupos y explican lo que hicieron, señala con el dedo en el pizarrón y realiza movimientos de cabeza afirmativos.
59. Señala con la lapicera en la hoja de los alumnos.
60. Se acerca a los chicos que están en el frente del aula con rostro serio.
61. Señala con el dedo lo que hicieron y pide que terminen señalando el pizarrón con el dedo índice. Uso de una sonoridad fuerte.
62. Se dirige a su escritorio y busca en un cuaderno.
63. Mira a un alumno con el ceño fruncido y lo hace sentar.
64. Escribe en el pizarrón y los alumnos copian.
65. Señala en el pizarrón con el dedo índice.
66. Se acerca a uno de los grupos y pronuncia sh, sh, sh.
67. Se para al lado del pizarrón y lee los problemas señalando con la palma de la mano y con el dedo índice.
68. Explica los problemas con las manos abiertas y usa el sh, sh,sh.

69. Parada frente a los alumnos con las manos apoyadas en el banco, se acerca a ellos. Sonoridad fuerte.
70. Uso del sh, sh, sh.
71. Se acerca a los grupos y señala con el dedo lo que han hecho. Corrige.
72. Se para en el fondo del aula.
73. Vuelve al frente del aula y dicta un mensaje para las familias. Alza la mochila de un alumno y busca el cuaderno de comunicaciones. Lo mira con el ceño fruncido reconviniéndolo por olvidar el cuaderno.
74. Dicta un mensaje a los padres (manos en los bolsillos) parada en el medio del aula.
75. Se para en el frente del aula y explica con movimientos de manos y de brazo izquierdo.
76. Señala con el dedo a los alumnos para explicar detalles de una jornada.
77. Los alumnos levantan la mano para preguntar. Los escucha y contesta.
78. Termina la clase. Los alumnos salen el patio.

Clase 2. Clase de Ciencias Naturales (un módulo de 45 minutos)

79. La clase comienza con la docente diciendo a los alumnos que saquen el cuaderno de Ciencias Naturales.
80. La docente les requiere una información pedida el día anterior señalando con las manos a los alumnos. Sonoridad fuerte.
81. Una alumna le da la información en una fotocopia. La docente permanece en el frente del aula. Lee la información.
82. Luego pide a los alumnos con un movimiento de manos que pasen y lean la información traída.
83. Se para en el fondo del aula y escucha. Uso del sh,sh,sh.
84. Vuelve al frente del aula y explica con las manos abiertas la tarea a realizar.
85. Escribe en el pizarrón un cuestionario.
86. Los alumnos levantan la mano para preguntar a la docente si tienen que intercambiar la información con sus compañeros. La docente con movimientos de manos les contesta afirmativamente.
87. Se dirige a su escritorio y consulta su carpeta.

88. Un alumno se levanta y se dirige al escritorio de la seño y pregunta. La seño lo mira y explica señalando con el dedo el pizarrón. Luego le dice que se siente tocándole levemente el antebrazo. Sonoridad fuerte.
89. Se dirige al fondo del salón y observa la clase con las manos en los bolsillos.
90. Usa el sh, sh, sh.
91. Se acerca a uno de los grupos, inclina el torso hacia adelante y explica señalando el cuaderno con el dedo índice.
92. Vuelve al lado del pizarrón.
93. Se dirige a su escritorio y se sienta.
94. Los alumnos se encuentran distraídos.
95. La docente se levanta y recorre el grado.
96. Mira a un alumno con el ceño fruncido y lo hace sentar. Sonoridad fuerte.
97. Vuelve al lado del pizarrón y les dice a los chicos que por grupos cuenten como respondieron las preguntas. Señala el pizarrón con el dedo índice.
98. Los alumnos levantan la mano y la seño señala con el dedo índice a uno de ellos para que lea las preguntas y las respuestas al cuestionario propuesto.
99. La docente permanece al lado del pizarrón con la mirada en el alumno y mueve la cabeza afirmativamente.
100. Permanece al lado del pizarrón y explica con movimientos de manos lo que dicen.
101. Luego señala con su dedo índice a un alumno de otro grupo y el chico pasa y leen la respuesta de los grupos
102. La docente permanece al lado del pizarrón y mueve la cabeza Afirmativamente.
103. Señala a otro grupo con el dedo índice invitándolos a que pasen al frente y lean las preguntas y las respuestas. Se desplaza al fondo del salón. Mientras escucha mueve afirmativamente la cabeza.
104. Vuelve al frente del aula y con su mano señala el pizarrón y les indica a los chicos que intercambien las respuestas entre los grupos.
105. Usa el sh,sh,sh.
106. Recorre el grado indicando que terminen de copiar las preguntas y respuestas

107. Levanta la voz e indica que se callen. Recorre el grado. Se para en el fondo del aula.

108. Un chico le pasa el cuaderno. La seño se dirige a un grupo y corrige la tarea.

109. Tocaban la campana y los chicos se dirigen a la puerta. La seño levanta la voz para decirles que tengan cuidado al salir. Los chicos salen.

Transcripción de la entrevista: caso N°1

-Para comenzar, ¿cuántos años tienes en la docencia?

-Tengo, he cumplido 29 años.

-Siempre has estado en primer ciclo, segundo ciclo...

-Por todos los ciclos. Comencé cuando estaba séptimo grado, cuando comencé estaba en séptimo grado. He estado en todos los grados, en quinto llevo varios años.

-Los docentes somos comunicadores. No podemos no comunicarnos. Esta comunicación la realizamos en forma oral pero también nos comunicamos con los gestos, ¿cuáles son para vos estos gestos?

-Y bueno con las manos, con los ojos, con la mirada, miramos a algún alumno para decirle que se tranquilice o con la gesticulación. Yo a lo mejor uso mucho las manos tal vez porque uno es así.

-Te digo una frase: un buen maestro es un buen comunicador, ¿qué opinas sobre esto?

-Sí, yo creo que sí, es una gran parte de nuestra tarea. Si bien nuestra tarea es acompañar a los alumnos, orientarlos, ayudarlos, guiarlos, a la vez que vas enseñando, yo creo que sí, que esta tarea del docente es muy importante, siempre se dice que uno tiene que dar el ejemplo pues ellos te están mirando. Si te equivocas, si pusiste mal una letra ellos te lo dicen frontalmente y está bien pues como te digo nadie es perfecto, yo creo que aprendemos mucho de ellos y ellos son muy espontáneos. Creo que es muy bueno, pues creo que los adultos no somos tan espontáneos. Veo que van siempre con la verdad y el niño es espontáneo y eso es bueno. Creo que uno aprende a convivir con eso.

-¿Cree que los docentes estamos preparados en técnicas de comunicación y en especial en técnicas de comunicación no verbal?

-Creo que siempre falta, me parece que si bien uno puede perfeccionarse cuando estudiamos la carrera, a medida que pasa el tiempo podemos continuarlo o sea nunca está todo acabado, siempre vas aprendiendo y estamos preparados pero podríamos ser mejor.

-La comunicación no verbal puede influir en una determinada atmósfera áulica. ¿Qué opinas?

-Pienso que sí, por ahí en un determinado momento una sonrisa o un determinado gesto te acerca mucho a los niños, pero eso hay que saber manejarlo, porque si directamente vas con el grito, como que no va, aunque a veces uno lo hace, muchas veces tenés que elevar la voz, yo creo que tiene que ver mucho con la cantidad de alumnos, uno no está preparado, porque teóricamente tenés un grado con 25 alumnos, para mí no es lo mismo 25 que 30 alumnos, por ahí tenés que elevar la voz, no significa gritar pero si elevar la voz para que te escuchen, pues hay alumnos que son muy distraídos, son muy charlatanes, porque ellos en el afán de conversar no logran escuchar, prestar atención, por ahí el docente se puede llegar a sentir nervioso, en un momento uno puede llegar a elevar la voz para que te escuchen pero esa no es la idea. Si bajas los decibeles me parece que es mejor.

- Las circunstancias por ahí te llevan...

- A uno como persona si le hablan bien, pero cuando es al revés si alguien se dirige a ti con gritos es como si te indispusiera y como que no te escuchan, por eso se supone que el docente debe ser paciente, debe ser justo, hay muchas cualidades muy bonitas pero hay que cumplirlas. Aparte tiene que ver con la edad, cuando uno se hace más grande los gritos de los chicos molestan un poco, para mí lo ideal son 25, 26, 27 no con la cantidad de chicos con los que trabajamos, para mí es demasiado.

- En la observación de clases se ve que circulas por el grado y te acercas a los alumnos en los grupos en forma frecuente. ¿Por qué lo haces?

Y porque es un forma de controlar y cuando los alumnos te llaman venga seño y uno les contesta ya voy y uno va para allá y así uno se da cuenta de los alumnos que trabajan. Yo prácticamente estoy todo el tiempo parada, casi no me siento, porque vas para allá, tenés que mirar, vos te das cuenta el niño que

trabaja, por ahí cambio los alumnos de lugar, generalmente los pongo varones y niñas y en algunas otras oportunidades pongo a las niñas solas y a los varones solos. A veces hago eso pero hay veces que no, como para ir cambiando porque me parecen que aprenden mejor. Tenés distintos grupos de niños, aquellos más trabajadores, en un ratito terminan y otros que no.

-Es decir se organizan de diferentes formas...

Exactamente me parece que es la forma en que los podés tener más entretenidos y a veces viste por ahí algunas veces uno les dice fijate, fijate porque es la tarea en grupo o por ejemplo a veces que hay tareas que las hago que las hago de a dos, dale apurate porque tenés que ayudar a tu compañero, ellos mismos se dicen mira que tenemos que hacer la tarea, porque claro el otro no termina y este otro que terminó tiene que esperarlo al otro. Ellos mismos se van corrigiendo. Es lindo estas actividades, me gusta trabajar en grupo. Me costó mucho al principio porque ellos no estaban acostumbrados a trabajar en grupo, han trabajado muy poquitas veces y por ejemplo cuando tienen las ciencias sociales, subrayan las preguntas y ellos quieren poner todo y yo les digo no es así, pero esto me costó muchísimo, pero ahora trabajan mejor, ha pasado el tiempo y como han mejorado, no lo hacen como a mí me gustaría, pero considero ahora que los chicos si comienzan a trabajar en cuarto más con los grupos, yo pienso que cuando lleguen a quinto y obviamente a sexto estarán más acostumbrados.

-¿Piensas que la proximidad física con el alumno favorece la interacción?

Claro que sí, pues ellos te ven como más cercana, antes cuando uno iba a la escuela es como que lo veías al maestro, era muy respetado, me parece como que él estaba explicando allá y eso te conformaba porque mantenía una clase con mucho respeto. Uno cuando era niño como que por ahí tenías un poco no sé si de miedo, pero a veces querías hablar no sabías si decirlo porque te parecía que podía estar mal, en cambio ahora yo veo que los niños te dicen lo que piensan, yo siempre les digo ustedes digan, preguntes, que levanten la mano, usted primero y otro después, cosa que ellos opinen, bueno a ver qué te parece no directamente decirle que está mal. Yo veo que los niños hablan más en ese sentido porque es como que les das más confianza, yo me siento bien trabajando en grupos, yo creo que ellos es como que te conocen a uno, ya van conociendo tu carácter. Yo soy un poco seria...

- ¿Por qué?

-No sé, debe ser porque por ahí uno quiere hacer tal cosa y no hace lo que realmente quisiera. Por ejemplo supongamos que los recreos viste cuando los niños vos te acercas a ellos y por ahí si vas muy sonriente no te hacen mucho caso, por ahí es como que te tenés que poner un poco seria o por lo menos mirar para que se callen y después hablar.

- Entonces una mirada seria sería para...

Es como para que ellos vean que si bien uno puede ser amiga de los niños para mí tiene que haber una diferencia entre la autoridad y el alumno, no ser autoritario, pero sí que vean que uno es como una autoridad porque si no es como que te pasan por encima, como para que vean que hay una autoridad.

-En la observación se registró que cuando estas al lado de tus alumnos señalas el pizarrón y el cuaderno de los chicos con tu mano, ¿por qué lo haces?

Debe ser como para orientar más al alumno, lo que pasa es que yo uso mucho las manos, me parece que es algo inconsciente. Cuando un niño hace algo bien es cómo que lo refuerzo.

-Usas el sh, sh, sh. ¿Por qué lo haces?

- Para que se callen, cuando hay demasiado bullicio como que a uno le parece que así se callan, es como inconsciente.

- Los chicos levantan la mano para participar en tus clases, ¿te parece que esto influye en clima áulico?

Yo creo que sí, para mí es muy importante pero si respetan los turnos. Si yo tengo treinta alumnos que levantan la mano yo les digo que respeten los turnos, se les dice el nombre o el apellido y que hablen, pero hay algunos que levantan la mano y quieren hablar, se superponen y yo les digo respetemos los turnos de intercambio, viste cuando tenemos una pregunta y una respuesta a ver que respondieron. Para mí es una forma de que participen.

-Es importante la participación...

Si es muy importante que todos puedan decir lo que piensan, todos pueden aprender.

-Para terminar, ¿te parece que un estudio como este es importante?

Si porque hay muchas cosas que uno no se pregunta y bueno el hecho de hacer un alto para reflexionar sobre su profesión lo tiene que hacer. Pararte un poco

y preguntarte porque hacés esto, porque haces aquello. Yo veo que es importante porque te ayudan a mejorar tanto en la profesión y cómo persona también. Creo que todo lo que sea investigar te lleva a mejorar.

¡Muchas gracias!

Anexo III

Caso N°2: registro etnográfico y entrevista.

Clase N°1. Área Matemática en la sección del grado “A” (módulo de 90 minutos)

Registro etnográfico.

1. La docente ayuda a los alumnos a ordenar las mesas en grupos.
2. Luego les dice vamos a trabajar en Matemática.
3. Permanece en el frente del aula.
4. Gesticula con las manos. Señala el pizarrón. Se frota las manos.
5. Pasa un alumno. Asiente con la cabeza.
6. Levanta las cejas. Asiente con la cabeza.
7. Escribe en el pizarrón, señala con el dedo.
8. Explica con movimientos de manos.
9. Les dice que les va a entregar a cada grupo un material. Se los entrega ella misma a los grupos que están al frente del aula, mientras que a los que están al fondo del aula se los entrega a los chicos que están al frente para que se los pasen.
10. Se desplaza en el frente del aula.
11. Permanece en el escritorio.
12. Rostro serio con labios con comisuras descendentes.
13. Se desplaza en el frente y usa las palmas abiertas para explicar.
14. Entrega otro material y en la medida que se le acerca a los grupos explica y da recomendaciones.
15. Se desplaza en los grupos.

16. Parada en frente del aula con manos cruzadas.
17. Mira al alumno y con la cabeza realiza movimientos afirmativos.
18. Autocontacto en cabeza y cara.
19. Vuelve al frente del aula.
20. Aplausos.
21. Desplazamiento en el frente del aula.
22. Explicación en el pizarrón y escritura en el mismo.
23. Mirada de aprobación con asentimiento de cabeza.
24. Entrega de otro material. Se dirige al escritorio y entrega del material a los grupos. Se inclina y explica.
25. Uso del sh, sh, sh.
26. Se desplaza al fondo del grado y permanece allí.
27. Parada en el fondo del aula efectúa una explicación. Hace pasar a un alumno señalando con el dedo.
28. Asentimiento con la cabeza y mirada al alumno.
29. Uso del sh, sh, sh.
30. Permanece en el fondo del grado.
31. Explica con las manos.
32. Vuelve a su escritorio.
33. Autocontacto con la cabeza.
34. Movimiento de cabeza afirmativo.
35. Se inclina en un banco para explicar a un grupo.
36. Niega con la cabeza cuando un alumno le muestra su tarea.
37. Permanece con el rostro serio con labios con comisuras descendentes.
38. Se para la frente del aula, toma con su mano uno de los papelitos y los muestra al resto de la clase.
39. Con la cabeza señala a un alumno para que pase al pizarrón.
40. Cruza sus brazos.
41. Muestra lo que hizo cada grupo al resto de la clase. Parada al frente del aula.
42. Autocontacto de cara.
43. Se dirige a un grupo y muestra al resto de la clase lo que realizó levantándolo para que lo vean.
44. Señala a un alumno para que pase con la cabeza.

45. Manos entrelazadas.
46. Permanece con el rostro serio con labios con comisuras descendentes.
47. Señala con el dedo a un alumno.
48. Aplausos con las manos “calladitos”.
49. Explica con las manos abiertas.
50. Luego entrelaza sus manos.
51. Se acerca al pizarrón y explica con el dedo índice marcando lo escrito.
52. Se desplaza en el fondo y en el centro del aula.
53. Se acerca a un grupo y dice sh, sh, sh.
54. Autocontacto en la cara.
55. Levanta las cejas y aprueba una tarea.
56. Con un gesto de manos les dice que escriban en un papelito sus conclusiones.
57. Permanece en el escritorio.
58. Permanece con el rostro serio con comisuras de labios descendentes.
59. Parada en el frente del aula con una lapicera en la mano.
60. Escribe en el pizarrón la fecha y el área.
61. Permanece en el frente del aula.
62. Rostro serio con comisuras de labios descendentes.
63. Permanece en el frente del aula.
64. Lee en un libro y posteriormente escribe en el pizarrón.
65. Toma el borrador y borra. Sigue escribiendo.
66. Señala en el pizarrón con el dedo índice y explica lo que hay que hacer.
67. Ceño fruncido para decir quién es el que conversa.
68. Rostro serio con comisuras de labios descendentes.
69. Permanece en el frente del aula.
70. Un alumno se para para mostrarle. La docente lo mira a los ojos y explica.
71. Movimiento afirmativo de cabeza y mirada de aprobación. Levanta las cejas.
72. Se inclina en uno de los grupos del frente del aula y con un lápiz ayuda a un alumno a realizar el ejercicio.
73. Se desplaza a su escritorio y permanece allí.
74. Les pide una autorización para una excursión parada junto al escritorio.
75. Movimiento de negación con la cabeza.
76. Permanece en el escritorio.

77. Los alumnos se acercan con su cuaderno.
78. Con la cabeza hace movimientos de negación ante una tarea no realizada satisfactoriamente.
79. Permanece en el escritorio. Un alumno se acerca y señala el pizarrón.
80. Permanece al frente del aula y explica usando sus manos. Escribe en el pizarrón. Señala con sus manos en el pizarrón.
81. Permanece en el escritorio. Movimientos de asentimiento con la cabeza y mirada de aprobación.
82. Permanece en el escritorio.
83. Rostro serio.
84. Con la cabeza asiente cuando un alumno le muestra su cuaderno.
85. Permanece en el frente del aula.
86. Levanta las cejas y asiente cuando un alumno le muestra su cuaderno.
87. Reparte fotocopias desplazándose en el grado por los grupos.
88. Mira a los ojos a un alumno y realiza movimientos de aprobación.
89. Permanece en el frente del aula. Termina la clase.

Clase N°2. Área Matemática en la sección del grado “B” (Módulo de 90 minutos)

90. Permanece en el frente del aula con las manos atrás de la espalda.
91. Se dirige a su escritorio y permanece allí.
92. Reparte material en el frente del aula.
93. Mira a un alumno con el ceño fruncido y le dice que se siente.
94. Movimiento de negación con la cabeza.
95. Con la mano se tapa la boca y le dice a un alumno que se calle.
96. Uso del sh, sh, sh.
97. Permanece al frente del aula.
98. Coloca sus manos en el bolsillo.
99. Sonríe aprobando la tarea de un alumno.
100. Explica con las manos.
101. Mira a un alumno, niega con la mirada y con movimientos de cabeza.

102. Permanece en el frente del aula. Un alumno se le acerca y lee lo que dice un problema .
103. Rostro serio.
104. Se coloca una mano en el bolsillo.
105. Permanece en el frente del pizarrón.
106. Se dirige a su escritorio y permanece en él.
107. Circula por los grupos con las manos atrás.
108. Se inclina en el banco de uno de los grupos y señala con el dedo en un cuaderno.
109. Se acerca sobre el hombro de dos alumnos y explica con las manos en la espalda.
110. Cuatro alumnos se acercan y la docente les explica con el cuaderno de uno de ellos.
111. Se acerca a otro grupo y escribe en el cuaderno de uno de los chicos.
112. Se acerca a uno de los alumnos y los ayuda con el dedo en el cuaderno.
113. Se acerca a otro alumno y escucha lo que le dice. Realiza movimientos de aprobación con la cabeza.
114. Aplauso con las manos llamando la atención.
115. Se acerca a un grupo con las manos atrás y luego señala.
116. Se acerca y se inclina en el banco de uno de los grupos.
117. Se para en el frente del aula y solicita a los alumnos que expliquen que hicieron.
118. Usa la sonrisa e invita a los alumnos a que participen.
119. Uso de sh, sh, sh.
120. Movimientos de afirmativos con la cabeza.
121. Parada al frente del aula con las manos atrás.
122. Se inclina en el banco de uno de los grupos y permanece con las manos cruzadas atrás, con la mano señala uno de los cuadernos.
123. Con las manos abiertas explica. Se inclina en el banco de uno de los alumnos con las manos tomadas.
124. Se inclina entre los hombros de dos alumnos y explica.
125. Circula en el centro del grado.
126. Se inclina sobre el hombro de un alumno y explica con el dedo índice.
127. La requieren de los distintos grupos y ella les dice que esperen.

128. Se inclina ante los alumnos de otro grupo y explica con el dedo índice.
129. Parada en el fondo del aula con las manos cruzadas en la espalda.
130. Movimientos afirmativos con la cabeza ante la intervención de un alumno. Mirada de aprobación.
131. Se desplaza en el centro del aula.
132. Parada al lado de un grupo con las manos entrelazadas atrás.
133. Movimientos afirmativos con la cabeza.
134. Se desplaza a su escritorio.
135. Se acerca a uno de los grupos, corrige un cuaderno inclinada en el banco. Luego pasa a otro alumno inclinando el torso hacia adelante.
136. Toma un cuaderno y corrige en el frente del aula.
137. Uso del sh, sh, sh. Levanta la voz y desaprueba el comportamiento de un alumno.
138. Movimientos negativos de cabeza ante una tarea a corregir.
139. Se acerca a un grupo y corrige una tarea sin inclinación de torso.
140. Luego se acerca a otro grupo, se inclina, toma un lápiz y corrige la tarea.
141. Se inclina y corrige una tarea.
142. Se acerca a otro grupo, toma la lapicera de un alumno y corrige la tarea.
143. Se desplaza al frente del aula y permanece allí.
144. Un alumno se acerca y le muestra el cuaderno. Lo corrige.
145. Rostro serio con comisuras de labios descendentes.
146. Se acerca a un grupo, se inclina y corrige.
147. Uso del sh, sh, sh.
148. Permanece en el frente del aula y escribe en el pizarrón. Uso de sh,sh,sh.
149. Escribe en el pizarrón y luego pide a los alumnos que participen. Los alumnos sobreponen sus voces. La docente les pide que respeten los turnos. Algunos levantan la mano, otros no. Uso del sh,sh,sh.
150. Un alumno pasa al pizarrón.
151. Se desplaza al fondo del aula y mueve la cabeza afirmativamente ante la tarea de un alumno.
152. Se desplaza al frente al frente del aula y permanece allí con las manos cruzadas atrás.
153. Luego circula en el centro del aula.
154. Se inclina a un grupo y explica con las manos en el cuaderno.

155. Circula por el grado con las manos atrás.
156. Se inclina sobre los alumnos de un grupo y explica.
157. Se dirige al frente del aula. Se acerca a su escritorio. Corrige un cuaderno.
158. Permanece en el frente del aula con las manos cruzadas.
159. Con las manos hace gestos de que cierren los cuadernos y termina la clase.

Transcripción de la entrevista: caso N°2

- Para comenzar, ¿cuántos años tienes en el ejercicio de la docencia?

-Veinte años.

-¿En qué ciclos has trabajado?

-En primero y en segundo ciclo.

- Los docentes somos comunicadores. Esta comunicación la realizamos en forma oral y también con gestos. ¿Cuáles son para vos esos gestos?

-No sé, con lo gestual más que nada, cara de enojo, cara de preocupación también.

- Un buen docente es un buen comunicador. ¿Qué opinas?

-Yo creo que sí, el docente es comunicador y es un montón de cosas, no solo un gesto sino que a veces escuchar y aconsejar, no sé les transmites vivencias, les transmites experiencias o le hablas sobre temas que a ellos le interesan.

-¿Crees que los docentes estamos preparados en técnicas de comunicación no verbal?

-Yo creo que no, no hemos tenido una capacitación, a lo mejor para manejar ciertas cosas que no deberían, por ejemplo con la cara de enojo, cosa de que no estamos capacitados.

-¿Piensas que la comunicación no verbal puede influir en la creación de un determinado clima áulico?

-Yo creo que sí que no ha pasado de que nos sobrecargamos de trabajo y nos interrumpen demasiadas veces, yo creo que los chicos lo ven el nerviosismo que vos tenés o cuando hay demasiadas interrupciones, que vos te ponés nerviosa lo transmitís a través de los gestos y todo el clima del aula cambia.

-En la observación de clases se registró que circulas mucho por el grado, ¿por qué lo haces?

-Y para el control de los chicos, para ver que todos trabajen, o para estar o uno sabe quien interpreta mejor y para estar al lado de los que les cuesta o tienen dudas.

-En el registro se observó que te acercas al banco de los alumnos y te inclinas hacia adelante, ¿por qué lo haces?

-Como una forma de acercamiento, para acortar distancias, es como que te vinculas de otra forma.

-Cuando un alumno hace una tarea en ocasiones usas un gesto afirmativo con la cabeza, ¿por qué lo haces?

-Yo creo que es involuntario, es inconsciente, como una cuestión de aprobación, creo que no es pensado sino como para uno decir lo entendieron o no entendieron, como una cuestión de aprobación.

-¿Y los gestos negativos?

Yo creo que también son involuntarios, a lo mejor uno por que no sé explicó quince veces lo mismo y así no lo entienden, se los has explicado de mil maneras o al chico que se lo explicaste y no atendió, y viene y te lo pregunta. Yo creo que por eso son los gestos negativos.

-En la observación de clase se registró que estas la mayor parte del tiempo con el rostro serio, ¿cómo lo interpretás a esto?

-Sí, pero no sé, creo que no es siempre así, como estoy seria para algunos temas

después siempre tenemos algún, esteee, un tiempo de reírnos o de intercambiar alguna cosa. Puede ser también que la expresión seria ha sido porque bueno el tema era preocupante para mí, al saber que había que darlo para después evaluarlo en el tema matemática para todos y yo estaba realmente estaba preocupada como me iba a resultar la clase, porque me costó prepararla, no sabía bien cómo iba a ser la recepción de los chicos, calculo que eso también es como que estaba preocupada y no le da lugar a estar sonriente, estar seria.

-¿Piensas que una sonrisa puede mejorar el clima áulico?

- Si, generalmente por ahí hablamos, a lo mejor en Matemáticas no tanto, pero en otras áreas, siempre viste uno trata de buscar algún ejemplo gracioso y ellos

mismos se dan cuenta pero trato de ser más alegre, más, para que a ellos se les quede.

-¿Y cuándo usas las manos y señalas con el dedo índice?

- Y no sé calculo que debe ser para marcar lo más importante, ya sea lo que está bien o el error no sé.

-La mirada fija al alumno, ¿con qué intención la usas?

-Y muchas veces entre hablarle y ponele que se yo no se queda quieto o porque o se está portando mal, está haciendo algo indebido, en vez de dar un grito a veces mirándolo fijo, mirándolo, los chicos se dan cuenta que lo que están haciendo no está bien o los mismos compañeros le dicen eh te están mirando o sea pero no con la intención de amedrentarlo ni nada sino como forma de disciplina, mira te estoy viendo, no sigas haciéndolo porque o sea no es que no me haya dado cuenta, me di cuenta.

-Cuando te tomas las manos, ¿por qué lo haces?

-No, es una cuestión mía en todo momento, en todo lugar, mis nervios, mis... llevo todo a las manos.

-A veces los docentes usamos el contacto físico con el alumno por ejemplo tocamos su brazo, su cabeza, su hombro. En el registro de clases se observa que en tu caso esta conducta está ausente, ¿por qué?

-No, no o sea soy a lo mejor en la hora de clase poco contacto tengo pero sí más en los recreos o en los momentos de distención en el salón, estee o hacemos cariño, estee, muchas veces yo he sido muy de tocar, de acariciar pero debido a todas las cosas que vivimos y que no sabes si lo que estás haciendo está bien o está mal uno se retrae mucho en lo que dice y en lo que hace en las cuestiones de afecto.

-A veces son mal interpretadas...

-Tenés que cuidarte de cualquier cosa, yo me he dado cuenta de que me he retraído, si cada vez que ponele uno se retrae a hacerlo debido a como se llama a todas las cosas que escucha, ya no se sabe si decirle mi amor a un niño es mal interpretado, como te vuelvo a decir en el aula a lo mejor no tengo por ahí demasiado contacto pero después cuando alguno me da un abrazo pero en momentos de más distención.

-Se observó autocontacto en tu cara en el registro de clases, ¿por qué lo haces?

-No lo manejo, es algo inconsciente.

-¿Y el uso de sh, sh, sh?

-Y para que se callen, para que bajen el nivel de voz porque con tanto murmullo, el que quiere atender no puede y como yo no puedo levantar la voz por mi cuestión de las cuerdas vocales, a veces uso un silbato que no lo tengo...

-¿Y a veces también los aplausos?

-Si por una cuestión de que no puedo gritar, a lo mejor antes levantaba más la voz para que se callen o para que presten atención y como no lo puedo hacer uso otras técnicas, el aplauso y a veces traigo un silbato y así se ordenan, por una cuestión de salud.

-¿Para vos es importante la participación en clase? ¿Cómo participan tus alumnos?

-Sí, si algunos participan mucho y otros no, a veces por más que uno intente hacerlos pasar algunos no se animan todavía, pero si es importante la participación no solo de que pasen al frente sino que opinen, sino también que algunos chicos hagan un dibujo, cuando trabajan en grupo que todos los chicos trabajen, algunos trabajan otros no, pero son los menos.

- Para terminar, ¿te parece que un estudio como este es importante?

-Si calculo que sí por que cuáles serán las conclusiones a las que vos llegués, me parece que la comunicación es importante, a veces le damos más importancia a lo que decimos con las palabras a lo que transmitimos con los gestos.

¡Muchas gracias!

Anexo N° IV

Caso N° 3: registro etnográfico y entrevista.

Registro etnográfico.

Clase N°1. Clase de Matemática (módulo de 90 minutos)

1. La docente se encuentra parada al frente del aula. Los alumnos se acercan a ella y le realizan preguntas. Voz moderada.
2. La docente permanece al frente del aula al lado del pizarrón.
3. Escribe la fecha en el pizarrón y luego las actividades.
4. Un alumno se acerca a la docente y le pregunta. Permanece escribiendo en el pizarrón.
5. Algunos alumnos escriben, otros no.
6. Luego vuelve al escritorio y señala el pizarrón con el dedo. Voz con intensidad moderada.
7. Permanece en el escritorio. Rostro serio.
8. Se sienta en su silla.
9. Busca en su valija.
10. Permanece en el escritorio.
11. Circula por el frente del aula y luego se desplaza a una de las filas.
12. Permanece con los brazos cruzados al lado de una de las filas. Rostro serio.
13. Torso erguido y mirada entrecortada.
14. Manos cruzadas en el frente de su torso.
15. Vuelve a su escritorio y se sienta.
16. Escribe sentada en su escritorio.
17. Permanece sentada.
18. Lee y escribe.
19. Un alumno se levanta, le pregunta y la docente le contesta con gesto afirmativo. Sigue sentada en su escritorio. Mirada evasiva con el alumno. Rostro serio.
20. Permanece en el escritorio.
21. Sentada con la mano en la cara y el lápiz en la mano.
22. Sentada leyendo.

23. Un alumno se para y se acerca a ella. Le pregunta. Mirada entrecortada.
24. Permanece leyendo en su escritorio.
25. Rostro serio.
26. Se para y circula en la misma fila que lo realizó anteriormente con las manos en los bolsillos.
27. Se apoya en una pared.
28. Apoya sus brazos en un banco del frente del aula y se inclina. Escucha a un alumno.
29. Permanece inclinada.
30. Permanece en el frente del aula con los brazos cruzados.
31. Circula en el frente del aula y se vuelve a sentar en su escritorio.
32. Lee sentada en su escritorio.
33. Mano apoyada en su cara. Rostro serio.
34. Un alumno pregunta y la docente no le contesta. Le contesta el compañero.
35. Un alumno se para a preguntar, la docente se dirige a su escritorio y ella le contesta con un gesto afirmativo. No centra la mirada en el alumno.
36. Una alumna le pregunta y ella le contesta desde su escritorio. Voz con intensidad moderada.
37. Una alumna se para, se dirige a su escritorio y le pregunta.
38. Permanece sentada.
39. Autocontacto.
40. Lee y escribe sentada en su escritorio.
41. Permanece en el escritorio.
42. Una alumna se acerca al escritorio y ella realiza movimientos negativos con su cabeza. Mirada evasiva.
43. Se toca la cara. Rostro serio.
44. Los alumnos se acercan a su escritorio y les señala en el cuaderno con el dedo índice.
45. Se toca la cabeza.
46. Un alumno lee y le pregunta. La docente escribe.
47. Le explica sentada en el escritorio con la mano en la cabeza. Voz con intensidad moderada.
48. Movimientos afirmativos con la mano en la cara.
49. Permanece en su escritorio.

50. Los alumnos se acercan. La docente permanece sentada y le explica con las manos en la cara. Mirada evasiva. Voz moderada.
51. Un alumno pregunta y ella contesta desde el escritorio.
52. Un alumno se acerca y le explica con la mano en la que tiene un lápiz. Mirada evasiva.
53. Se para y circula por la misma fila donde circuló anteriormente. Rostro serio.
54. Niega con la cabeza.
55. Se acerca a un banco con el torso erguido.
56. Los alumnos se acercan, les señala en el pizarrón con el lápiz que tiene en la mano.
57. Vuelve al frente del aula.
58. Se para al lado del pizarrón y lee los problemas señalando con el lápiz. Voz moderada.
59. Parada al lado del pizarrón, señala con el lápiz y se apoya en la pared.
60. Continúa parada en el frente del aula, apoyada en la pared. Rostro serio.
61. Lee y señala el pizarrón con el lápiz. Voz con intensidad moderada.
62. Mira solo a un grupo, no a todo el grado.
63. Parada al lado del pizarrón.
64. Toma un marcador y escribe en el pizarrón.
65. Señala en el pizarrón y circula en el frente del aula.
66. Se inclina y borra en el cuaderno de un alumno.
67. Circula en la misma fila que ya circuló anteriormente. Rostro serio.
68. Circula luego en el frente del pizarrón con los brazos cruzados.
69. Se acerca a la misma fila y explica a un alumno.
70. Vuelve a su escritorio.
71. Autocontacto en su cara.
72. Permanece parada en su escritorio y luego circula en el frente del aula con los brazos cruzados.
73. Luego circula en la misma fila.
74. Autocontacto en la cara.
75. Vuelve a su escritorio y permanece de pie.
76. Luego se sienta y lee.
77. Un alumno le pregunta desde su banco y ella le contesta sentada. Mirada entrecortada.

78. Se vuelve a parar y permanece en el frente del aula. Con las manos les muestra un papel para plegar. Lo hace ella misma y lo muestra. Voz moderada.
79. Permanece en el frente del aula y señala en el pizarrón. Les explica con el papel plegado.
80. Vuelve a su escritorio, toma su marcador y escribe en el pizarrón. Explica con el marcador señalando. Mira a un grupo de alumnos, no dirige una mirada panorámica. Voz con intensidad moderada.
81. Vuelve a la misma fila y explica a los chicos.
82. Se inclina en un banco y le explica a un alumno.
83. Se toma las manos. Rostro serio.
84. Un alumno la llama, se dirige a él y le explica.
85. Vuelve al frente del aula. Un alumno se acerca y le pregunta. No mantiene contacto visual con él.
86. Se frota las manos y permanece en el frente del aula.
87. Vuelve a su escritorio.
88. Toma el marcador y escribe explicando con el mismo. Voz con intensidad moderada.
89. Vuelve a su escritorio.
90. Un alumno la llama, ella se dirige a él y le señala con el dedo en el cuaderno.
91. Vuelve al frente del aula y explica con un papel en la mano. Mirada evasiva.
92. Señala con el dedo en el pizarrón.
93. Se toma las manos. Rostro serio
94. Vuelve a la misma fila anterior y explica a un alumno.
95. Vuelve al frente del aula y luego se dirige a su escritorio y se sienta. Los alumnos se acercan y preguntan.
96. Voz moderada, no levanta la voz.
97. Contesta las preguntas de un alumno sin mirarlo.
98. Un alumno se acerca y le pregunta, la docente está atenta a algo que lee.
99. Permanece en el escritorio. Se para y luego se vuelve a sentar. Escribe.
100. Se vuelve a parar, una alumna le pregunta y ella realiza movimientos de negación con la cabeza y el ceño fruncido.
101. Luego señala en el pizarrón con el dedo. Voz moderada.
102. Circula en el frente del aula tocándose la cara con las manos.
103. Se acerca a un alumno y le explica con el torso inclinado.

104. Luego se acerca a otra alumna y le explica sin inclinarse.
105. Circula en las filas que no circuló antes y vuelve a las mismas en las que ya circuló anteriormente.
106. Autocontacto en la cara
107. Vuelve a su escritorio y permanece sentada.
108. Permanece en el frente del aula y explica con los dedos señalando el pizarrón.
Mirada evasiva.
109. Autocontacto en la cara.
110. Permanece en el frente del aula y señala con sus dedos en el pizarrón.
111. Termina la clase.

Clase N° 2. (Continúa la clase de Matemática)

112. Comienza la clase. La docente escribe en el pizarrón un ejercicio.
113. Permanece en el frente del aula y luego circula en la misma fila que ya circuló antes.
114. Permanece al lado de un banco, se inclina.
115. Levanta la voz para amonestar a un alumno.
116. Circula por la misma fila. Vuelve al frente del aula y se dirige a su escritorio.
117. Los alumnos se acercan a la docente y le muestran su cuaderno. Les explica con el dedo señalando el pizarrón.
118. Luego les explica señalando con su dedo índice el cuaderno.
119. Se desplaza en la misma fila que se desplazó anteriormente.
120. Se toma las manos.
121. Cruza sus brazos y camina en el frente del aula.
122. Señala con el dedo a un alumno y le dice que pase al pizarrón. No mantiene contacto visual. Voz moderada.
123. Vuelve a su escritorio.
124. Se desplaza en el frente del aula.
125. Una alumna se acerca y ella le explica señalando el pizarrón con su dedo índice.
126. Permanece en el frente del aula. Autocontacto en la cara.
127. Permanece en el frente del aula. Los alumnos se acercan.

128. La docente circula en la misma fila que ya circuló y se acerca a los mismos a los mismos alumnos.
129. Se inclina en un banco y explica a un alumno.
130. Autocontacto en la cara.
131. Se toma de las manos. Rostro serio.
132. Vuelve al frente del aula y toma su marcador.
133. Señala con su dedo índice y le indica a un alumno que se siente.
134. Ceño fruncido y amonesta a un alumno.
135. Se para en el frente del aula, muestra el cuaderno de un alumno y explica.
Voz moderada.
136. Permanece en el frente del aula, señala con el marcador y luego escribe.
137. Señala con el dedo índice y explica en el pizarrón. No levanta la voz.
138. Escribe en el pizarrón.
139. Párpados caídos.
140. Vuelve a su escritorio.
141. Los alumnos se acercan al lado del escritorio y la docente les explica con los dedos en sus cuadernos.
142. Se mete las manos en los bolsillos y permanece al lado del escritorio.
143. Autocontacto.
144. Un alumno se acerca y ella le explica. Asiente con la cabeza. No establece contacto visual.
145. Se toca las manos y se acerca a un alumno de un banco.
146. Vuelve a su escritorio.
147. Luego se acerca a uno de los alumnos y le explica con su dedo señalando el cuaderno.
148. Vuelve al frente del aula. Rostro serio.
149. Luego se acerca a una mesa que se encuentra al frente del aula.
150. Circula por la misma fila que ya lo hizo anteriormente.
151. Se toca las manos.
152. Un alumno le pasa un cuaderno. Mirada evasiva.
153. Vuelve al frente del aula y escribe en el pizarrón.
154. Autocontacto en la cara.
155. Mira fijamente a un alumno y lo amonesta.

156. Se para en el frente del aula y les muestra a los alumnos un círculo de cartulina, lo levanta y explica.
157. Un alumno reparte los círculos de cartulina.
158. Un alumno se levanta y la docente le explica señalando el pizarrón.
159. Circula en el frente del aula.
160. Los alumnos se paran y le preguntan.
161. La docente les entrega una evaluación y circula por el grado.
162. Vuelve al frente del aula. Los alumnos se paran y conversan.
163. Se para al lado de su escritorio.
164. Vuelve al frente del aula y explica usando el dedo índice.
165. Se dirige a su escritorio y se sienta.
166. Una alumna se acerca y le realiza una pregunta.
167. Levanta la voz y señala con el dedo índice. Amonesta a un alumno.
168. Permanece en el frente del pizarrón y con el ceño fruncido amonesta a un alumno.
169. Vuelve a explicar la tarea con el círculo de cartulina en la mano en el frente del aula.
170. Vuelve a su escritorio.
171. Se sienta, luego se para y borra el pizarrón.
172. Permanece en el escritorio.
173. Luego escribe en el pizarrón Ciencias Naturales.
174. Permanece en el escritorio.
175. Los alumnos se desplazan por el grado.
176. La docente permanece en el pizarrón y escribe. Los alumnos conversan.
177. Hay desorden en el grado.
178. Señala con el dedo y con el ceño fruncido le dice a un alumno que se siente.
179. Permanece al lado del escritorio y luego escribe.
180. Ceño fruncido.
181. Una alumna le realiza una pregunta y la docente no le contesta.
182. Sigue escribiendo en el pizarrón.
183. Vuelve a su escritorio. Rostro serio.
184. Luego se desplaza en el frente del aula.
185. Circula en la misma fila que ya circuló con anterioridad.
186. Se dirige luego a su escritorio y toma el marcador.

187. Circula en la misma fila que ya circuló anteriormente.
188. Vuelve al frente del aula.
189. Autocontacto en la cara.
190. Se para en el frente del aula y cruza los brazos. Amonesta a un alumno con el ceño fruncido. Levanta la voz.
191. Permanece en el frente del aula. Mirada entrecortada.
192. Rostro serio.
193. Los alumnos forman grupos.
194. La docente permanece en el frente del aula y con gestos de sus manos les indica que formen los grupos.
195. Un alumno reparte libros.
196. Autocontacto.
197. Niega con la cabeza y con el ceño fruncido.
198. Se para en el frente del aula, levanta el libro y les dice que busquen en el índice del libro.
199. Se para en el frente del aula y con el dedo índice les explica. Voz moderada.
200. Permanece en el frente del aula, realiza movimientos de negación con la cabeza. Luego se dirige a su escritorio y se sienta.
201. Mira fijamente a un alumno con el rostro serio y el ceño fruncido.
202. Permanece sentada. Una alumna se acerca y le muestra una hoja. Señala el pizarrón.
203. Sentada escribe.
204. Rostro con comisuras de labios descendentes.
205. Permanece en el escritorio. Autocontacto en la cabeza.
206. Una alumna se acerca y le muestra un libro.
207. Amonesta a un alumno con movimientos de brazos, señalando con el dedo índice. Levanta la voz.
208. Amonesta a un alumno, levanta la voz y frunce el ceño.
209. Se desplaza al fondo del salón.
210. Se acerca a un grupo. Le preguntan y contesta.
211. Permanece al lado de los grupos con el torso erguido.
212. Movimientos de negación con la cabeza.
213. Vuelve a su escritorio y se sienta.
214. Escribe.

215. Un alumno la llama y la docente se levanta. Se dirige a otro alumno.
216. Mira a los alumnos con el ceño fruncido.
217. Vuelve a su escritorio. Sigue escribiendo.
218. Termina la clase.

Transcripción de la entrevista: caso N°3

-¿Cuántos años tienes en el ejercicio de la docencia?

-Y llevo cuatro, cuatro años.

-¿En qué ciclos de la educación primaria has trabajado?

-En segundo ciclo, en quinto y sexto grado.

-Los docentes somos comunicadores. Esta comunicación la realizamos en forma verbal y también a través de gestos. ¿Cuáles te parecen a ti que son estos gestos?

-Y las miradas o haciéndoles algún gesto con las manos, esos son los gestos que yo les hago.

- Un buen maestro es un buen comunicador. ¿Qué opinas sobre esto?

-Y bueno un buen comunicador y tiene que hablarles y también con los gestos los chicos se dan cuenta, con solo mirarlos ya saben que se están portando mal o se están portando bien.

-¿Piensas que los docentes nos preparamos en técnicas de comunicación, en especial en técnicas de comunicación no verbal?

-No, para mí no porque donde yo estudié me enseñaron teoría pero no como trabajar en un grado con muchos alumnos, no, no.

-¿Te parece que la comunicación no verbal puede influir en la creación de un determinado clima áulico?

-Si por ejemplo yo más en la formación, yo en la formación yo los miro y ellos saben que tienen que quedarse callados o por que vienen y tienen que empezar con la oración o porque es hora de que ellos se callen ya con solo mirarlos igual que mis compañeras...

-¿Y en el aula?

-Si en el aula también cuando hay muchos que hablan yo los miro y ellos ya saben cómo voy caminando ya saben que voy para mirarlos a ellos que se tienen que callar.

-En el registro de clase se observa que circulas por el frente del aula. ¿Por qué lo haces?

-¿Por delante?

-Si en el frente del aula...

-Ah, porque para mí yo siempre voy mirando quien está trabajando o no yo ahí cuando ven que yo voy y les digo que no está haciendo la tarea pero siempre como así nunca por las orillas, lo que pasa que yo he trabajado en otras escuelas que eran aulas muy chiquitas, entonces no podía entrar, entonces parece es como que me ha quedado la costumbre de caminar por delante, no por el medio, yo he trabajado en escuelas como la de Las Tapias o El rincón, eran aulas muy chiquitas porque eran aulas divididas en dos, teníamos divididos un grado y otro y nos quedaba el espacio de la pizarra para caminar, entonces parece que como que se me ha hecho una costumbre caminar por delante.

-¿Piensas que circular por el grado favorece a la creación de un clima áulico estimulante?

-Y sí, porque el que no está haciendo la tarea yo le digo porque no la hace o le digo porque no termina o también me llaman para preguntarme y voy y les digo.

-Si te acercas a un alumno, ¿por qué lo haces?

-Realmente me acerco para ver si están haciendo la tarea o cuando tienen alguna duda les explico, hay algunos que les explico más que a otros porque les cuesta aprender.

-¿Te parece que el acercamiento al alumno propicia un buen clima áulico?

-Bueno eso sí porque les enseño a cada uno pero si me siento con uno en particular, el grado es como que se desborda y no hacen, así que tengo que estar un ratito con cada uno pero no demorarme mucho con uno solo porque si no el grado se desborda y no hacen las cosas.

-Y cuando señalas con el dedo el pizarrón, ¿por qué lo haces?

-Para indicarles lo que tienen que hacer, como algo inconsciente...

-Si realizas movimientos afirmativos con la cabeza, ¿por qué lo haces?

-Para orientarlos como que está bien lo que han dicho.

-¿Y los negativos?

-No es cuando está mal o le digo que no para ver si ellos se dan cuenta que lo han hecho mal para que lo vean.

-¿Y el rostro serio?

-Porque me enoja cuando hacen mal las cosas o se portan mal.

-La mirada fija a un alumno, ¿para qué la usas?

- Yo la mirada la uso para indicarles algo porque cuando los miro, no sé si ellos se dan cuenta porque hay algunos que se dan cuenta cuando los miro se dan cuenta lo que está bien, lo que está mal, si se están portando bien o se están portando mal, con la mirada.

-A veces los docentes usamos el contacto físico con el alumno por ejemplo tocamos su brazo, su cabeza, su hombro. En el registro de clases se observa que en tu caso esta conducta está ausente, ¿por qué?

-No sé porque no soy de... en el otro grado si tengo un alumno que me abraza, pero es el único pero yo de ir a... no. No sé por qué, es algo que no me sale.

-Se observó autocontacto en tu cara en el registro de clases, ¿por qué lo haces?

-¿Por qué? Porque tengo un tic nervioso, algunos niños se dan cuenta, otro no, los demás lo ven pero yo no me doy cuenta que lo hago.

-¿Para vos es importante la participación en clase? ¿Cómo participan tus alumnos?

-Sí que participen para saber si han aprendido o no pero por ejemplo el problema que yo tengo ahora es que son muchos, todos quieren participar, todos quieren hablar y después se hace lío y no logro que respeten cuando uno está hablando, no respetan los turnos, todos quieren hablar, uno habla y ya habla uno y todos quieren, pero yo pienso que es porque son muchos, si fueran menos... aparte el grado es chico. Un vez hice que expusieran y fue un problemón porque tenían que darle permiso al último, se movían, se paraban, volvían a sentarse que estuve casi toda la clase sin terminar, no es lo mismo un grado grande donde se puedan mover mejor.

- Para terminar, ¿te parece que un estudio como este es importante?

Si para mí es importante, los docentes nos comunicamos con los gestos y los niños saben lo que les estamos pidiendo o cuando el niño nos mira nosotros sabemos si está triste o con la mirada sabemos si tiene algún problema.

¡Muchas gracias!

**ANEXO E – FORMULARIO DESCRIPTIVO DEL TRABAJO
FINAL DE GRADUACIÓN**

**AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO
O GRADO A LA UNIVERIDAD SIGLO 21**

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

Autor-tesista <i>(apellido/s y nombre/s completos)</i>	Marisa Ivana Guerra
DNI <i>(del autor-tesista)</i>	20989735
Título y subtítulo <i>(completos de la Tesis)</i>	La influencia en el clima áulico de la comunicación no verbal del docente de segundo ciclo de educación primaria
Correo electrónico <i>(del autor-tesista)</i>	maguerra1968@gmail.com
Unidad Académica <i>(donde se presentó la obra)</i>	Universidad Siglo 21
Datos de edición: <i>Lugar, editor, fecha e ISBN (para el caso de tesis ya publicadas), depósito en el Registro Nacional de Propiedad Intelectual y autorización de la Editorial (en el caso que corresponda).</i>	

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

Texto completo de la Tesis <i>(Marcar SI/NO)^[1]</i>	SI
Publicación parcial <i>(Informar que capítulos se publicarán)</i>	

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21.

Lugar y fecha: San Juan, 11 de Marzo de 2016



Firma autor-tesista

Marisa Ivana Guerra

Aclaración autor-tesista

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Unidad Académica: _____ certifica
que la tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

Firma Autoridad

Aclaración Autoridad

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado

^[1] Advertencia: Se informa al autor/tesista que es conveniente publicar en la Biblioteca Digital las obras intelectuales editadas e inscriptas en el INPI para asegurar la plena protección de sus derechos intelectuales (Ley 11.723) y propiedad industrial (Ley 22.362 y Dec. 6673/63. Se recomienda la NO publicación de aquellas tesis que desarrollan un invento patentable, modelo de utilidad y diseño industrial que no ha sido registrado en el INPI, a los fines de preservar la novedad de la creación.

