



# cauce

REVISTA



Revista Internacional de Filología,  
Comunicación y sus Didácticas

Número 41 (2019)



Centro Virtual  
Cervantes

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla



Editorial Universidad de Sevilla

Grupo de Investigación Literatura, Transtextualidad y  
Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla

Editorial Universidad de Sevilla

#### Fundadores de *Cauce*:

M<sup>a</sup> Elena Barroso Villar, Alberto Millán Chivite y Juan Manuel Vilches Vitiennes

**Director honorario:** Alberto Millán Chivite

**Director:** Pedro Javier Millán Barroso

**Secretario:** Manuel Antonio Broullón Lozano

**Entidad Editora:** *Cauce. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*

**Publican:** Editorial Universidad de Sevilla y Centro Virtual Cervantes

#### COMITÉ CIENTÍFICO

**Universidad de Sevilla:** Purificación Alcalá Arévalo, Elena Barroso Villar, Julio Cabero Almenara, Diego Gómez Fernández, Pedro J. Millán Barroso, Fernando Millán Chivite, M<sup>a</sup> Jesús Orozco Vera, Ángel F. Sánchez Escobar, Antonio José Perea Ortega, María Ángeles Perea Ortega, Antonio Pineda Cachero, Ana M<sup>a</sup> Tapia Poyato, Concepción Torres Begines, Rafael Utrera Macías, Manuel Ángel Vázquez Medel.

**Otras Universidades españolas:** Francisco Abad (UNED), Manuel G. Caballero (UPO, Sevilla), Manuel A. Broullón Lozano (Complutense), Luis Pascual Cordero Sánchez (Francisco de Vitoria, Madrid), Arturo Delgado (Las Palmas), José M<sup>a</sup> Fernández (Rovira i Virgili, Tarragona), M<sup>a</sup> Rosario Fernández Falero (Universidad de Extremadura), M<sup>a</sup> Teresa García Abad (CSIC), José Manuel González (Extremadura), M<sup>a</sup> Dolores Carmona Henríquez (Vigo), M<sup>a</sup> Vicenta Hernández (Salamanca), Antonio Hidalgo (Valencia), Rafael Jiménez (Cádiz), Antonio Mendoza (Barcelona), Salvador Montesa (Málaga), Antonio Muñoz Cañavate (Universidad de Extremadura), M<sup>a</sup> Rosario Neira Piñeiro (Oviedo), José Polo (Autónoma de Madrid), Alfredo Rodríguez (La Coruña), Julián Rodríguez Pardo (Universidad de Extremadura), Carmen Salaregui (Navarra), Antonio Sánchez Trigueros (Granada), Domingo Sánchez-Mesa Martínez (Granada), José Luis Sánchez Noriega (Complutense), Hernán Urrutia (País Vasco), José Vez (Santiago de Compostela), Santos Zunzunegui (País Vasco).

**Universidades extranjeras:** Frieda H. Blackwell (Baylor, Waco, Texas, EE.UU.), Carlos Blanco-Aguinaga (California, EE.UU.), Fernando Díaz Ruiz (ULB, Bélgica), Robin Lefere (ULB, Bélgica), Silvia Cristina Leirana Alcocer (Universidad Autónoma de Yucatán, México), Francesco Marsciani (Alma Mater Studiorum-Università di Bologna), John McRae (Nottingham, Reino Unido), Angelina Muñiz-Huberman (UNAM, México), Edith Mora Ordóñez (Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile), Sophie Morand (París II, Sorbona, Francia), Christian Puren (Saint-Etienne, Francia), Carlos Ramírez Vuelvas (Colima, México), Ada Aurora Sánchez Peña (Colima, México), Claudie Terrasson (Marne-la-Vallée, París, Francia), Angélica Tornero (México).

#### COLABORADORES (no doctores)

Lidia Morales Benito (Université Libre de Bruxelles, Bélgica), Mario Fernández Gómez (Universidad de Sevilla), José Eduardo Fernández Razo (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México), Raquel Díaz Machado (Universidad de Extremadura), Maria Francescatti (Universidad de Sevilla)

#### CONSEJO DE REDACCIÓN

**Director:** Pedro J. Millán. **Secretario:** Manuel Broullón

M<sup>a</sup> Elena Barroso Villar, Ana María Tapia Poyato, Fernando Millán Chivite

#### TRADUCTORES

**Inglés:** Manuel G. Caballero, Luis Pascual Cordero Sánchez, Pedro J. Millán.

**Francés:** Manuel G. Caballero, M<sup>a</sup> del Rosario Neira Piñeiro, Claudie Terrasson.

**Italiano:** Maria Francescatti, Manuel Broullón, Pedro J. Millán.

#### CONTACTO (REDACCIÓN, SUSCRIPCIÓN Y CANJE)

[www.revistacauce.es](http://www.revistacauce.es) / [info@revistacauce.com](mailto:info@revistacauce.com)

#### ANAGRAMA: Pepe Abad

Revista incluida en índices de calidad LATINDEX, ERCE, REDIB, Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico ESCI (Emerging Sources Citation Index – Thompson&Reuters)

**El número 41 (2019) de *Cauce. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas* ha sido financiado por:** Grupo de Investigación *Literatura, Transtextualidad y Nuevas Tecnologías* (HUM-550).

Inscripción en el REP. n.º 3495, tomo 51, folio 25/1

ISSN: 0212-0410. D.L.: SE-0739-02.

© Revista Cauce

**Maqueta e imprime:** Ediciones Alfara S.A.

Todos los artículos han sido sometidos a proceso de revisión por doble par ciego.

Han colaborado en este número los doctores: Elisa Alonso Jiménez (Universidad Pablo de Olavide), Andrés Canga Alonso (Universidad de La Rioja), José Antonio Calzón (Universidad de Cantabria), M<sup>a</sup>. Luisa Cárdenas (Centro Universitario San Isidoro, Sevilla), Santiago Gómez De la Cruz (Universidad de República, Uruguay), Jesús Gómez de Tejada Fuentes (Universidad de Sevilla), Gema Gómez Rubio (Universidad de Castilla La Mancha), Magdalena Guerrero Cano (Universidad de Granada), Jessica Jasso Ayala (Universidad de Monterrey, México), Tatiana Millán Paredes (Universidad de Extremadura), David Orrego Carmona (Aston University, Reino Unido), Enrique Ortiz Aguirre (Universidad Complutense de Madrid), Luis Pascual Cordero (Universidad Francisco de Vitoria), M<sup>a</sup>. Azucena Penas Ibáñez (Universidad Autónoma de Madrid), Julián Rodríguez Prado (Universidad de Extremadura).

Artículos recibidos: 15

Artículos aceptados: 9

Artículos rechazados: 6

# ÍNDICE

## 1. MONOGRÁFICO: UTOPIA, ANTIUTOPIA Y DISTOPIA:

DISCURSOS Y PRÁCTICAS SUBVERSIVAS EN LA CONTEMPORANEIDAD ..... 7

BROULLÓN-LOZANO, MANUEL A. Y MILLÁN BARROSO, PEDRO JAVIER

Introducción al número monográfico “Utopía, Antiutopía y Distopía:  
discursos y prácticas subversivas en la contemporaneidad” ..... 9

ADDIS, M<sup>a</sup> CRISTINA

U-topos, o l’assenza di luogo ..... 11

DÍEZ COBO, ROSA M<sup>a</sup>.

Parajes de la desolación en la Literatura Hispanoamericana. La imaginación  
posapocalíptica en *El impostor* de Antonio Malpica y *Subte* de Rafael Pinedo ..... 23

MARSCIANI, FRANCESCO

La ciudad y su imagen ..... 45

MARTÍN SANZ, ÁLVARO

Camboya año cero. La reconstrucción de la antiutopía de los Jemeres Rojos  
en *La imagen perdida* (2013) de Rithy Pahn ..... 53

MONTIEL CONTRERAS, CARLOS URANI Y FRANCO DE LA O, MARÍA YAZTIL

La utopía antropológica del nuevo reino de San Francisco:  
Fray Marcos de Niza y el sueño americano ..... 77

2. MISCELÁNEA ..... 105

ARAYA CERDA, CARLOS Y VILARROIG MARTÍN, JAIME

*El Quijote*, las virtudes y algunas aplicaciones contemporáneas ..... 107

HERNÁNDEZ CARRERA, RAFAEL M.

La comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje:  
su papel en el aula como herramienta educativa ..... 133

MOSQUERA CASTRO, ESTEFANÍA Y CARBALLAL MIÑÁN, PATRICIA

“Da narrativa de tradición oral ás aulas”: una propuesta educativa  
intergeneracional para revitalizar el gallego, mejorar la competencia  
comunicativa del profesorado y valorar la literatura de tradición oral ..... 157

ROJO-PAJARES, TERESA Y BARROS-DEL RÍO, MARÍA AMOR

El sesgo de género en las imágenes de los libros de texto  
de inglés de educación secundaria ..... 179

# LA COMUNICACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE: SU PAPEL EN EL AULA COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA

## COMMUNICATION IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS: ITS ROLE IN THE CLASSROOM AS AN EDUCATIONAL TOOL

<http://dx.doi.org/10.12795/CAUCE.2018.i41.08>

HERNÁNDEZ-CARRERA, RAFAEL M.

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA (ESPAÑA)

Director del Departamento Didáctica y Organización Escolar

Código ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7722-8105>

[rafael.hernandez@unir.net](mailto:rafael.hernandez@unir.net)

**Resumen:** El papel de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje es uno de los principales factores que intervienen en el mundo educativo, tanto dentro como fuera del aula. La educación es, sobre todo, un proceso de comunicación y socialización del individuo, por lo tanto debemos tener muy presente la importancia de que se produzca de una manera correcta y eficaz. En este artículo nos centramos en las distintas formas de comunicación en el aula, así como en cuáles son las circunstancias personales que deben estar presentes para que se dé esa comunicación eficaz que propicia el verdadero proceso educativo. Los docentes deberían tener presente, entre otras cosas, el tono de voz con el que hablan, las palabras que utilizan o las situaciones en las que se comunican. También se analizan los posibles obstáculos que pueden interferir en una buena comunicación, así como el modo de superarlos. Por último, se estudia la comunicación desde las perspectivas del profesor y del alumno, analizando tanto el aspecto verbal como el no verbal.

**Palabras clave:** Comunicación en educación, proceso de enseñanza – aprendizaje, comunicación en el aula, comunicación y docencia

**Abstract:** The role of communication in the teaching-learning process is one of the main factors that take part of the educational world, both inside and outside the classroom. Education is, above all, a process of communication and socialization of the individual, therefore we must bear in mind the importance of producing it in a correct and effective way. In this article we focus on the different forms of communication in the classroom, as well as on the personal circumstances that must be present in order for that effective communication take place that fosters the true educational process. Teachers should bear in mind, among other things, the tone of voice when they speak, the words they use or the situations in which they communicate. It also discusses possible obstacles to good communication and how to overcome them. Finally, communication is studied from the teacher's and student's perspectives, analysing both the verbal and non-verbal aspects.

**Key-words:** Communication in education, teaching-learning process, communication in the classroom, communication and teaching.

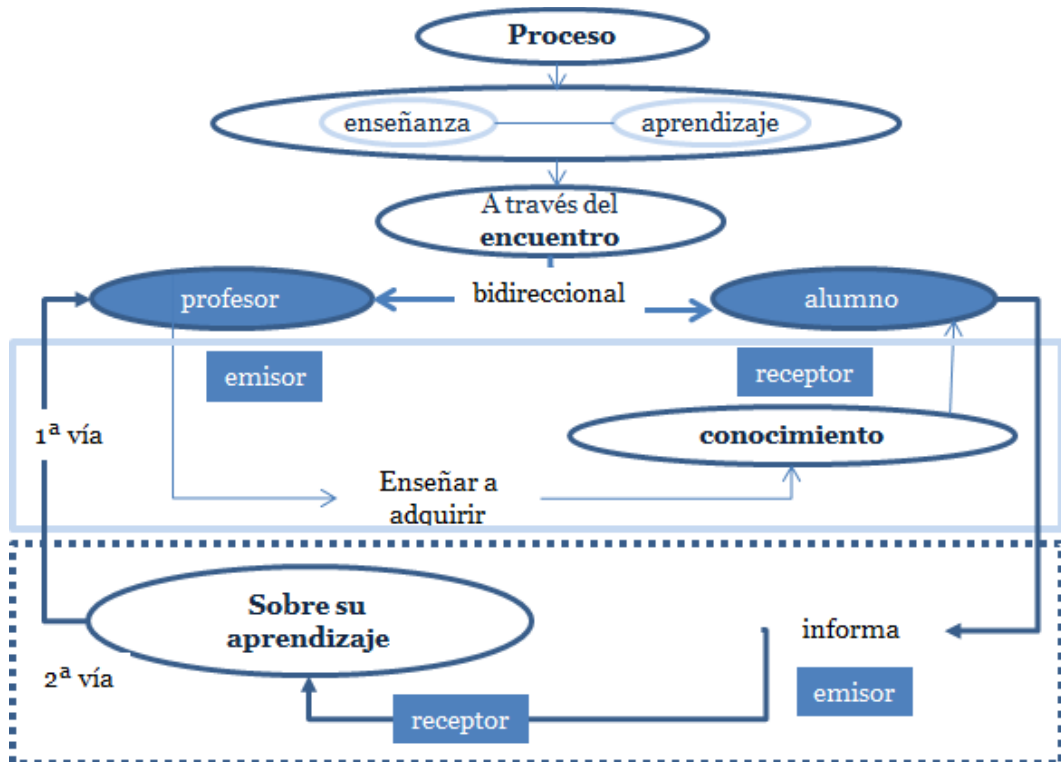
## 1. EL PROCESO DE COMUNICACIÓN EN EL AULA

La primera aproximación que nos gustaría hacer al acto didáctico parte de la teoría de la comunicación, la cual ofrece diferentes perspectivas del mismo dependiendo de quiénes sean sus interlocutores. Desde esta teoría, el proceso de enseñanza- aprendizaje es un proceso comunicativo cuya finalidad es propiciar la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes (competencias), es decir, conseguir que se produzcan aprendizajes. Siguiendo a Bernardo (2011), en una primera vía el profesor es el emisor de un mensaje (los contenidos) y el alumno es el receptor del mismo, quien a su vez puede, o no, mandar nuevas informaciones (retroalimentación) al emisor, dependiendo de cómo haya recibido y procesado esos mensajes (segunda vía). Si no los mandase estaríamos ante una enseñanza o comunicación de corte tradicional. En cambio si los manda estaríamos ante una comunicación y un proceso de aprendizaje activo que, a través del *feedback*, informaría sobre cómo va ese proceso comunicativo / educativo. Por otra parte, para la transmisión del mensaje tanto el emisor como el receptor utilizan algún medio que serían en este caso las estrategias, las actividades y los recursos materiales.

La enseñanza, pues, está en función del aprendizaje: no tiene sentido en sí misma. El proceso de enseñar está imbricado en el proceso de aprender, son como las dos caras de una misma moneda. El proceso de enseñanza/aprendizaje (comunicación) es un proceso interactivo en el que el alumno también emite mensajes hacia el profesor, padres... Es, pues, una comunicación bidireccional que debe utilizar el educador como fuente de información para detectar fallos y aciertos en su trabajo educativo, para subsanar carencias de información de los alumnos y para confirmar la consecución de los objetivos propuestos y controlar el proceso seguido (Bernardo, 2011: 19).

Una cuestión que debemos tener muy presentes como docentes es que comunicamos incluso cuando no queremos comunicarnos. De esta manera, el dominio de la comunicación no verbal nos puede ayudar a impulsar nuestra comunicación verbal. Conocer cómo se comunican los alumnos, qué nos transmiten con su lenguaje corporal, qué nos quieren decir con sus palabras, supone tener presente una parte de la comunicación que es esencial para llegar con éxito a ellos y que se produzca un verdadero proceso educativo. Algo parecido ocurre con la comunicación

verbal, dependiendo del tono de nuestra voz, del énfasis o desdén que pongamos en nuestra entonación, de las palabras que utilicemos, transmitiremos una cosa u otra a nuestros alumnos.



**Figura 1.** La enseñanza – aprendizaje como proceso comunicativo unitario.  
Fuente: Bernardo (2011).

## 2. LAS DIFERENTES FORMAS DE COMUNICACIÓN: ESTÍMULOS VERBALES, VOCALES, FÍSICOS Y SITUACIONALES

Cualquier profesional tiene que poner en práctica de uno u otro modo distintos modos de comunicación a lo largo de su carrera. De hecho, una parte muy importante del éxito profesional está ligado a ser un buen comunicador. Hay autores, como Tony Buzan, que ponen en valor el concepto de inteligencia verbal como uno de los grandes elementos que confiere a aquellos que la dominan más poder.

Las palabras poseen un increíble poder. Las personas que dominan la fuerza de las palabras tienen el poder de persuadir, de inspirar, de cautivar y de influenciar, de mil maneras, el cerebro humano. No sorprende, entonces, que las palabras y su poder se hayan convertido en uno de los conceptos más importantes de la revolución del conocimiento del siglo XXI (Buzan, 2003: 12).

En el caso de los profesionales de la educación estas afirmaciones cobran aún más importancia ya que la inmensa mayoría del tiempo se dedica a la comunicación con los alumnos, con otros profesores o con la comunidad educativa. Por tanto, debemos poner gran atención como docentes en el modo en que nos comunicamos, atendiendo a todas las formas de comunicación. Podemos distinguir diversas maneras de comunicarnos con los demás dependiendo de diversas cuestiones. En primer lugar, debemos tener presente tanto las palabras que realmente utilizamos cuando hablamos como la forma en que las decimos. Por otra parte, debemos ser conscientes de la influencia que tiene la vertiente física de nuestra comunicación, entendida esta como el lenguaje corporal. Y, por último, y no por ello menos importante, debemos prestar atención a los aspectos situacionales o ambientales que intervienen en la comunicación (Hennings, 1975). Diversos autores (Davitz, 1969; Fast, 1970; Goffman, 1959; Hennings, 1975 y Miller, 1966) dan soporte a esta visión de las distintas maneras de comunicarnos basadas en los aspectos anteriormente comentados denominándolas como estímulos verbales, vocales, físicos y situacionales – ambientales.

**Estímulos verbales:** Las palabras que utiliza el emisor en el proceso de comunicación, es decir a lo que dice literalmente, las palabras verdaderamente pronunciadas.

**Estímulos vocales:** Forma en que se pronuncian las palabras utilizadas, es decir, la velocidad con la que se dicen, el volumen, la entonación que se utiliza, etc. No cabe duda de que el estado en el que nos encontramos desde una perspectiva emocional cuando hablamos va a condicionar ostensiblemente el modo en que emitimos las palabras durante nuestra comunicación. Así, cuando estamos enfadados tendemos a subir la voz y a aumentar la velocidad, por el contrario, cuando estamos tranquilos tendemos a utilizar un tono más pausado, reposado y monocorde.

**Estímulos físicos:** Nos referimos aquí a aquello que conocemos como el lenguaje corporal, que incluye los gestos, los movimientos y la expresión facial. Si no somos sensibles a este tipo de estímulos, estaremos perdiendo gran parte de la información que nos traslada, incluso de un modo inconsciente, nuestro interlocutor.

**Estímulos situacionales – ambientales:** Hacen referencia tanto al contexto en el que se produce la comunicación como al aspecto del que habla. Esto último nos va a transmitir información del emisor, como, por ejemplo, su estatus dentro de la organización educativa. Por el contrario, la situación nos va a aportar información sobre el entorno en que se da la comunicación, los recursos físicos, como se distribuyen estos, etc.

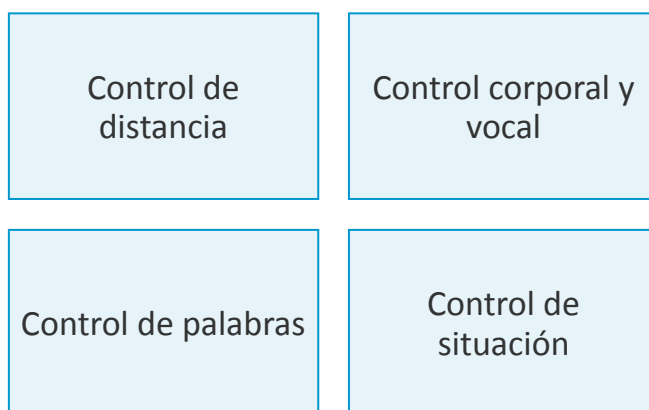


**Figura 2.** Tipo de estímulos en la comunicación. Fuente: Hennings (1975).

### 3. FACTORES QUE INTERVIENEN EN UNA COMUNICACIÓN EFICAZ EN EL AULA

En ciertas ocasiones a lo largo de nuestra vida, por ejemplo cuando éramos estudiantes, hemos tenido grandes experiencias al asistir a clases en las que el profesor nos cautivó con su discurso, en las que conseguía que sostuviéramos nuestra atención completamente en el mismo sin distraernos. Desgraciadamente, en más ocasiones aún, hemos experimentado clases soporíferas en las que los bostezos se apoderaban de nosotros como consecuencia del discurso aburrido de un profesor, monocorde e insípido, en el que no conseguía engancharnos. Pero, ¿qué es lo que diferencia la clase del primer caso respecto a la clase del segundo caso? En opinión de Hennings (1975) son cuatro los elementos que provocan la diferencia entre un profesor que engancha al alumno con su comunicación y el que no lo hace:





**Figura 3.** Elementos que influyen en la comunicación del profesor. Fuente: Hennings (1975).

### 3.1 Control de distancia

La distancia que ocupa el docente en el aula respecto a sus alumnos puede darnos una idea preliminar de qué tipo de relación pretende establecer con ellos. Resulta una herramienta fundamental para conseguir establecer un buen contacto personal. Según Hall (1966) la distancia de relación de un individuo con los demás se define a través de una serie de círculos concéntricos que serían los que se exponen a continuación:

El primero de esos círculos lo denomina **espacio íntimo** y se extendería hasta un radio de 46 centímetros aproximadamente. Cuando algún extraño se mete en ese espacio normalmente nos sentimos incómodos y nos ponemos tensos. Es un espacio reservado a las personas que amamos.

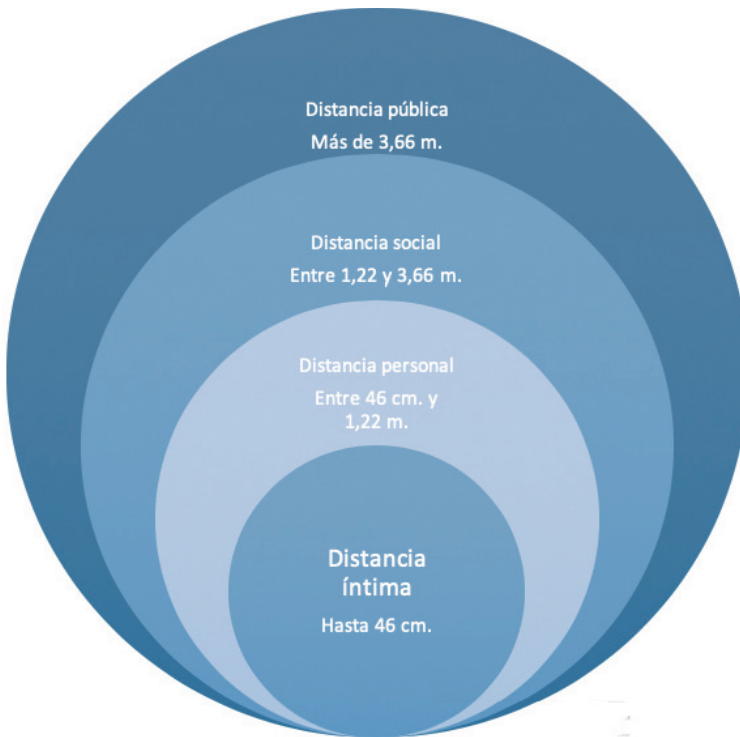
A continuación estaría lo que denomina con el término de **distancia personal** que comprende el espacio que se establece entre los 46 centímetros y 1,22 metros. En esta distancia aún es posible el contacto físico con nuestros interlocutores, percibimos detalladamente sus rasgos faciales y tendemos a hablar en una voz ostensiblemente más baja que a otras distancias superiores. Cuando nos expresamos junto a nuestros alumnos en esta distancia tenemos, alumnos y profesor, una sensación mayor de participación. Es un espacio que solemos reservar a nuestros amigos y familiares.

La **distancia social** sería el siguiente círculo y sería el espacio que se sitúa entre los 1,22 y los 3,66 metros. La mayoría de nuestras interacciones en el ámbito del trabajo o aquellas que realizamos con la gente en la calle se sitúa en esta dis-

tancia. En este tipo de espacios disminuye notoriamente la posibilidad de contacto físico con nuestros interlocutores, así como la percepción de detalles del rostro, la vestimenta, etc., lo cual nos lleva a tener que mirar durante más tiempo a las personas para percibir esos detalles.

Por último, **la distancia pública** se situaría más allá de los 3,66 metros. En estos casos nuestra interacción con los demás se torna más formal, medimos más las palabras que utilizamos y cuidamos más nuestra sintaxis. A esta distancia se pierden ciertos detalles específicos de la expresión facial, la vestimenta, etc. Por tanto, cuando alguien se comunica en esta distancia solo recibe un número muy limitado de retroalimentaciones no verbales sobre su discurso. También se sube ostensiblemente la voz y pronunciamos con más detalle las palabras que utilizamos. A esta distancia la sensación del que escucha es más próxima a no estar participando o a estar haciéndolo poco.

Es fundamental en nuestra labor de comunicación en el aula dominar y tener presentes las distancias aquí descritas ya que nos pueden resultar de gran utilidad para conseguir una mayor implicación y participación de nuestros estudiantes. Además, dependiendo de la distancia a la que nos situemos respecto a nuestros alumnos en nuestras clases, podremos conseguir más o menos retroalimentación sobre nuestro proceso de comunicación. No tener presente estas cuestiones nos puede situar en la esfera de ser malos comunicadores. No es lo mismo un profesor que da una clase magistral subido a la tarima o que se sienta en una silla delante de su mesa, situándose siempre en la distancia pública, que otro que deambula por la clase, por los pasillos laterales o central que hay entre las mesas. O uno que se aproxima a sus estudiantes penetrando en el espacio social bajando la voz, que busca el contacto visual, que juega con las distancias alejándose y subiendo la voz dando un tono de solemnidad a alguna idea importante o aproximándose a algún alumno dirigiéndose directamente a él bajando el tono, inclinando hacia él o haciendo algún gesto, entrando en su espacio personal para darle alguna explicación concreta durante la realización de una actividad, etc. En definitiva, resulta crucial que el docente domine a la perfección las distancias de comunicación, y las aproveche para enfatizar ideas, conseguir la implicación y participación de los estudiantes y para obtener *feedback* de los alumnos de su comunicación en el aula.



**Figura 4.** La distancia en la comunicación. Fuente: Hall (1966).

### 3.2 El control corporal y vocal

Normalmente acomodamos el volumen de nuestra voz a la distancia a la que se sitúan nuestros interlocutores. Tendemos a disminuirla en las distancias cortas y a aumentarla en las distancias más largas como ocurre en la distancia pública. Si no hiciéramos esto en el aula nuestra comunicación se vería influenciada negativamente. Otra herramienta muy útil es la entonación; los cambios que el profesor realiza en este sentido ayudan a mantener la atención, a resaltar ideas importantes, a mantener la intriga de una explicación. Si nosotros como docentes no variásemos nunca nuestro tono de voz, produciríamos un discurso monótono que rápidamente aburriría a nuestros alumnos con la consiguiente pérdida de atención. Cuando durante una exposición didáctica el profesor baja deliberada y repentinamente la voz, obliga a sus alumnos a concentrarse en lo que está diciendo y al subirla nuevamente está fijando el mensaje concreto que está dando en ese momento. El tono y el volumen de la voz tienen un significado concre-

to a nivel emocional. Normalmente tendemos a aumentar el tono y la velocidad cuando expresamos alegría, ira, ansiedad, emoción y entusiasmo. Por otra parte, sentimientos como la tristeza, el miedo, la admiración y el pensamiento profundo se traducen en un ritmo lento de nuestro discurso. El lenguaje corporal va a complementar y a potenciar los significados emocionales de nuestra comunicación en el aula ya que el cuerpo está íntimamente relacionado con el estado emocional de la persona y se pone de manifiesto en la gesticulación. Los gestos no deben ser planificados, sino que deben acompañar espontáneamente al que habla, expresando así su emotividad. No debemos esforzarnos en inhibir la respuesta natural del cuerpo, los movimientos deben ser auténticos ya que son la expresión del pensamiento del que habla. Por tanto, debemos aprender a relajar nuestro cuerpo cuando hablamos, de manera que nuestras respuestas corporales surjan tranquilamente, con serenidad. No cabe duda de que a través de nuestro lenguaje corporal podemos enviar mensajes que son importantes en el proceso de comunicación. Por ejemplo, cuando alguien va a comenzar a hablar puede alejar la mirada hacia el horizonte dándole a su discurso un cierto aire de solemnidad. Otro ejemplo lo encontramos cuando queremos parar de hablar y pedimos que los demás intervengan; en este caso solemos fijar nuestra mirada expectante en los alumnos esperando su respuesta como diciendo: ¿cuál es vuestra opinión sobre esto? Este tipo de conducta no verbal hace que nuestros interlocutores comprendan que es su turno de hablar. También a través de la gesticulación expresamos significados concretos a nivel de conocimiento, no solo desde la perspectiva emocional. Así cuando queremos señalar contraposición de ideas o perspectiva podemos enfrenar nuestras manos con los puños cerrados o chocando la punta de los dedos extendidos. O cuando dibujamos con nuestras manos en el aire para expresar una forma concreta como un círculo o un cuadrado. O cuando señalamos con el dedo índice potenciando la dirección de una determinada idea o planteamiento. En otras palabras, estamos transmitiendo información concreta apoyándonos en nuestro cuerpo y el movimiento de este. Por último, es muy importante que exista una correlación entre los mensajes verbales que emitimos y los no verbales o corporales, evitando que exista una discrepancia o conflicto entre ambos. En los casos en que ambos modos de comunicación son discrepantes, los interlocutores suelen prestar más atención a la comunicación no verbal que a la verbal. En definitiva, no podemos prescindir de todos estos matices, tanto corporales como vocales, ya que si no nos valiésemos de ellos estaríamos perdiendo gran parte de nuestra efectividad como comunicadores, y por ende, como docentes.

### 3.3 Control de las palabras

Independientemente del énfasis que hemos puesto en el modo en que nos expresamos a través de los gestos y cómo pronunciamos nuestro discurso desde la perspectiva de la entonación, no cabe duda de que las palabras realmente pronunciadas tienen un gran peso en la hora de transmitir ideas y significados cognitivos y emocionales.

La elección de las palabras hecha por el hablante, indica ya en parte sus sentimientos hacia un tema o una persona. ¿Qué sentimientos expresamos cuando calificamos a un hombre de “franco”? Y, por el contrario, cual será nuestro sentimiento cuando le llamamos “deslenguado”. Ambas palabras significan que “se dice la verdad”, sin embargo, la primera tiene una connotación positiva, la segunda negativa (Hennings, 1975: 36).

Como vemos en esta cita de Hennings, la elección de las palabras que utilizamos en nuestra comunicación puede conferirle al mensaje una connotación positiva o negativa. Las palabras se convierten en elementos fundamentales de nuestra forma de comunicarnos, con grandes implicaciones a nivel de significado. También debemos tener presente el contexto en el que nos comunicamos cuando elegimos unas u otras palabras ya que en función de donde nos encontremos pueden ser percibidas como positivas o como negativas. Por ejemplo, decirle a un niño de 4 años cuando llora “pobrecito, es que es muy pequeño”, puede ser visto por este como algo afectivo, como un gesto de cariño del profesor hacia él. Sin embargo, si esas mismas palabras las utilizase con un niño de 10 años, este podría ver las palabras del profesor como una burla. Antes de utilizar unas u otras palabras debemos preguntarnos si el sentimiento que estamos transmitiendo es positivo o es negativo. Otro aspecto importante a la hora de seleccionar nuestras palabras es cerciorarnos de que el léxico de nuestros interlocutores lo suficientemente amplio como para comprender lo que queremos comunicar. Muchas veces cuando hablamos sobre alguna cuestión que dominamos profundamente nos olvidamos de que el que tenemos en frente no lo hace, y utilizamos un léxico excesivamente especializado que puede conducir a que nuestros alumnos se pierdan por falta de comprensión. Las palabras que utilizamos son un medio para transmitir conocimientos y pensamientos complejos, por tanto, debemos pararnos a autoformularnos preguntas como, por ejemplo: ¿el nivel intelectual de nuestros alumnos está acorde a la terminología que estoy utilizando?; ¿me están comprendiendo fácilmente o requiere un esfuer-

zo ímprobo que lo hagan?; ¿resulta claro e inteligible lo que cuento a los alumnos o por el contrario es complejo e inabordable para ellos?; ¿utilizo estructuras sintácticas muy complejas?; ¿utilizo palabras poco frecuentes o por el contrario tiendo a utilizar palabras de fácil comprensión y cotidianas? Controlar las palabras implica controlar el vocabulario, su uso y su estructura acomodándolos a los distintos tipos de interlocutores que podamos tener. Debemos preguntarnos si estamos utilizando las palabras adecuadas que permitan a nuestros alumnos comprender nuestro mensaje.

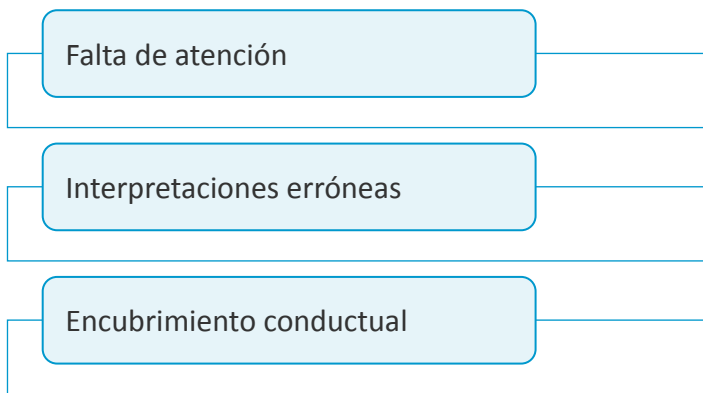
### 3.4 Control de situación

Además de la información que transmitimos con el lenguaje corporal, el tono de nuestra voz y las palabras que utilizamos; podemos enviar mensajes a nuestros interlocutores con otro tipo de canal, como es la propia situación en la que se produce la comunicación. Transmitimos información, por ejemplo, con las herramientas que utilizamos en nuestro proceso comunicativo, como pueden ser los artilugios tecnológicos, un determinado ordenador, la proyección de una presentación creada con algún programa concreto de los que existen en el mercado para tal fin, con unos efectos visuales llamativos, un determinado colorido en nuestras diapositivas, etc. Estos elementos pueden ayudarnos a transmitir un mensaje de tecnología, modernidad, frescura, innovación, etc. La falta de consciencia sobre estas cuestiones puede llegar a producir que la comunicación quede anulada, especialmente si la fisonomía de la situación es contradictoria con el mensaje que expresamos verbalmente (Hennings, 1975). Debemos tener, también, presente el mobiliario y su disposición en nuestra clase, ya que influyen en la situación de comunicación y aprendizaje. Así, por ejemplo, debemos conseguir un mobiliario que permita realizar distintas configuraciones que ayuden a llevar a cabo distintos tipos de procesos comunicativos: en modo de teatro para situaciones expositivas, o en pequeños grupos en los que se pueda dar una comunicación más íntima y personal entre los alumnos y con el profesor, entre otras posibilidades. A lo largo de los últimos años han tomado un peso especial en las presentaciones que realizan los profesores en el aula una serie de elementos tecnológicos como las pizarras digitales, los video-proyectores, las computadoras y el *software* especializado en presentaciones. El docente del siglo XXI no puede dar la espalda a estos cambios ya que es preciso que domine ese lenguaje tecnológico para, en primer lugar, tener un nexo de intereses con sus alumnos (casi todos los niños se sienten atraídos por este tipo

de elementos) y, en segundo lugar, para ejercer un control sobre la situación que le permita comunicarse con solvencia apoyándose en estos elementos.

#### 4. CUESTIONES QUE DIFICULTAN LA COMUNICACIÓN EN EL AULA

Pese a que muchas veces nos esforzamos por realizar una buena comunicación en nuestras clases no siempre lo conseguimos. El proceso comunicativo está frecuentemente salpicado de obstáculos que impiden o dificultan esta comunicación. Identificar esos obstáculos, ponerle límites y superarlos resulta de gran ayuda de cara a mejorar el proceso de comunicación que llevamos a cabo en nuestra aula. Hennings (1975) identifica tres procesos que van a dificultar o a impedir el proceso de comunicación, que estarían relacionados con la falta de atención, las interpretaciones erróneas y el encubrimiento conductual.



**Figura 5.** Obstáculos para la comunicación. Fuente: Hennings (1975).

##### 4.1 Falta de atención

En muchas ocasiones, cuando estamos escuchando a alguien realizando una exposición, aquello sobre lo que está hablando se sitúa fuera de nuestra escala de prioridades en relación con las cosas que nos interesan, que nos preocupan o que nos estimulan. Esta discrepancia entre nuestros intereses y lo que se está contando puede hacer que nuestra atención se disipe o que vaya saltando de unos pensamientos a otros. Esto se convierte en una barrera que va a impedir al que escucha focalizar su atención en el mensaje que está enviando el que habla. Esto también

puede ocurrir cuando un alumno se distrae en forma de *anticipación*, es decir, cuando se anticipa porque piensa que sabe lo que va a decir a continuación el profesor antes de que este lo diga. Suele ocurrir con estas personas que piensan que por haber escuchado en el pasado a alguien hablar sobre un asunto concreto, no necesitan prestar atención a lo que se está explicando, lo cual les lleva a pensar en otra cosa y a distraerse. Está muy relacionado con la **meta-ignorancia**, es decir, pensar que se ha comprendido algo cuando en realidad no se ha comprendido. Esto no es exclusivo de los alumnos, también, muchas veces los profesores tienden a completar las frases de los estudiantes cuando estos están hablando, lo que les impide expresar con claridad sus razonamientos y puntos de vista. Otras veces ocurre que, debido a la monotonía de la explicación, al agotamiento mental, el tono monótono del que habla, los murmullos continuos u otros factores, el alumno deja su mente en blanco, de manera que desconecta y deja de prestar atención a lo que se está comunicando.

También, en ocasiones se da entre los estudiantes más preocupados por expresar sus ideas lo que Hennings (1975) denomina “**espera mental**”, es decir, el alumno se centra más en la expresión de su punto de vista que en lo que realmente está diciendo el profesor. Es el típico alumno que está esperando cualquier momento de pausa para tomar la palabra y exponer sus ideas, lo cual le sitúa habitualmente en una actitud de estar a la espera, en una situación pasiva, que le impide el realizar una escucha activa y comprensiva. Por último, puede ocurrir también que el oyente focalice su atención de un modo parcial únicamente en un tipo de estímulos, por ejemplo, que preste atención únicamente a las expresiones no verbales del profesor o al tono, en vez de a las palabras que realmente está pronunciando. Puede suceder también al contrario; que preste atención únicamente a lo que literalmente dice el profesor, sin prestar atención a su lenguaje no verbal, lo que le priva de la gran cantidad de información que se transmite a través de este. En otras palabras, la falta de atención es uno de los principales obstáculos con los que se encuentran los docentes en el aula por tanto deben recurrir a elementos situacionales, verbales, vocales y físicos que les permitan captar la atención de sus interlocutores, es decir, de sus alumnos.

## 4.2 Interpretaciones erróneas

En contra de lo que pueda parecer a primera vista, los estímulos que recibimos no son interpretados siempre del mismo modo por distintas personas. Según Bartlett (1967), esto es debido a que gran parte de la información que percibimos a



través de nuestros sentidos es fruto de nuestra propia deducción, la cual está determinada por nuestros intereses y las actitudes. Uno de los factores que más influye en esto es la propia personalidad del individuo ya que, por ejemplo, una persona que se siente insegura puede interpretar un determinado mensaje como una amenaza, aunque realmente no lo suponga. Por tanto, el tono que utilizamos al hablar, los gestos que realizamos, o las palabras que elegimos en nuestra comunicación, pueden ser interpretados positivamente por unas personas y negativamente por otras, lo cual nos lleva a pensar que el factor personal está muy presente. Esto ocurre también con el lenguaje no verbal: puede tener diferentes significados según la persona que lo decodifique. Este hecho adquiere una especial relevancia cuando personas de diferentes culturas y procedencias entran en contacto. Lo mismo pasa con el contacto físico directo, para los países de la cuenca mediterránea puede ser algo natural, en cambio para un japonés, un alemán o un inglés puede resultar invasivo. Cuando se mezclan distintas personas, especialmente si son de diferentes procedencias y culturas, se pueden dar interpretaciones erróneas de los mensajes no verbales. Esta cuestión adquiere aún más relevancia, si cabe, en nuestros días debido a la gran frecuencia con la que estudiantes de otros países participan en programas de intercambios o en estancias en distintas universidades, colegios e institutos. En definitiva, debemos cerciorarnos de que nuestros interlocutores son capaces de interpretar correctamente los mensajes que emitimos, tanto aquellos de carácter no verbal como los relativos a las expresiones y palabras que utilizamos en clase.

### **4.3 Encubrimiento conductual**

Muchas veces en las relaciones sociales las personas no se muestran tal como son en realidad. Suele ocurrir con frecuencia, por ejemplo, en el mundo laboral donde las personas no muestran sus verdaderos pensamientos o sentimientos internos. Es decir, se tiende a representar un papel de cara a ofrecer la mejor imagen de la persona más adaptada a las normas de conducta del lugar donde estemos interactuando. En el ámbito educativo también nos encontramos ante este tipo de situaciones: los estudiantes suelen presentar una conducta diferente cuando acceden al aula en la que manifiestan unas expresiones y gestos que son los que se supone que deben tener en clase. Por ejemplo, pueden realizar gestos que den a entender que se está comprendiendo lo que dice el profesor, asintiendo, moviendo la cabeza; o pueden hacer parecer que están realizando tareas. Obviamente hay una fina frontera entre que nuestra conducta sea una impostura constante y el hecho de adaptarnos

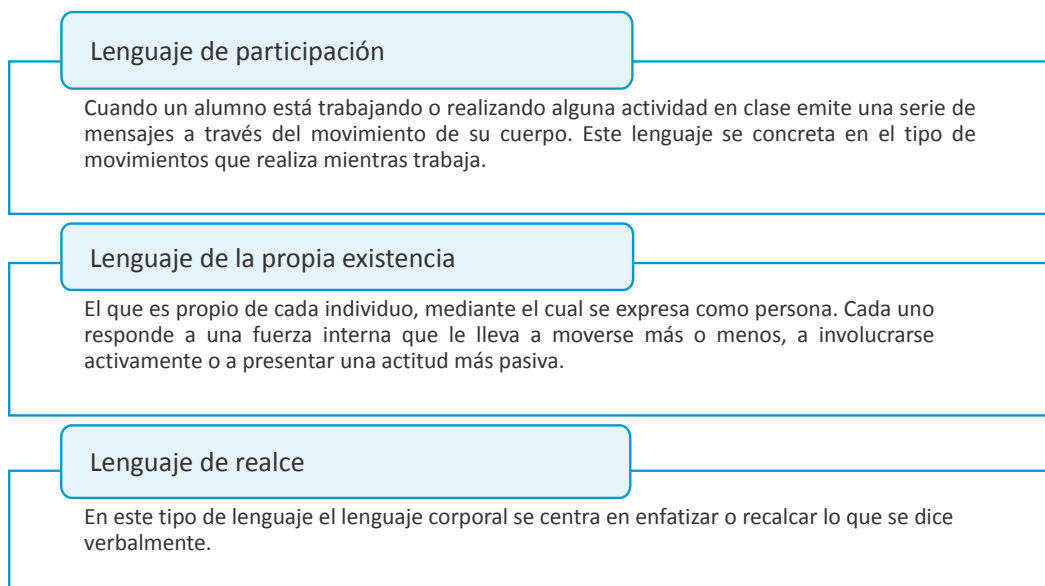
a una situación social determinada que requiere de nuestra adaptación o simulación comportamental. Pero, independientemente del enmascaramiento que pueda hacer nuestro interlocutor, siempre se puede detectar cuando están interpretando si somos lo suficientemente sensibles a una serie de elementos sutiles, que pueden parecer imperceptibles, y que nos van a dar pistas sobre sus verdaderos sentimientos. Para entender a nuestro interlocutor, debemos tener en cuenta también que para el ser humano no es sencillo controlar los signos no verbales de una emoción determinada, aunque se pueda intentar fingir por medio de palabras que el sentimiento es otro. En una situación de nerviosismo o estrés no es fácil controlar la tensión muscular, la coloración de los pómulos, la sensación de mala digestión, la respiración agitada, las sacudidas nerviosas de manos y rodillas o el fruncimiento del ceño. A la hora de que se produzca una comunicación auténtica y verdadera en el marco educativo es importante intentar evitar este tipo de enmascaramiento, así como detectar cuándo los demás están recurriendo a él ya que es uno de los principales obstáculos para que se dé un proceso de comunicación y, por tanto, de enseñanza-aprendizaje, genuino y auténtico.

## **5. LA COMUNICACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNO**

Al igual que ocurre con los adultos, los alumnos se comunican tanto de un modo vocal (mensajes verbales) como o de un modo no verbal. A continuación analizamos ambos modos de comunicación.

### **5.1 La comunicación no verbal del alumno**

Cualquiera que haya estado en una clase puede advertir cómo los estudiantes están continuamente emitiendo mensajes no verbales a través de su cuerpo. Captar esos mensajes es una tarea esencial que debe acometer el buen docente. Este debe desarrollar la capacidad de aprender a escuchar el lenguaje no verbal de sus alumnos, lo que se convierte en una retroalimentación esencial para que el profesor modifique su comunicación. Hennings (1975) distingue tres tipos de códigos para expresar el lenguaje físico: lenguaje de participación, lenguaje de la propia existencia y lenguaje de realce. Puede ser de gran ayuda para el profesor seguir esta clasificación del lenguaje no verbal de manera que le sirva de orientación para observar y analizar de un modo concreto la conducta de sus alumnos en clase.



**Figura 6.** Mensajes no verbales de los alumnos. Fuente Hennings (1975).

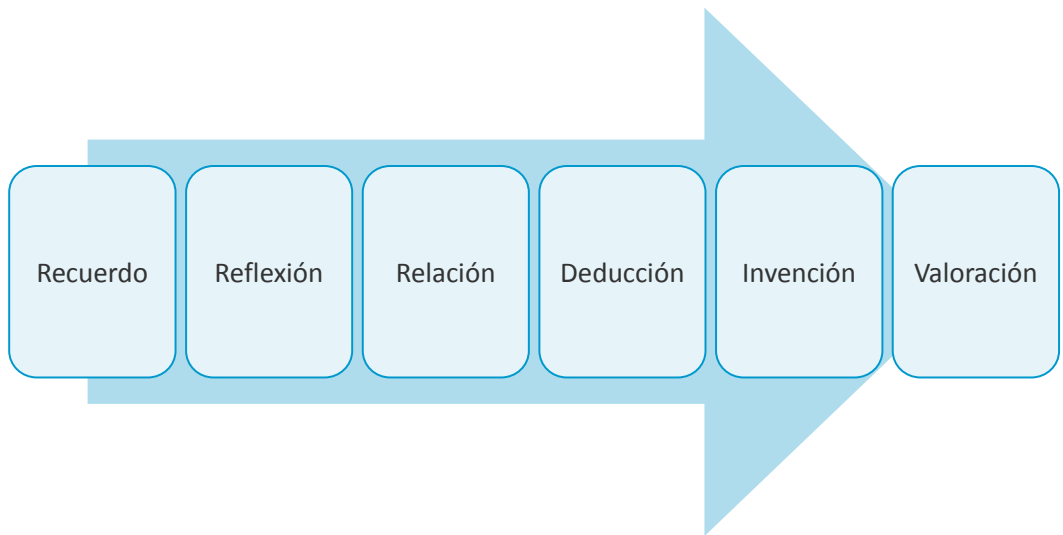
La información que el profesor recibe mientras los alumnos realizan movimientos es de gran ayuda para dar pistas sobre si la atención que prestan es simulada o no. Además, ofrece al docente una información muy valiosa para conocer si su enseñanza está siendo efectiva o no. La atención, reflexión e indagación son movimientos silenciosos a través de los cuales el cuerpo emite un mensaje global que sirve al profesor para tener *feedback* de su docencia.

## 5.2 La comunicación verbal del alumno

Como hemos visto hasta ahora, no cabe duda de que la comunicación no verbal del alumno nos aporta una gran cantidad de información. Pero no menos importante es la información verbal que estos nos aportan a lo largo de una sesión de clase, en el pasillo o en el tiempo dedicado al esparcimiento y recreo. Si analizásemos el tiempo que hablan, profesores y alumnos, podríamos encontrarnos con alguna de las situaciones que define Flanders (1977):

- Habla el profesor.
- Habla el alumno.
- Silencio o desorden.

Según este autor dos tercios del tiempo en la clase se dedican a escuchar a alguien que habla, y de ese tiempo, otros dos tercios están ocupados por el profesor. Esto nos lleva a una primera reflexión que es la necesidad de escuchar más a nuestros alumnos. Gran parte de las investigaciones sobre esta cuestión no solo analizan el tiempo que hablan los alumnos respecto al profesor, sino que también ponen el foco en el nivel intelectual de las expresiones que utilizan aquellos. Autores como Bellack (1963), Bloom (1975) o Taba (1964) hacen diversas descripciones de los modelos cognitivos que sirvieron para la posterior clasificación realizada por Hennings (1975) sobre las expresiones verbales de los estudiantes, las cuáles las describe como expresiones de recuerdo, reflexión, relación, deducción, valoración y de invención.



**Figura 7.** Tipos de expresiones verbales de los alumnos. Fuente Hennings (1975).

Las expresiones de **recuerdo** se ubican dentro de lo que la Taxonomía de Bloom (1975) denomina “saber” (saber, saber hacer y saber ser), es decir, los conocimientos. En este tipo de respuestas verbales los estudiantes repiten conceptos y términos aprendidos con anterioridad. Bloom considera el hecho de repetir el material previamente aprendido como el nivel más bajo de conocimiento humano. Basar el proceso de enseñanza - aprendizaje exclusivamente en la memorización dejaría de lado procesos de un nivel intelectual más elevado, como serían la reflexión, la relación, la creación, la comparación y la invención. De hecho, la

memorización de algo no supone necesariamente su comprensión. La **reflexión** supone que el alumno realice una operación mental que va más allá del simple recuerdo; debe realizar una formulación, resumen o descripción personal. Supone que exprese las ideas con sus propias palabras. Una forma más compleja de conocimiento y de expresión es la **relación**, que supone poner de manifiesto las afinidades y correspondencias entre dos o más conceptos e ideas. Así los alumnos hacen algo más que reflexionar sobre un tema ya que están identificando la manera en la que estas se conectan. Por su parte la **deducción** supone que los alumnos afrontan ciertos problemas para lo que realizan un importante esfuerzo mental que les permita pasar de algo conocido a algo desconocido. Es lo que ocurre cuando intentan predecir algo, cuando intentan interpretar el conocimiento aplicándolo a nuevas situaciones. Las expresiones de **valoración** implican que los alumnos se planteen una opinión personal. Suelen traer consigo expresiones de elogio, de calificación, de recomendación o de crítica. Hay expresiones típicas que preceden a este tipo de comunicación, como, por ejemplo: “en mi opinión...” o “lo que quiero decir es...”. Aquí habría que distinguir entre aquellas expresiones que únicamente constatan una opinión y aquellas que lo hacen con un razonamiento y unos argumentos, lo cual tiene mayor nivel a nivel intelectual. Otra forma de expresión verbal de los alumnos sería aquella basada en la **invención**. A través de ella el alumno pone en funcionamiento la fantasía y la imaginación, lo cual es un signo de creatividad. Hay muchas actividades útiles para desarrollar este tipo de proceso mental, por ejemplo, que el profesor comience un cuento y que lo continúen los alumnos aportando una parte cada uno: esta actividad implica un proceso de creación que supone un nivel de interconexión de ideas y situaciones que entraña un elevado nivel de razonamiento. Por último, ponemos de manifiesto la importancia de captar los significados implícitos que conlleva la comunicación por parte del alumno. Cuando el profesor intenta captar los significados implícitos que existen en una expresión de los alumnos no debe hacerlo desde su propia perspectiva sino desde la perspectiva del estudiante. Debe tratar de analizar los significados que tienen las palabras para este.

## 6. LA COMUNICACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DEL PROFESOR

Los profesores tienen una capacidad de influencia muy importante en el proceso de comunicación que se da en el aula. Un modo de influir en el modo de expresión de los alumnos es precisamente el modo de expresión que utiliza el profesor,

a través del modelado puede erigirse en un buen hablante a emular. Por medio de las preguntas que los docentes realizan pueden producir un mayor o menor nivel de procesamiento mental. Sin duda también influye la comunicación no verbal que utilizamos con nuestros alumnos: los gestos, la mirada, las expresiones faciales, son algunos de los elementos que pueden ayudarnos a captar la atención y a estimular la comprensión de nuestros alumnos.

## 6.1 La comunicación verbal del profesor

Ya hemos visto que la utilización de mensajes verbales por parte del profesor es uno de los principales vehículos a través de los que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. No nos referimos únicamente a las explicaciones que puede dar el docente a través, por ejemplo, de una exposición didáctica sino también al tipo de mensajes verbales que emite cuando anima a los estudiantes a participar en una actividad, a las instrucciones que da para realizar una determinada práctica o a las indicaciones que transmite durante una salida a un museo. El profesor usa mensajes verbales para conseguir una serie de propósitos didácticos como ocurre cuando pregunta, dirige, contesta, anima; es decir se vale de estos mensajes para llevar a cabo el acto didáctico.

### 6.1.1 Tipología de los mensajes verbales del profesor

Si tenemos en cuenta el contexto y el modo en que se produce la interacción verbal de un profesor con su clase podemos distinguir (Hennings 1975) distintas posibilidades que serían las que aparecen en la siguiente figura:

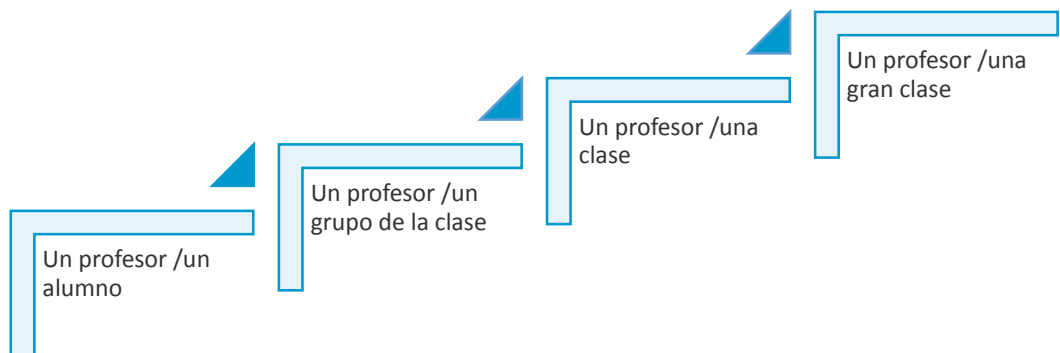


Figura 8. Tipología de mensajes verbales del profesor. Fuente: adaptación de Hennings (1975).

La interacción verbal bajo el modelo **un profesor /un alumno** se suele utilizar para prestar ayuda a los estudiantes que están trabajando individualmente en una tarea, un proyecto o una actividad concreta con la finalidad de aclarar alguna duda o para orientarle en su proceso de estudio. También se suele utilizar para aconsejar al alumno en aquellas circunstancias que requieran de una comunicación individualizada. Puede darse el caso de que la comunicación se dé bajo el **modelo un profesor /un grupo de la clase**. Es el proceso de comunicación que se da cuando el profesor divide la clase en subgrupos, recurriendo a dinámicas grupales, como por ejemplo el modelo Philip 6/6, en cuyo caso se dirige a un pequeño grupo de alumnos en concreto. Al pasar al siguiente modelo (un profesor /una subclase) aumenta el número de personas con las que el docente interactúa al mismo tiempo. Este sistema aumenta el número de ideas, respecto al modelo anterior, que puede transmitir el profesor en un período de tiempo determinado, pero también limita la atención que puede prestar a las necesidades individuales de cada miembro del subgrupo. El modelo de comunicación verbal que más se da en las clases es el de **un profesor /una clase**. Es el modelo típico de las exposiciones didácticas y se suele utilizar al inicio de un tema, para presentar una actividad, o para resumir alguna idea importante ante el grupo clase. A través de su uso evitamos tener que repetir muchas veces una misma idea o instrucción que queramos transmitir a nuestros alumnos. Nos permite ofrecer nuestro punto de vista como docentes a un gran número de personas que pueden considerar y reflexionar sobre nuestras ideas y sobre los contenidos que transmitimos. Por otra parte, esta modalidad limita las intervenciones y aportaciones directas por parte de los alumnos. El modelo **un profesor /un gran grupo** se da cuando un docente se ocupa de varias aulas llevándolas como una sola. Suele utilizarse para desarrollar debates, para ver algún documental o película, atender a una conferencia o para celebrar una asamblea. Independientemente de lo comentado hasta aquí, también pueden darse casos en los que la interacción verbal no se lleve a cabo por un único profesor, sino que pueda ser a través de dos o más profesores.

## 6.2 La comunicación no verbal del profesor

Al igual que el alumno, el profesor comunica gran parte de su mensaje de manera no verbal. No cabe duda de que los profesores que tienden a utilizar el lenguaje no verbal tienen una gran ventaja a la hora de impartir sus clases. Pasar de una comunicación oral a otra física produce en los alumnos interés, ya que la variedad produce motivación. Cuando un alumno lleva un largo intervalo de tiempo escuchando “con los oídos” acoge de buen grado cambiar a escuchar “con los

ojos”; pasa de escuchar un mensaje que se le puede hacer monótono a escuchar otro más variado y expresivo como puede ser el lenguaje gestual. Ese cambio de la actividad verbal a la física impulsa el ritmo de la clase o las actividades que realizan los estudiantes. Además, los mensajes no verbales son muy eficaces en la transmisión de significados emocionales. Por ejemplo, una sonrisa o una expresión facial de quietud y satisfacción transmiten al alumno un mensaje de “esto está bien” o “me interesa lo que dices” o “estoy orgulloso de tu trabajo”. La emisión de un mensaje no verbal no es incompatible con los mensajes verbales; por ejemplo, si el profesor percibe que un alumno se está distraendo, puede continuar con su exposición mientras le hace una señal con el dedo o realiza un chasquido con ellos para no interrumpir la clase al tiempo que se comunica con el alumno en cuestión. Las expresiones no verbales pueden abarcar desde aquellas que transmiten apoyo y entusiasmo hasta aquellas que manifiestan antipatía o desaprobación.

Galloway (1970) definió un sistema de categorías referido a los mensajes emocionales que emiten los profesores a través de signos no verbales. A continuación podemos ver en qué consiste:

<b>Apoyo entusiasta</b>	Aprobación entusiasta, trato cariñoso no acostumbrado, apoyo emocional o palabras de ánimo.
<b>Ayuda</b>	Reacción espontánea para lograr la respuesta de un alumno, ayuda mediante la respuesta a una pregunta. Un acto de apoyo, una acción dirigida a ayudar.
<b>Receptividad</b>	Deseo de escuchar con paciencia e interés lo que nos dice el alumno.
<b>Proforma</b>	Relativo a la forma o en consideración a la forma, sin facilitar ni restringir la comunicación. Un acto de rutina.
<b>Distracción</b>	Falta de voluntad o incapacidad para atender, desinterés o impaciencia hacia lo que dice el alumno.
<b>Antipatía</b>	No responder a una pregunta que generalmente se contesta. Conducta egocéntrica, descuido voluntario de las necesidades de una persona, insensibilidad hacia los sentimientos.
<b>Desaprobación</b>	Desaprobación claramente manifestada, insinuación negativa, disconformidad o fuerte insatisfacción, expresión que sugiere no aceptación, no conveniencia, desprecio o desánimo.

**Figura 9.** Mensajes emocionales de los profesores. Fuente: Galloway (1970), cit. en Hennings (1975).



En definitiva se trataría de ser conscientes de los mensajes emocionales que transmitimos como docentes ya que en la mayoría de las ocasiones éstos se comunican a nivel inconsciente. Siendo consecuentes con los mismos podemos impulsar o potenciar aquéllos que queramos trasladar en cada caso, propiciando el los discentes una serie de implicaciones a nivel comunicativo y conductual.

## 7. CONCLUSIONES

A lo largo de estas líneas hemos intentado plasmar la vertiente comunicativa del proceso de enseñanza-aprendizaje como herramienta fundamental del mismo. La teoría de la comunicación aporta una perspectiva al acto didáctico según la cual debemos tener en cuenta que se trata de un proceso bidireccional que se produce a través del encuentro profesor-alumno. Tanto en una primera tónica en la que el profesor emite un mensaje que es decodificado por el alumno a través del cual adquiere conocimientos, destrezas y actitudes, como en una segunda tónica en la que el alumno se convierte en emisor que proporciona retroalimentación al profesor, que se transforma en receptor. Por otra parte resulta crucial que como docentes tengamos siempre en la mente la máxima que afirma que comunicamos incluso cuando no queremos comunicarnos, ya que este hecho en sí resulta ser una comunicación que transmite un mensaje. En este sentido, como se ha puesto de manifiesto, cobran especial importancia tanto la comunicación verbal como la no verbal. Así para tener mayor impacto en nuestra comunicación en el aula, debemos pensar bien las palabras que pronunciamos literalmente, la forma en la que las decimos (velocidad, volumen, entonación...), los gestos que realizamos, nuestra expresión facial, cómo nos movemos en el aula, la distancia desde la que nos comunicamos, nuestro aspecto, o el contexto en el que nos comunicamos. De igual modo se hace necesario identificar aquéllas cuestiones que pueden dificultar la comunicación en el aula. De esta manera podremos ser capaces de conocer los obstáculos, como pueden ser la falta de atención, las interpretaciones erróneas o el enmascaramiento conductual, y así superarlos sin que interfieran negativamente en la comunicación. Independientemente de lo anterior, siempre es importante ponernos en el lugar del alumno, en otras palabras, el docente debe ser capaz de aprender a escuchar al discente. Para ello deberá observar cómo es su lenguaje de participación, es decir, cómo se mueve cuando está trabajando, cómo es su propio lenguaje corporal o cómo se comunica cuando quiere resaltar sus ideas. De ese modo podrá adecuar su comunicación a la retroalimentación que le dan los estudiantes. El profesor

debe ser consciente de cómo su forma de comunicarse con el alumno y las expresiones que utiliza van a tener una repercusión muy importante en el modo en que éste se expresará en el futuro. A través del modelado podemos inspirar a muchos de nuestros estudiantes a la hora de comunicarse de un modo elocuente y efectivo. Por último un buen docente debe ser consciente de las implicaciones emocionales que tiene lo que dice a sus alumnos, en función de las palabras que utiliza y del amor que ponga en ellas, ya que estas van a tener una repercusión a nivel inconsciente que propiciará que el alumno se sienta capaz, útil, inteligente y querido, o por el contrario, que se sienta del modo opuesto.

## 8. REFERENCIAS

- BARTLETT, F.C. (1967). *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BELLACK, A. (1963). *Theory and research in teaching*. New York: Teachers College Press.
- BERNARDO, J. (2011). *Enseñar hoy: Didáctica básica para profesores*. Madrid: Síntesis.
- BLOOM, B. (1975). *Taxonomía de los objetivos de la educación. Ámbito del conocimiento*. Alcoy: Marfil
- BUZAN, T. (2003). *El poder de la inteligencia verbal*. Barcelona: Ediciones Urano.
- DAVITZ, J. (1969). *The communication of emotional meanings*. New York: McGraw-Hill.
- FAST, J. (1970). *Body Language*. New York: Evans and Co.
- FLANDERS, N.A. (1977). *Análisis de la interacción didáctica*. Salamanca: Anaya.
- GALLOWAY, C. (1970). *Teaching is communicating: non verbal language in the classroom*. Washington: Association for student teaching.
- GOFFMAN, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Anchor Books.
- HALL, E. T. (1966). *The hidden dimension*. New York: Garden City, Doubleday.
- HENNINGS, D.G. (1975). *Mastering classroom communication: what interaction analysis tells the teacher*. Pacific Palisades, California: Goodyear Pub. Co.
- MILLER, G. (1966). *Speech communication: A behavioral approach*. Indianapolis: Bobbs-Merrill.
- TABA, H. (1964). *Thinking in elementary school children*. San Francisco: San Francisco State College.