

Comportamiento comunicativo no-verbal del profesorado como instrumento de mediación en la motivación escolar

Isabel Cuadrado Gordillo
Universidad de Extremadura
cuadrado@unex.es

Resumen

En los últimos años, una de las denuncias más frecuentes del profesorado de enseñanza secundaria es la continua pérdida de motivación escolar que se detecta en los adolescentes. Atribuir la responsabilidad de esta decadencia exclusivamente a los alumnos supondría un fracaso ante cualquier intento de solucionar el problema. Desde la perspectiva del profesorado cabría preguntarse en qué medida los docentes pueden contribuir a suscitar en el alumnado el interés por el aprendizaje. Algunas de las claves pueden localizarse en el análisis de las relaciones interpersonales que se establecen en el aula, en el tipo de evaluación que el profesor lleva a cabo, en las intervenciones que realiza sobre el propio aprendizaje, en las reacciones que manifiesta ante los errores de los alumnos o en la forma en que presenta los contenidos, entre otras. Este trabajo forma parte de un estudio empírico más amplio donde se analizan los mecanismos comunicacionales no-verbales que emplean los docentes de enseñanza secundaria para crear un clima emocionalmente positivo en el aula que genere bienestar, confianza y complicidad y despertar e incrementar el interés de los alumnos hacia los contenidos académicos. Los resultados obtenidos evidencian, en primer lugar, que los docentes no

son conscientes de la mayor parte de los comportamientos no-verbales que manifiestan en el aula y, por tanto, no los emplean de forma estratégica. En segundo lugar, se observa que las áreas de comunicación no-verbal más empleadas son la facial y oculésica siendo prácticamente inexistentes los comportamientos proxémicos y hápticos. Y en tercer lugar, se detecta una falta de información y formación en la detección, análisis e interpretación de los mensajes no-verbales que envían los alumnos y que orientan las posteriores reacciones y comportamientos comunicativos del docente.

Introducción

La escuela, como contexto educativo, puede definirse como una organización social regida por un sistema de leyes, normas, valores, rutinas, criterios, expectativas, etc. y formada por un grupo de personas que persiguen un objetivo común, en este caso, el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, muchas de estas normas no se hacen explícitas, sino que se hallan en una especie de “agenda escondida” que se supone que tanto el docente como los alumnos conocen, aceptan y comparten pero que, a menudo, pasan desapercibidas para los estudiantes y, en menor medida, para los profesores.

De este modo, dentro del contexto escolar, cuando las normas implícitas comienzan a conocerse o a tomar conciencia de ellas, surgen otras nuevas que reemplazan o modifican a las existentes, por lo que se incrementan las dificultades para hallar consenso o acuerdo.

Para superar estos obstáculos, profesores y alumnos deben negociar las exigencias y obligaciones establecidas en la estructura de participación, tanto social como académica, que regula las actividades que se llevan a cabo en el aula y que son el resultado de un proceso de construcción o co-construcción de sus participantes. Por tanto, docentes y alumnos están ‘obligados’ a construir un contexto de interacción, elaborando y

articulando las estructuras social y académica para garantizar de algún modo que la actividad transcurra sin rupturas ni malentendidos.

En la última década el interés por la influencia de las variables afectivo-motivacionales en el aprendizaje escolar ha generado nuevas líneas de investigación dirigidas a analizar el papel de las emociones en las interacciones escolares (Efklides y Volet, 2005; Schuzt y Pekrun, 2008). Partiendo de los presupuestos socio-constructivistas del aprendizaje que defienden la interrelación entre las variables cognitivas y afectivo-motivacionales, los trabajos de Fernández y Cuadrado (2008) muestran la influencia que ejercen las variables afectivo-motivacionales en la creación de un clima de clase emocionalmente positivo y consecuentemente en el rendimiento académico de los alumnos.

En este sentido, Cuadrado, Fernández y Ramos (2010) muestran la vinculación existente entre las actitudes y los modos de comunicación. Más concretamente señalan que las actitudes de los profesores son decodificadas por los alumnos a través de sus mecanismos comunicacionales no-verbales, siendo el mensaje no-verbal una de las dimensiones que más exigencia requiere en la comprensión de las situaciones dialógicas que se producen en el aula, dado que responden a la dimensión afectiva de la comunicación.

Cuando se trata de generar la implicación afectiva y emocional del alumno en la dinámica del aula, éstas deben estar basadas en el interés, la confianza, la seguridad, la aceptación mutua y otros que probablemente nos son aún desconocidos. Esto significa que el clima afectivo que se origina en el aula se promueve a través de las actitudes y sentimientos del profesor y, por consiguiente, es a través del comportamiento no-verbal como comunica el profesor sus expectativas.

Por otra parte, existe otro factor muy decisivo para el desarrollo cognitivo, emocional y social: las relaciones entre los propios alumnos. Estas vinculaciones vienen dirigidas por un alto sentimiento de afiliación, especialmente en la adolescencia, que pueden empujar al

alumno a adoptar comportamientos similares a los que imperan en el grupo al que aspiran pertenecer. Hay sujetos que creen incompatibles la asunción de metas académicas con otras de carácter social y tienden a anteponer las sociales a las de aprendizaje. Sin embargo, si un alumno con escasa motivación escolar trata de unirse a un grupo con alta motivación intrínseca, es muy probable que las metas del alumno con sentimiento de afiliación cambien y se orienten hacia el aprendizaje.

Pero el sentimiento de aceptación se busca también en la figura del profesor. Para muchos estudiantes el profesor es una persona significativa dentro del aula y reclaman su atención y valoración. Cuando perciben que no la tienen o la han perdido, que son rechazados por el profesor o que éste prefiere a otros alumnos, el desinterés y la desmotivación hacia la actividad escolar aumenta. En este sentido, Wentzel (1997) indica que la percepción de los alumnos sobre la relación positiva que mantienen con sus profesores contribuye al desarrollo de metas pro-sociales de cooperación entre iguales y al aumento del interés por las tareas escolares.

Por el contrario, cuando el profesor es percibido como una persona distante y fría, se observa que el alumnado obtiene puntuaciones inferiores en habilidades sociales, en resultados académicos y en la elección de metas de carácter social, en comparación con otros estudiantes que tienen profesores con los que mantienen una interacción más cálida y positiva. A todo ello hay que añadir cierta dificultad y es la escasa conciencia que presenta el docente, en la gran mayoría de los casos, de los comportamientos que manifiesta en clase y que los alumnos pueden interpretar como muestras de rechazo, aunque intencionadamente no lo sean (Cuadrado y Fernández, 2011). A casi todos los docentes se les escucha decir que tratan a todos sus alumnos por igual, sin embargo, en ocasiones, éstos no lo perciben de la misma manera, lo que representa cierta merma en la seguridad y autoestima del alumno.

La metacognición de los comportamientos comunicativos que los docentes emplean en sus interacciones con los alumnos constituye un requisito para alcanzar ese uso estratégico de los mismos y así aumentar la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto en su vertiente más 'fría' (cognición) como en la más 'cálida' (emoción) (Meyer y Turner, 2006). En la medida en la que los profesores sean conscientes de las fórmulas comunicativas que emplean para negociar sus representaciones y significados subjetivos con los de los alumnos y sean conocedores de las repercusiones que causan estas fórmulas en el comportamiento de los estudiantes, se mejorará la interacción profesor-alumno, la implicación del estudiante en el proceso de aprendizaje y el equilibrio y bienestar emocional de ambos (Cuadrado y Fernández, 2007; Fernández y Cuadrado, 2008).

En este trabajo se analizan los comportamientos comunicativos que manifiestan profesores y alumnos en sus interacciones en el aula de secundaria y su influencia en la eficacia de las estrategias motivacionales orientadas a la búsqueda de una mayor implicación del alumno en su aprendizaje. Asimismo, se analiza el grado de conocimiento y conciencia que presentan los docentes sobre sus mecanismos comunicativos y sobre el significado que adquieren en la construcción de un clima de aula emocionalmente positivo que favorezca la motivación intrínseca del alumnado.

Estudio empírico

El enfoque adoptado en este estudio se basa en una metodología interpretativa basada en el estudio de casos, lo que nos permite conocer en profundidad qué ocurre en un contexto específico donde participan unos sujetos concretos. Dentro del estudio de casos nos hemos inclinado por una tipología descriptiva orientada a detallar minuciosamente todo lo que sucede en el aula respondiendo en todo momento y ante todo tipo de comportamiento interrogantes como: 'qué', 'cómo', 'quién', 'cuándo' y 'dónde'. Las

respuestas a estas preguntas favorecerán el entendimiento de los comportamientos analizados y facilitarán la predicción de sucesos futuros.

Participantes

La muestra seleccionada para este estudio está formada por ocho docentes que imparten clase de lengua y literatura españolas en la etapa de educación secundaria. La elección de una misma materia responde a la intencionalidad de evitar posibles sesgos o diferencias en el comportamiento comunicativo del profesorado por la adopción de estrategias de enseñanza distintas en función de los contenidos específicos de cada materia.

Instrumentos de recogida de información

La recogida de datos se llevó a cabo mediante tres instrumentos: observación a través de videograbación, entrevista y cuestionario. Estas tres técnicas permiten la triangulación de los datos y contrastación de los mismos, lo que garantiza la fiabilidad y objetividad en las interpretaciones.

La observación a través de videograbación se efectuó con tres videocámaras, dos de ellas estáticas situadas en la parte delantera del aula para captar los comportamientos de los alumnos y una tercera móvil y manipulada la investigadora para registrar las conductas comunicativas del profesor. De este modo, creamos las condiciones necesarias para dar cumplimiento al concepto de interactividad.

Las *entrevistas* a los docentes se realizaron seis meses después de la filmación de las clases y sus análisis. Las preguntas formuladas iban dirigidas a contrastar las interpretaciones realizadas de los comportamientos comunicativos del profesor a través de la observación con las interpretaciones que el propio docente daba a dichas conductas.

Asimismo, algunas de estas preguntas estaban orientadas a averiguar si los profesores eran concedores de los momentos en los que utilizaban unos u otros recursos discursivos y de la finalidad que éstos desempeñan en relación a la mejora del aprendizaje del alumno y a la creación de un clima de clase emocionalmente positivo. La obtención de esta información fue posible gracias al visionado de la sesión de clase filmada y analizada que se mostró a los docentes durante la entrevista.

Los *cuestionarios* se pasaron dos meses después de las entrevistas para evitar el recuerdo de las respuestas dadas verbalmente. Las preguntas incluidas en el mismo vuelven a incidir sobre la interpretación que dan a sus conductas comunicativas verbales y no verbales.

Resultados

La presentación de los resultados se dividirá en 8 apartados de acuerdo con las categorías analizadas (Fernández y Cuadrado, 2008). A través de los comportamientos verbales, no-verbales y prosódicos incluidos en cada una de estas categorías, los docentes tratan de transmitir a los alumnos el grado de acuerdo e interés hacia sus aportaciones, su capacidad de empatía con los escolares, sus esfuerzos para atraer y dirigir la atención de los adolescentes hacia los contenidos académicos o hacia determinadas intervenciones, su disponibilidad para interactuar con ellos, su habilidad para establecer un orden y control sin que éstos sean percibidos como muestras de autoritarismo, etc.

Aceptar o rechazar las aportaciones de los alumnos

Los comportamientos comunicativos empleados en la elaboración y transmisión de los mensajes de aprobación comprenden áreas de expresión tanto verbales como no-verbales. A nivel verbal, se recurre a expresiones afirmativas tales como 'sí, señor', 'muy

bien' y a repeticiones y paráfrasis de las expresiones de los estudiantes. En muchas ocasiones, estas repeticiones y expresiones se acompañan de asentimientos de cabeza, inclinaciones de cabeza hacia un lado a la vez que se mantienen las cejas arqueadas, extensiones del brazo con el dedo índice dirigido hacia el alumno cuya respuesta comparten y aprueban, inclinaciones de cabeza hacia un lado y movimientos de manos hacia la misma dirección y arqueos de cejas junto a inclinaciones positivas de cabeza que refuerzan el significado de aprobación de las aportaciones de los alumnos.

Otras veces las muestras de aceptación se transmiten exclusivamente a través de conductas no-verbales como asentimientos de cabeza, extensión del brazo hacia el alumno a quien se transmite aprobación a la vez que asiente y sonrisas. La utilización exclusiva de comportamientos no-verbales para comunicar acuerdo se concentran, en buena medida, en las intervenciones de los alumnos, mientras que en las intervenciones de la docente se aprecia un uso simultáneo de conductas verbales y no-verbales.

En la entrevista los docentes reconocen utilizar expresiones afirmativas y repeticiones para valorar y aprobar el discurso y conductas de los alumnos. Sin embargo, cuando se trata de describir los gestos que acompañan o sustituyen a estas expresiones verbales, sólo escenifican un asentimiento de cabeza y mencionan el guiño de un ojo, que, por otra parte, no se registra en ningún momento en las descripciones etnográficas. No obstante, en otros momentos de la entrevista estos profesores otorgan a la sonrisa y a las extensiones de brazos y manos significados de acuerdo y aceptación que se corroboran más tarde en el cuestionario.

La mirada es otra de las conductas no-verbales mediante la cual los docentes transmiten a los alumnos aceptación y/o desacuerdo a sus intervenciones. A veces, una simple mirada al alumno que responde es suficiente para indicarle que el contenido expuesto es correcto y que, por tanto, es aceptado automáticamente. Esta situación suele darse cuando la

contestación que se espera es tan evidente o sencilla que no precisa una retroalimentación específica más allá de una mirada. En este mismo sentido, un desvío de mirada puede ser interpretado como muestra de rechazo o desacuerdo.

Las situaciones en las que se manifiestan señales de acuerdo no se limitan exclusivamente a la obtención de respuestas correctas, sino también a aquellas aportaciones que, aún siendo incompletas, gozan de cierta lógica interna para el propio alumno. Esta forma de proceder se confirma tanto en la entrevista como en el cuestionario.

En relación a las muestras de desaprobación detectadas, éstas van referidas, generalmente, al comportamiento que los alumnos presentan en momentos puntuales dentro del aula o a comentarios que no guardan relación con los contenidos escolares que se abordan y que dificultan el desarrollo normal de la clase. La forma que adquieren estas señales de desacuerdo son llamadas de atención consistentes en mirar fijamente al alumno y mover la cabeza hacia los lados como muestra de negación, que se intensifica cuando se acompaña de la mención del nombre propio del estudiante al pedir una explicación sobre su conducta, o en mandar silencio a la vez que se nombra al alumno hacia quien va dirigida la llamada de atención.

Las muestras de desacuerdo también se suceden ante la obtención de respuestas incorrectas. En estos casos se recurre a negaciones verbales y/o movimientos de cabeza hacia los lados. En las respuestas aportadas en la entrevista los docentes incluyen la mirada fija como conducta ilustrativa de desaprobación, resaltando su uso consciente e intencional. En el mismo sentido mencionan la 'sonrisa irónica', a la que otorgan en la entrevista el valor de transmisión encubierta de desacuerdo.

Elogiar las respuestas de los alumnos

Las muestras de elogio se registran tanto ante la obtención de respuestas correctas como incompletas y, especialmente, en aquellos alumnos más tímidos o con un ritmo de aprendizaje más lento. Los elogios o halagos adquieren formas muy diversas tanto verbales como no-verbales entre las que podríamos mencionar expresiones como 'sí, señor', 'muy bien' o 'exactamente', acompañadas en ocasiones de asentimientos de cabeza, extensiones de manos hacia el alumno que contestó correctamente o cuya aportación resulta especialmente interesante o arqueos de cejas.

La finalidad de elogio asignada a las expresiones afirmativas se confirma en la entrevista, donde los docentes comentan que el hecho de mencionar el nombre del adolescente y asociarlo a la respuesta que dio, siempre y cuando ésta se considere correcta o contenga contenidos interesantes a resaltar, es un comportamiento que los alumnos valoran positivamente porque perciben que se les escucha con atención e interés y aprecia su esfuerzo y participación. En el cuestionario se corrobora el uso de expresiones afirmativas y movimientos de cabeza y manos, lo que refleja un uso consciente y estratégico de dichos recursos.

Mostrar interés hacia las aportaciones de los alumnos

Las conductas comunicativas que los docentes manifiestan dirigidas a transmitir a los alumnos el interés hacia sus aportaciones son eminentemente de tipo no-verbal. A nivel oculésico podríamos mencionar la mirada hacia el escolar que interviene puesto que a través de ella se percibe la escucha, disponibilidad y atención del docente hacia sus intervenciones. En este sentido, la ausencia de esta mirada puede ser interpretada como muestra de desinterés.

En lo que respecta al área kinésica, las observaciones de aula revelan que los profesores emplean asentimientos de cabeza, inclinaciones de cabeza hacia arriba y extensiones de dedos para comunicar al alumno que permanecen atentos a sus intervenciones y que pretenden que el resto de la clase también fije su atención en dicha aportación. En la entrevista los docentes no suelen describir los comportamientos utilizados en la transmisión de su interés hacia las intervenciones del alumno, sino que los aglutinan en la siguiente expresión:

“...siempre los alumnos tienen que notar que tú estás apreciando lo que te dicen...”.

En cambio, en el cuestionario identifican como muestras ilustrativas de interés la mirada hacia el estudiante y los movimientos de cabeza.

Los desplazamientos por el aula y la proximidad física al alumno que habla son comportamientos proxémicos que, además de mejorar y facilitar la interacción profesor-alumnos que ilustran el grado de complicidad, cercanía e interés que mantiene con sus alumnos y así lo confirman en el cuestionario.

Fomentar la interacción con los alumnos

La observación de las actuaciones y comportamientos de los docentes dentro del aula nos permite comprobar los esfuerzos que realizan por mostrarse como personas cercanas y sensibles a los intereses y preocupaciones de los alumnos. Estos esfuerzos se concretan en la manifestación de las siguientes conductas comunicativas no-verbales:

- *Proximidad física a los alumnos.* Los docentes que participan en este estudio suelen desplazarse por el aula aproximándose a los alumnos situados tanto en la parte

delantera como en el medio de la clase. Al abandonar su localización en la parte delantera, comunican su deseo de reducir la distancia personal entre docente y estudiantes y de favorecer la interacción entre ambos. En la entrevista confirman que entre las finalidades que persiguen al acercarse a los escolares se encuentra el incremento y mejora de la relación que establece con ellos.

- *Establecer contacto físico con los alumnos.* Dar una palmada en la espalda del adolescente, un apretón en su brazo, colocar la mano en su hombro o golpear suavemente con el libro en su cabeza son conductas hápticas que en la entrevista los docentes reconocen utilizar en sus clases para transmitir afecto, proporcionar seguridad al alumno o regañarle de forma cariñosa e, incluso, cómica. Sin embargo, en las observaciones de aula, sólo un docente establece contacto físico con un alumno en una ocasión y lo hace colocando su mano en el hombro de éste con el fin de captar su atención.
- *Mostrar un rostro sonriente.* La sonrisa es una conducta que los docentes manifiestan en sus clases para suavizar un comentario de desaprobación, transmitir complicidad y comunicar aceptación a una respuesta o broma. Estas utilidades se confirman en la entrevista y cuestionario.
- *Transmitir una actitud de escucha y disponibilidad.* Mirar al alumno que interviene o distribuir la mirada entre todos los estudiantes durante el desarrollo de una explicación, por ejemplo, son conductas oculésicas que informan del grado de atención e interés que los docentes prestan a sus aportaciones y del tratamiento equitativo que pretenden dispensar al conjunto de la clase. La percepción de estas intencionalidades contribuye a mejorar la interacción entre profesor y estudiantes. Estas finalidades atribuidas a la mirada pasan desapercibidas en la entrevista, aunque las recogen posteriormente en el cuestionario poniendo de manifiesto la potencialidad de este instrumento como medio que promueve la reflexión.

Captar la atención de los alumnos

Atraer la atención de los alumnos y dirigirla hacia los contenidos escolares es una tarea ardua y difícil cuyo éxito depende en gran medida del tipo de interacción y relación que se mantenga con los adolescentes. En los comportamientos comunicativos que los profesores emplean en sus clases para conseguir esta atención se registran un predominio del área no-verbal sobre el verbal. A nivel kinésico destaca la elevación del brazo, la extensión de la mano hacia delante a la vez que la mueven hacia los lados, la extensión del dedo índice, el chasquido de los dedos, la elevación de la mano con la palma extendida, la inclinación de la cabeza hacia arriba, la elevación de las manos a la vez que las extienden hacia delante y la unión de los dedos pulgar e índice mientras mueven la mano de arriba-abajo. La finalidad de algunos de estos gestos y movimientos se corrobora en las declaraciones que aportaron en las entrevistas tras el visionado de las sesiones de clase analizadas. Sin embargo, previo a este visionado los docentes no fueron capaces de indicar cuáles son las conductas a las que recurren para atraer la atención del alumno.

A nivel facial, en las observaciones de aula se aprecia cómo los docentes captan la atención de los alumnos a través del arqueado de cejas junto a la extensión de la mano hacia delante, la inclinación de la cabeza hacia un lado o hacia abajo, la elevación de los pómulos o la extensión del dedo índice. En la entrevista y cuestionario comprobamos que el significado que otorgan al arqueado de las cejas es el de manifestar sorpresa, pero en ningún caso contemplan la posibilidad de utilizar este comportamiento como medio para captar la atención de los alumnos.

A nivel proxémico, estos profesores consideran que aproximarse físicamente a los alumnos y concretamente a esos que están distraídos y molestan a sus compañeros, es un recurso que emplean para atraer su atención y así lo confirman en la entrevista y en el cuestionario.

Entre las conductas oculésicas dirigidas a captar la atención de los estudiantes y reconducir su comportamiento podemos mencionar la fijación de la mirada. Las respuestas obtenidas en la entrevista y en el cuestionario coinciden a la hora de señalar este comportamiento como recurso no-verbal capaz de atraer la atención de los alumnos, por lo que suponemos que su uso es intencional y, por tanto, son conscientes del mismo y de las interpretaciones que de él hacen los estudiantes.

En cuanto a los comportamientos prosódicos empleados para captar la atención de los estudiantes destacan las prolongaciones silábicas. Sin embargo, en la entrevista admiten desconocer la presencia de este recurso entre sus expresiones. En cambio, en el cuestionario señalan que es un recurso que emplean en sus clases para atraer la atención de los alumnos.

Mostrar autoridad al alumno

El control y la autoridad que estos docentes ejercen sobre los alumnos se manifiestan en un conjunto de conductas dirigidas a reconducir o modificar su comportamiento. Entre estas acciones cabe mencionar las llamadas de atención consistentes en nombrar al chico o chica que está distraído o en exagerar la pronunciación y alargamiento de la 'ese' (shsss). Algunas de estas intervenciones se refuerzan con una mirada fija e intensa hacia dichos alumnos, o con la inclinación de la cabeza hacia un lado en señal de desaprobación. Concluir un comentario que los profesores consideran que no debe proseguir por estar alejado del contenido de aprendizaje que se pretende transmitir o porque genera en el resto de compañeros distracción o conversaciones simultáneas, puede considerarse otra conducta ilustrativa de control y autoridad. Estas conclusiones se expresan mediante intervenciones verbales seguidas de inclinaciones de cabeza hacia un lado o únicamente mediante conductas no-verbales como la extensión de las manos hacia delante con las palmas abiertas hacia abajo a la vez que las mueven hacia un lado, la inclinación de la

cabeza hacia un lado o la extensión del brazo con la palma de la mano abierta desplazándola hacia un lado.

Aunque en la entrevista los profesores comentan que intentan mostrarse a los alumnos como personas cercanas y accesibles, también reconocen que es complicado establecer un límite donde la confianza no se transforme en descontrol y les obligue a poner en práctica otras actuaciones más autoritarias.

Dar instrucciones a los alumnos

La función moderadora y de regulación se materializa en una serie de instrucciones tales como la cesión del turno de palabra, la indicación de espera, la demanda de repetición o de confirmación, la comunicación de que se está a la espera de una respuesta, la continuación de las intervenciones de los alumnos y la petición de silencio. Para indicar a qué alumnos se cede el turno de palabra, los profesores recurren al arqueado de cejas, inclinaciones de cabeza y extensiones del brazo o del dedo índice hacia el estudiante. Algunos de estos gestos se suceden conjuntamente con expresiones verbales que explicitan la dirección que siguen las intervenciones y a quién se cede la palabra. En el análisis de las observaciones de aula hemos comprobado que los escolares interpretan correctamente estas miradas y reconocen sin dificultad a la persona a quien se cede la palabra. Dentro de esta regulación de los turnos de palabra se incluyen dos instrucciones como son la indicación de espera para que el alumno no comience a hablar hasta que no finalice la intervención en curso y la indicación de finalización para que el escolar concluya su discurso. Estas indicaciones se ilustran mediante comportamientos no-verbales como el movimiento de manos en forma circular o la extensión del brazo hacia el alumno con la palma de la mano abierta.

El conocimiento que los docentes tienen acerca de la aparición de instrucciones no-verbales en su discurso es muy limitado debido, en parte, a la dificultad que muestran a la hora de reconocer e interpretar sus gestos y movimientos corporales.

Posición corporal de los docentes en el aula

La localización espacial de los docentes dentro del aula suele consistir en la permanencia en la parte delantera de la misma, junto a un lateral de la mesa del profesor. Esta posición espacial les facilita el control y dominio de la clase, les permite acceder al material que coloca en su mesa y recurrir a la pizarra para hacer anotaciones puntuales. No obstante, a lo largo de la sesión de clase su ubicación se modifica con frecuencia al pasear entre las mesas de los alumnos, aunque nunca llegan al final de la clase. Cuando se aproximan a la mitad del pasillo comienzan a andar hacia atrás manteniendo en todo momento contacto visual con los estudiantes.

Los beneficios que atribuyen en el cuestionario a estos desplazamientos van desde el establecimiento de relaciones próximas y afectivas con los alumnos, hasta la captación de su atención, el control de su comportamiento, la corrección y supervisión de sus tareas o la prevención de problemas de disciplina.

Conclusiones

Entre las conclusiones que se derivan de los resultados presentados en este trabajo se puede destacar la diversidad de actuaciones y mecanismos comunicativos que los docentes emplean para favorecer una orientación motivacional hacia el aprendizaje y crear un clima de aula emocionalmente positivo. Sin embargo, la importancia no reside tanto en la diversidad como en el momento justo en que se deben manifestar. En este

sentido, la falta de conciencia que el profesorado presenta en torno al uso y significado de sus conductas comunicativas provoca que su utilización no sea intencional ni estratégica sino que se deba a otros factores como la percepción e interpretación que pueda realizar de los comportamientos de los alumnos en momentos puntuales. Si a ello se le suma la falta de conocimiento, análisis y reflexión acerca de las interpretaciones que de su conducta puedan realizar los alumnos, el resultado es un uso bien intencionado de mecanismos discursivos aunque de consecuencias desconocidas. La manifestación de determinados mecanismos discursivos en momentos precisos puede conseguir resultados mucho más satisfactorios que el empleo frecuente aunque indiscriminado de los mismos.

No obstante, el análisis de los resultados revela que, consciente o inconscientemente, muchas de las acciones que los docentes llevan a cabo cumplen la finalidad y consiguen el objetivo que perseguían cuando se ejecutaban. Muestra de ello es el comportamiento que los alumnos manifiestan tras la aparición de estas acciones y la aprobación verbal y no-verbal que transmiten al docente. La participación espontánea aumenta, no se rinden ante la aparición de un error sino que tratan de solucionarlo, los compañeros aplican algunas de las estrategias discursivas que observan en los docentes para mostrar los procedimientos a seguir y guiar a sus iguales en la resolución de una tarea, el comportamiento no-verbal se enriquece gracias a las acciones emprendidas por el profesorado para promover la interacción en el aula en lugar de limitarla, y finalmente, para no prolongar más esta enumeración, se percibe en los estudiantes una actitud de interés y curiosidad hacia los contenidos escolares que se refleja en la formulación de preguntas que buscan conocer las causas de los fenómenos que se comentan o ampliar más información.

Bibliografía

- Cuadrado, I. y Fernández, I. (2007). La métacognition de la communication didactique dans l'enseignement secondaire. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 40(4), 81-106.
- Cuadrado, I. y Fernández, I. (2011). *La comunicación eficaz con los alumnos. Factores personales, contextuales y herramientas TIC*. Wolters Kluwer: Madrid.
- Cuadrado, I., Fernández, I. y Ramos, J.L. (2010). *Enseñar y aprender a convivir en los centros educativos. Análisis de la realidad educativa y programas de intervención*. Badajoz: Junta de Extremadura (Consejería de Educación).
- Efklides, A. y Volet, S. (2005). Emotional experiences during learning. Multiple, situated and dynamic. *Learning and Instruction*, 15 (5), 377-380.
- Fernández, I. y Cuadrado, I. (2008). ¿Son conscientes los profesores de secundaria de los recursos comunicativos verbales y no-verbales que emplean en el aula? *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(6), 1-13.
- Meyer, D. K. y Turner, J. C. (2006). Reconceptualizing emotion and motivation to learn in classroom contexts. *Educational Psychology Review*, 18, 377-390.
- Schutz, P. y Pekrun, R. (2008). *Emotions in education*. San Diego, CA: Elsevier.
- Wentzel, K.R. (1997). Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring. *Journal of Educational Psychology*, 89, 411-419.