



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

Programa de Doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas

TESIS DOCTORAL

**Importancia de la comunicación no verbal del profesorado en
el aprendizaje y rendimiento: la percepción del alumnado del
Grado en Educación Primaria**

The importance of non-verbal communication in teaching for learning and
performance: student perception in the Primary Education Degree

Autor: José Fernando Alberca de Castro

Director: Ignacio González López

Codirectora: María Amor Martín Fernández

21 de abril de 2022

TITULO: *Importancia de la comunicación no verbal del profesorado en el aprendizaje y rendimiento: la percepción del alumnado del Grado en Educación Primaria*

AUTOR: *José Fernando Alberca de Castro*

© Edita: UCOPress. 2022
Campus de Rabanales
Ctra. Nacional IV, Km. 396 A
14071 Córdoba

<https://www.uco.es/ucopress/index.php/es/ucopress@uco.es>



TÍTULO DE LA TESIS: Importancia de la comunicación no verbal del profesorado en el aprendizaje y rendimiento: la percepción del alumnado del Grado en Educación Primaria

DOCTORANDO: José Fernando Alberca de Castro

INFORME RAZONADO DEL DIRECTOR DE LA TESIS

La tesis que aquí se informa configura una investigación con un alto sentido práctico que trata de construir conocimiento sobre la importancia de la comunicación no verbal en la formación inicial de la profesión de maestro y maestra de Educación Primaria.

La fundamentación teórica realizada repasa de forma exhaustiva, a través de una amplia consulta, el estado de la cuestión sobre la comunicación humana, la comunicación no verbal como concepto y su aplicación en el ámbito educativo. Este bloque finaliza con un acercamiento a la formación en comunicación no verbal recibida en los títulos de grado de Educación Primaria.

La metodología utilizada en la investigación se ha fundamentado con diferentes evidencias teóricas y empíricas que demuestran su adecuación a los estudios realizados en el área de ciencias sociales. Esta se ha definido como un estudio exploratorio basado en técnicas de encuesta. Mención especial merece la construcción y validación del cuestionario de recogida de información.

A partir de los resultados obtenidos se ofrecen una serie de propuestas que, a modo de orientación, no solo informan sobre la relevancia del uso de la comunicación no verbal en la interacción en el aula, sino que aporta elementos de juicio para el diseño de planes de formación del profesorado, tanto inicial como permanente, que optimicen su labor profesional.

Por todo ello, se autoriza la presentación de la tesis doctoral.

Córdoba, 21 de abril de 2022

Firma del director

Fdo.: Ignacio González López

Fdo.: M^a Amor Martín Fernández

RESUMEN

En una educación personalizada, exigida por la normativa vigente, juega un papel importante la comunicación completa y eficaz entre profesorado y alumnado. Cuanta más educación se precise, mayor comunicación deberá asegurarse. De ahí que aprender a comunicarse integralmente sea una necesidad en los Grados de Educación Primaria e Infantil, y másteres que habiliten para la docencia. Para ello, se diseña y valida mediante 66 expertos un cuestionario *ad hoc* que permite conocer el estado de conocimiento y percepción del alumnado de 4º curso de Grado de Educación Primaria, sobre los elementos de comunicación no-verbal, la importancia de estos en la comunicación, su relación con la educación, los elementos no-verbales empleados por el profesorado en el Grado de Educación Primaria en la Universidad de Córdoba y la necesidad de una mayor formación universitaria en este conocimiento como mejor preparación para su labor docente.

Palabras clave: Comunicación no-verbal, Educación Primaria, formación, docencia, cuestionario.

ABSTRACT

With personalized teaching, required by current law, complete and effective communication between teachers and students plays an important role. The more education that is needed, the more communication must be implemented. Hence, learning to communicate comprehensively is a necessity for degrees in primary and early childhood education, as well as for master's degrees that enable teaching. To do this, an *ad hoc* questionnaire, designed and validated by 66 experts, not only allows the investigator to determine the level of understanding and the sense of awareness that students have in the 4th year of Primary Education, but also the elements of non-verbal communication, the importance of these elements in communication, their relationship with education, the non-verbal elements used by teachers in their degrees in primary education at the University of Cordoba, and the need for further university training where this knowledge can help them better prepare for their teaching careers.

Keywords: Non-verbal communication, Primary Education, training, teaching, questionnaire.

A María, sin quien sería peor y no tendría remedio.

A mis hijos, lo segundo mejor de este mundo, tras su madre:

María, Marta, Fernando, Mercedes, Álvaro, José, Esperanza y Rocío.

A mi madre y a mi padre, Doctor desde 1954, año en que publicó su tesis sobre la conexión hemisférica cerebral, tema que ha marcado todas mis publicaciones. Ahora me leen mejor, desde el Cielo.

A los profesores doctores, directores y amigos, María Amor Martín e Ignacio González.

A los 66 expertos y expertas que validaron el cuestionario que contiene esta tesis.

A los 9 expertos que contestaron a mis preguntas.

A mis hermanos, doctores ya, Javier y Juan Antonio.

A todos y cada uno de mis compañeros doctores de esta y otras universidades que me animaron a serlo.

A mis alumnos y alumnas, por las que merece seguir aprendiendo e investigando.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO 1. LA COMUNICACIÓN HUMANA.....	31
1.1. Origen de la comunicación humana.....	31
1.2. Tipos de comunicación: conceptos, relación y diferencias.....	35
CAPÍTULO 2: LA COMUNICACIÓN NO-VERBAL	45
2.1. Aproximación conceptual.....	45
2.2. Arquetipos universales de la comunicación no-verbal	64
2.3. Importancia de la CNV en la cualificación profesional.....	67
CAPÍTULO 3: COMUNICACIÓN NO-VERBAL Y EDUCACIÓN	71
3.1 Relación entre comunicación y educación.....	71
3.2. Importancia de la CNV en la cualificación profesional docente	77
CAPÍTULO 4. COMUNICACIÓN NO VERBAL Y FORMACIÓN UNIVERSITARIA	83
4.1. Formación de la CNV en los estudios universitarios.....	83
4.2. Competencia comunicativa del maestro y maestra.....	87
CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA Y DISEÑO	91
5.1. Definición del problema y objetivos de investigación	91
5.2. Dimensiones de análisis.....	92
5.2.1. Dimensión 1: Sobre los elementos del código comunicativo no-verbal.....	93
5.2.2. Dimensión 2: Sobre la importancia de la comunicación no-verbal en la comunicación.....	94
5.2.3. Dimensión 3: Sobre la relación comunicación y educación	94
5.2.4. Dimensión 4: Sobre la percepción de la CNV empleada por el profesorado durante el 4º Curso del Grado de Educación Primaria.....	95
5.2.5. Dimensión 5: Sobre la valoración de la formación y demanda formativa en CNV del futuro docente	96
5.3. Diseño de investigación.....	97
5.4. Descripción de la muestra.....	99
5.5. Instrumentos de recogida de información.....	100
5.6. Estrategias de análisis de datos	104

CAPÍTULO 6. CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO.....	107
6.1. Construcción teórica del cuestionario.....	108
6.2. Validación de contenido del cuestionario.....	111
6.3. Estudio piloto del instrumento.....	131
6.4. Descripción del cuestionario definitivo	136
CAPÍTULO 7. RESULTADOS OBTENIDOS.....	139
7.1. Sobre los elementos del código comunicativo no verbal.....	139
7.2. Sobre la importancia de la CNV en la comunicación.....	154
7.3. Sobre la relación entre comunicación y educación.....	156
7.4. Sobre la percepción de la CNV empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria	159
7.5. Sobre la valoración de la formación y demanda formativa en CNV del futuro docente	169
7.6. Sobre la consideración cualitativa de expertos y expertas en CNV	170
7.6.1. Comunicación no verbal y éxito escolar	171
7.6.2. La comunicación no verbal y la mejora de la educación	173
7.6.3. La comunicación verbal como necesidad del docente y del Alumnado	175
7.6.4. Influencia de la comunicación no verbal en la percepción del alumnado sobre su profesorado y su aprendizaje.....	176
7.6.5. La fiabilidad de las palabras versus elementos-no verbales.....	179
7.6.6. El cuerpo siempre habla	180
7.6.7. Necesidad de formación en comunicación no verbal para la labor docente	181
CAPÍTULO 8. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	183
8.1. Conclusiones generales de la investigación.....	183
8.2. Limitaciones y prospectiva	198
REFERENCIAS	201
ANEXOS	219

INTRODUCCIÓN

La Comunicación No-Verbal (CNV) es una parte importante en la comunicación entre personas: la docencia se desarrolla en un ámbito comunicativo entre profesorado y alumnado; la educación se efectúa de persona a persona y la buena educación exige - como se verá- una buena comunicación. Por todo ello, la CNV juega un papel fundamental en el desempeño de la labor docente en todas sus etapas y, de una forma particular, en la etapa básica de la Educación Primaria.

Muchas profesiones han incorporado ya la formación en CNV como necesidad formativa de sus futuros profesionales. Quizá la docente debería hacerlo, por las mismas razones, y aún con más necesidad, dada la importancia y delicadeza de su desempeño y el peso de las relaciones interpersonales y comunicación en ella.

Durante el siglo XX se extendió el estudio de la CNV y la formación en profesiones estadounidenses dedicadas al marketing, estrategias de mercado y a la venta. También las ciencias políticas llegaron a la necesidad de aprovechar la CNV en sus objetivos (Herrarte, 2008). En el mundo de las compañías aéreas, fue investigado por Masaya (2001), concluyendo la importancia de la CNV en las relaciones entre pasajeros de aerolíneas y con los empleados de estas. Junto a estas, numerosas profesiones han estudiado la influencia de la CNV en su desempeño. Por tanto, variadas disciplinas del saber humano han dedicado sus investigaciones a la trascendencia de los elementos no-verbales en ellas y, por extensión, a la necesidad formativa de la CNV durante su periodo de capacitación; por ejemplo, en criminología, medicina, enfermería, abogacía, cuerpos de seguridad, periodismo, comunicación, artes escénicas, relaciones laborales y recursos humanos, psicología, etc.

De manera que hoy contamos con útiles y numerosos estudios, investigaciones e instrumentos de formación profesional actualizados en muy diversos campos. Siendo muchos más los que pudieran citarse, baste asomarse a dos de ellos, por su significación: al sanitario y al literario. Al sanitario, por cuanto demuestra la conveniencia y necesidad en un ámbito tan sensible, en el que se establece la CNV como medio para mejorar el bienestar del paciente y para un mejor desempeño profesional del mismo. El ámbito literario se escoge por la significación que tiene que, precisamente, el arte que se basa en

el uso de la palabra (verbal), reconozca, como se verá a continuación, la necesidad inseparable de la CNV, incluso cuando el mensaje se hace a través de la palabra; y se escogerá dentro de la literatura, la obra poética, la más exacta y libre, es decir, la que más podría centrarse solo en las palabras y comunicación verbal exclusivamente si pudiera y quisiera. Como se argumentará mediante diferentes investigaciones, la salud y la poesía, se apoyan en la CNV para cumplir su misión comunicativa.

Primer ejemplo, el sanitario

En el ámbito sanitario encontramos las investigaciones de Collins et al. (2011) o las de Bachman et al. (2013), quienes pretendieron determinar cuáles eran los elementos dentro de la CNV, cuya enseñanza debía incluirse en el currículo de los estudios de obtención de un grado en el ámbito de las ciencias de la salud. Entrevistaron a 121 profesionales expertos en comunicación, de 16 países diferentes, y evaluaron sus respuestas mediante el método Delphi. La respuesta de mayor consenso (el 100%, entre 61 necesidades de aprendizaje) en los profesionales sanitarios fue: demostrar conocimiento de la comunicación entre paciente y profesional sanitario y responder correctamente a esa comunicación; especificando el grupo de expertos, la conveniencia del conocimiento y de respuesta de elementos de la comunicación no-verbal como el “contacto visual, gestos, expresiones faciales, postura” (Formigós et al., 2013, p. 794). Investigación esta de gran valor por analogía con la profesión docente y la de los y las aspirantes que se forman para serlo.

Röndahl, Innala y Carlsoon (2010), citados por Formigós et ál. (2013), concluyeron en su investigación, también respecto al ámbito sanitario, que el paciente percibe la comunicación no-verbal, “la identifica y hasta puede recordar los elementos no verbales más característicos que ha habido en el trato con el personal sanitario”, de manera que “condicionan la satisfacción del paciente, tanto en el trato con el personal de enfermería (Henry, Fuhrel-Forbis y Eggly, 2012), como con el facultativo (Cousin et al., 2012)” (p. 794).

Por su parte, Marcinowicz, Konstantynowicz y Godlewski (2006), citado por Formigós et al. (2013), afirman que “la comunicación no verbal también es necesaria en pacientes no convencionales y colectivos con necesidades específicas, que se pueden

sentir desplazados o mal atendidos y que incluso puede generar inseguridad en los profesionales sanitarios” (p. 794-795). Según las conclusiones de los citados investigadores:

El profesional sanitario, además de saber controlar la CNV que emite, debe ser capaz de captar los mensajes no verbales que le llegan del paciente, en especial en aquellos aspectos difíciles de definir como es la magnitud del dolor (Rowbotham, Holler, Lloyd y Wearden, 2012) (p. 795).

El trabajo de investigación realizado por Formigós et al. (2013) obtuvo un resultado interesante para el propósito de la presente tesis doctoral: “el análisis de las correlaciones entre variables no encontró diferencias significativas entre los estudiantes matriculados en carreras o grados relacionados con la sanidad y el resto de los estudiantes” (p. 796).

Y algo también significativo para la hipótesis inicial: “el análisis muestra que, a más edad, más valor se le atribuye a la CNV” (p. 799). Ello alimenta una intuición de interés creciente por una de las variables en esta tesis: “las estudiantes del género femenino han valorado algo mejor la CNV (5,12/10) que sus compañeros del otro género (4,54/10). Sin embargo, el hallazgo principal ha sido que cuanto mayor es el nivel académico, más se valora la CNV” (p. 799).

Por su parte, en el estudio realizado por la profesora Alférez (2012), se puede leer:

Desde Enfermería, para establecer una correcta relación de ayuda con el paciente, debemos saber comunicarnos. Para ello, debemos de adquirir una serie de habilidades y destrezas que nos aseguren el bienestar del paciente en su aspecto holístico (bio-psico-social) tales como empatizar o una escucha activa basada en el respeto. En definitiva, saber qué decir, cómo decirlo y qué hacer ante cualquier situación en la que, lo que esté en detrimento no sea el ámbito físico o social del individuo, sino el psicológico (p. 147).

En el ámbito sanitario, por tanto, se confirma que la formación de un buen profesional de la salud exige un buen conocimiento de los elementos de la comunicación no verbal y su adecuada formación; en consecuencia, ha de incluir este aprendizaje.

Hasta aquí el ejemplo sanitario. Esta confirmación científica se realiza sobre pacientes sanitarios; así pues, habría que estudiarla con igual rigor entre estudiantes, porque lo demostrado en dicha investigación respecto a pacientes parece más bien una propiedad derivada de su condición humana, en una relación en la que uno necesita de otro, de su delicadeza, pericia y sensibilidad, más que del hecho de ser paciente y enfermo. Por tanto, se presume con igual necesidad en relaciones profesionales que exijan también delicadeza, sensibilidad y pericia, porque uno, el paciente en el ámbito sanitario (o el alumnado en el educativo) ponga su necesitada evolución en manos de otro, un profesional, sanitario o profesorado, como ocurre en la docencia y en el ámbito educativo.

La importancia de la CNV abarca toda actividad de interés para el ser humano y ha sido constatada en ámbitos muy diversos, más allá de los profesionales, como es el caso del segundo ejemplo anunciado: la poesía.

Segundo ejemplo, la literatura

En el arte siempre estuvo presente la transmisión de mensajes sin palabras (no verbal), como es lógico, en el arte pictórico y escultórico, desde el pictórico de las cavernas, jeroglíficos, hasta el contemporáneo.

En las cavernas, el ser humano, ya sintió la necesidad de compartir con sus congéneres la comunicación a través de códigos no verbales, como sus pinturas.

Fig. 1

Homo sapiens, pintura de las manos, cueva de Santa Cruz (Argentina), en el cañón del río pinturas.



Nota: Adaptado de Cuevas de las manos, 2020. Fuente: Montaña, J. (24 de noviembre de 2020). Arte rupestre: origen, características, ejemplos. Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/arte-rupestre/>. Uso justo.

Fig. 2

Homo sapiens, pinturas de Bhimbetka



Nota: Adaptado de Pinturas de Bhimbetka, 2022. Fuente: Bernard Gagnon, CC BY-SA 3.0 <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>, via Wikimedia Commons. Adaptado de Montaña, Joaquín. (24 de noviembre de 2020). Arte rupestre: origen, características, ejemplos. Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/arte-rupestre/>. Uso justo.

A lo largo de la evolución histórica del ser humano, pueden encontrarse numerosos ejemplos de variadas manifestaciones de cómo los hombres y mujeres se han comunicado con otros hombres y mujeres mediante elementos no-verbales en la evolución de la persona. Por ejemplo, con los conocidos jeroglíficos de Egipto, cuyo ejemplo puede apreciarse en la Figura 3.

Fig. 3

Jeroglífico egipcio



Nota: Adaptado de Jeroglíficos de la tumba de Shety, Museo Calvet, Foto de Susana Alegre, 2018. Fuente: Sánchez, A. (2018). Amigos de la Egiptología. Curso de jeroglíficos egipcios-Listado de los signos jeroglíficos. <https://egiptologia.com/curso-jeroglifcos-listado-jeroglifcos/>. Uso justo.

Sin dejar de encontrarse en nuestros días. Como se ve en el cuadro de la Figura 4, donde se aprecia la narración de un hecho histórico ocurrido en la ciudad de Guernica, localidad de Vizcaya.

Fig. 4

Guernica, 1937



Nota: Adaptado de Guernica, de Pablo Ruiz Picasso, 1937, Fuente: Ruiz Picasso, P. (1937), Guernica. [Óleo]. Museo Reina Sofía. <https://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/guernica>. Uso justo.

Pero la CNV estuvo también, desde sus inicios, en el arte verbal, el que transmite mensajes con palabras: la literatura. Porque es una necesidad, la de recurrir a la CNV, explícita desde los orígenes desde la propia literatura, es decir, el “arte de la expresión verbal” (RAE, 2020, definición 1).

El hecho de que la poesía acuda a la CNV para transmitir lo que se siente y expone, resulta significativo. Este hecho nos recuerda que, al comunicarse humanamente, siempre

se comunica también no verbalmente. Porque el mensaje estaría incompleto o, a lo peor, sería falso (González, 2019).

Así, ya en el siglo XV, se encuentran referencias de la importancia de la CNV en muchas obras literarias de gran difusión. Por ejemplo, Fernando de Rojas¹ en *La Celestina* escribe: “Así que continuo se te caían, como de entre las manos, señales muy claras de pena (...) cumple a los servidores obedecer con diligencia corporal y no con artificiales consejos de lengua” (p. 161).

Bados-Ciria (1996), al estudiar la importancia del lenguaje corporal en esta obra, dirá:

De este modo, el lenguaje no verbal además de enviar y recibir mensajes puede ser utilizado para romper las defensas del interlocutor y así confirmar los poderes discursivos del emisor. Celestina, nuestra protagonista, se sirve de la acción de sus manos, de sus pies, de sus miradas, de sus ropas para afirmarse como el Cínico y verdadero motor de la obra. En la manipulación de todos los personajes que entran en contacto conversacional con Celestina, juega un papel primordial el lenguaje de su cuerpo. Sus manos tocan a sus interlocutores físicamente al tiempo de hablarles. En ese contacto físico encontramos la más pura forma de persuasión celestinesca (p. 79).

Entre la abundante colección de fragmentos posibles, se ejemplifica esta consciencia de la transmisión de mensajes que proporciona la CNV, con dos textos de su popular obra. El primero, donde el autor llega incluso a considerar los mensajes que transmiten el movimiento de las manos, como “conversación insoportable”:

¡Cómo mandas a mi lengua hablar y no a tus manos que estén quedas? ¿Porqué no olvidas estas mañas? Mándalas estar sosegadas y dejar su enojoso uso y conversación insoportable..., así como me es agradable tu vista sosegada, me es enojoso tu riguroso trato... tus deshonestas manos me fatigan cuando pasan de la razón (p. 222).

¹ De Rojas, F. (2002). *La Celestina*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc9c6x1>

El segundo, se trata de un fragmento en el que atribuye la transmisión del mensaje al rostro, color de este, a la arritmia cardíaca y al movimiento de otros miembros del cuerpo:

Cuanto más tú me querías encubrir y celar el fuego que te quemaba, tanto más sus llamas se manifestaban en el color de tu cara, en el poco sosiego del corazón, en el meneo de tus miembros, en comer sin gana, en el no dormir. Así que continuo se te caían, como de entre las manos, señales muy claras de pena (p. 161).

La relevancia de la CNV es mayor aún en la poesía, género de elaborada sensibilidad, técnica y capacidad para describir lo difícil y la esencia de la realidad.

Los poetas y poetisas se apoyan para transmitir el mensaje en elementos no verbales, con independencia del siglo y autor. Transmiten mensajes de enamoramiento, asombro, ternura, desprecio, rechazo, soledad, hundimiento, tristeza, ira, miedo o alegría (emociones humanas) mediante la descripción, en los propios textos poéticos, de elementos no verbales, para expresar a través de ellos parte esencial del mensaje completo del poema, como queda de manifiesto en la poesía renacentista. Valgan como ejemplo, los siguientes versos del Soneto V de Garcilaso de la Vega²:

“Escrito está en mi alma vuestro gesto, / y cuanto yo escribir de vos deseo; / vos sola lo escribisteis, yo lo leo / tan solo, que aun de vos me guardo en esto” O su descripción de lo que percibe, recibe, sin palabras en el Soneto XXIII: “En tanto que de rosa y azucena / se muestra el color en vuestro gesto, / y que vuestro mirar ardiente, honesto, /enciende al corazón y lo refrena”.

En el Barroco, un siglo más tarde y en otro movimiento cultural -porque la CNV no es patrimonio de algunos movimientos o manifestaciones culturales solo, sino de todos-, Góngora³ dejó escritas expresiones que señalan la capacidad de transmitir mensajes no verbales, la mirada, por ejemplo: “Viendo que sus ojos / A la guerra van”; o

² De la Vega, G. (2004). *Sonetos*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/sonetos--27/html/000fe41e-82b2-11df-acc7-002185ce6064_1.html

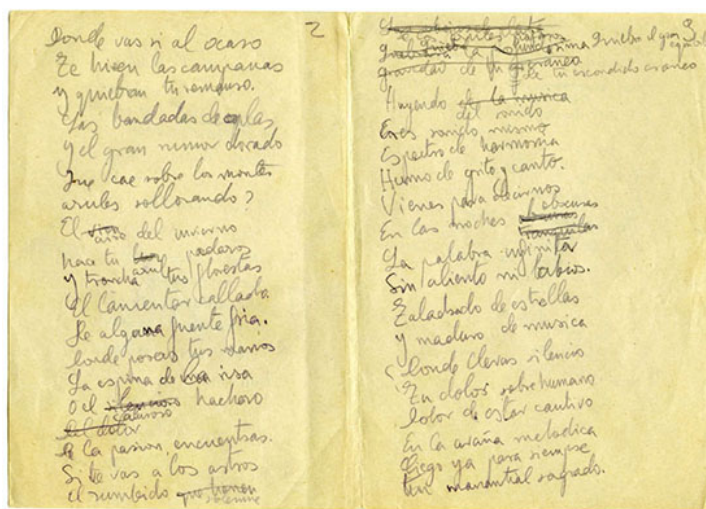
³ De Góngora, L. (s.f.). *La más bella niña*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/poesia-de-la-edad-de-la-oro-vol-ii/html/e022c8fa-a100-11e1-b1fb-00163ebf5e63_3.html

el elemento no verbal de la voz y cuanto ella es capaz de transmitir, entre otros mensajes, el de sentirse tristeza: “La triste voz del triste llanto mío”.

Ya en el siglo XX, García Lorca escribía⁴ en la *Elegía del silencio*: “Huyendo del sonido / eres sonido mismo, / espectro de armonía, / humo de grito y canto. / Vienes para decirnos / en las noches oscuras / la palabra infinita / sin aliento y sin labios”.

Fig. 5

Manuscrito de fragmento de Elegía del silencio, García Lorca, julio de 1920



Nota: Adaptado de Manuscrito *Silencio dónde llevas* del *Libro de poemas*, 7 de julio de 1920. Colección Fundación Federico García Lorca. Imagen segunda, de Federico García Lorca, 1920. Fuente: Manuscritos. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. https://www.cervantesvirtual.com/portales/federico_garcia_lorca/manuscritos/imagen/manuscritos_01b-federico_garcia_lorca_pagina_manuscrita_de_silencio_donde_llevas_del_libro_de_poemas_07_julio_1920_pagina_segunda/. Uso justo.

Compañero de Generación 27, Salinas⁵ cantaba en *La voz a ti debida*, cómo la comunicación entre emisor y receptor de elementos no verbales entablan una intensa transmisión de mensajes sin palabras:

Tú vives siempre en tus actos. / Con la punta de tus dedos / pulsas el mundo, le arrancas / auroras, triunfos, colores, / alegrías: es tu música. / La vida es lo que tú tocas. / De tus ojos, sólo de ellos, / sale la luz que te guía / los pasos. Andas / por lo que ves. Nada más. / Y si una duda te hace / señas a diez mil kilómetros, / lo

⁴ García Lorca, F. (1920). *Manuscritos*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. https://www.cervantesvirtual.com/portales/federico_garcia_lorca/manuscritos/imagen/manuscritos_01b-federico_garcia_lorca_pagina_manuscrita_de_silencio_donde_llevas_del_libro_de_poemas_07_julio_1920_pagina_segunda/

⁵ Salinas, P. (1989). *La voz a ti debida*. Razón de amor. 5ª ed. Castalia.

dejas todo, te arrojas / sobre proas, sobre alas, / estás ya allí; con los besos, / con los dientes la desgarras: / ya no es duda. / Tú nunca puedes dudar” (p. 49).

Cierran estos ejemplos, sobre cómo la literatura desde la Edad Media hasta la época contemporánea se apoya en la CNV para transmitir lo que desea, los siguientes versos de Gerardo Diego⁶ (1958): “miras para no ver, miras cantando / cantas mirando, oh música del cielo” (p. 32).

Otros ejemplos de la cultura, de Roma a las series de televisión

No solo el arte y los artistas nos transmiten la necesidad no-verbal del hombre y la mujer de todos los tiempos y su valor comunicativo; sino que esta codificación de lo no-verbal y su descodificación desde lo culto, se extiende a las comunicaciones humanas más ordinarias y al ocio actual.

El valor de la CNV y su interés se ha extendido desde hace siglos a lo largo de la cultura. Así lo atestigua Cicerón, hace más de dos mil años, cuando sentenció -con difusión popular hasta nuestros días bajo la abreviada forma: “la cara es la imagen del alma”-: “*Animi est enim omnis actio et imago animi vultus, indices oculi*” (“Cada una de nuestras acciones parte del alma, y la cara es la imagen del alma como los ojos son el índice”, p. 221), para significar que en el rostro se expresa lo que sentimos y pensamos.

El propio Cicerón escribió, según cita Gilmart (2011): “Ser un buen orador requiere hablar con convencimiento, de manera ordenada, con los ornatos del lenguaje y de memoria, todo ello acompañado también de una cierta dignidad de gestos”. El mismo autor clásico romano, en *De oratore*, apunta⁷:

Y, para hablar en latín, no solo hay que procurar usar palabras que nadie con razón critique y de tal modo que, respetando los casos, tiempos, género y número, nada resulte confuso y disonante o en orden invertido, sino hay que cuidar de la pronunciación, de la respiración y del mismo tono de voz. Ni me gusta que las

⁶ Diego, G. (1958). *Ahora solo*. Espasa-Calpe.

⁷ Cicerón, M.T. (2002). *De oratore*. Gredos.

leras se pronuncien con afectación ni que por descuido se difuminen; ni que las palabras salgan sin fuerza como sin aliento, ni hinchadas y casi entrecortadas.

En otro lugar, el romano, en la misma obra, defiende:

Quienes se expresan artísticamente, con una buena exposición, con abundancia, con expresiones y pensamientos luminosos, quienes al tiempo que hablan en cierto modo consiguen ritmo y recurrencia, eso es lo que yo llamo hablar con ornato [...] toda emoción tiene naturalmente su propio rostro, gesto y voz; y todas las partes del cuerpo humano y todas las expresiones y todos sus tonos de voz, como las cuerdas de una lira.

La CNV era tan habitual como código de uso intencionado en la comunicación, que la escuela romana, en su *cursus honorum*, dedicaba al aprendizaje de ella parte de su formación en Oratoria. Así, como recuerda Bados-Ciria (1996):

Antiguos tratados de retórica como *De Oratore* de Cicerón o *Institutio Oratoria*, de Quintiliano, advertían sobre la eficacia y la necesidad de coordinación entre indicios corporales y lenguaje verbal a la hora de expresarse en público. Estos textos, aparecidos en el siglo primero antes de Cristo, no sólo presentaban aspectos prácticos y perspectivas teóricas en relación con el uso de los gestos como apoyo del lenguaje verbal, sino que también, promovieron las bases en las que se asienta parte de los estudios psicológicos contemporáneos (p. 1).

Pero desde Roma a nuestros días, son muchos los ejemplos que confirman el interés por dominar la CNV como medio para transmitir y comunicarse. Llegando este uso ineludible de lo no-verbal al ocio y la cultura contemporánea.

En nuestros días, la CNV tiene un prestigio y papel ineludible, proliferando cada vez más la señalética en cualquier establecimiento y evento, en sustitución de las indicaciones verbales, signos, símbolos, emoticones y otros usos cotidianos sin palabras. Ver Figura 6.

Fig. 6

Símbolos universalmente interpretados 1



Nota: Adaptado de Pictogramas, tooscreativos, 2016, Fuente: tooscreativos, informativa_pictogramas, https://tooscreativos.wordpress.com/2016/04/06/senaletica/informativa_pictogramas/. Uso justo.

En la actualidad, símbolos como los emoji (ver Figura 7), término japonés con el que se concocen los ideogramas utilizados universalmente en dispositivos tecnológicos y comunicación en redes sociales, se han convertido en un código no-verbal que emite mensaje y se recibe universalmente. Como apunta Marfil (2017):

Los emojis nacieron oficialmente en 1990, cuando una compañía de internet le encargó a Shigetaka Kurita su diseño. Claramente se inspiran en los emoticones, aquellas clásicas secuencias de caracteres usadas desde al menos fines del siglo XIX en los mensajes telegráficos que parecen caras humanas expresando una emoción como 😊 😞 ó XD. Los emojis llegaron para quedarse y han ido evolucionando para ser más inclusivos.

Fig. 7

Símbolos universalmente reconocidos 2



Nota: Adaptado de Lenguaje universal, Marfil, 2017, Fuente: Marfil (18 de mayo de 2017), <http://lapanera.cl/sitio/lenguaje-universal/>. Uso justo.

Investigaciones como las de Barbieri et al. (2016), del Grupo de Investigación en Tratamiento Automático del Lenguaje Natural (TALN) del departamento de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona, han estudiado la interpretación de emoji en varios países europeos y americanos (ver Figura 8). Su conclusión fue que “a pesar de algunas diferencias, la similitud, en general, es bastante alta entre países”.

Fig. 8

Ranking de uso según países (Barbieri et al., 2016)

Rank	USA	UK	ESP	ITA
1	350	32	46	55
2	301	27	38	35
3	213	22	34	34
4	166	20	24	16
5	104	13	23	12
6	101	11	22	12
7	89	10	22	11
8	86	10	21	10
9	85	10	19	10
10	84	9	16	10
11	80	9	14	9
12	79	8	12	8
13	77	8	12	8
14	75	8	12	7
15	72	8	11	7

Nota: Adaptado de Los emojis más utilizados en diferentes países, Las Provincias, 2016. Fuente: Vázquez, J. (26 de diciembre de 2016). *Las Provincias, Sociedad*. <https://www.lasprovincias.es/sociedad/201612/12/emojis-traductor-simultaneo-20161212003915.html>.
Uso justo.

Según apunta Marfil (2017): “¿Se puede considerar un lenguaje universal? Joe Hale piensa que sí y publicó una versión de «Alicia en el País de las Maravillas» usando más de 25.000 de ellos” (párr. 2).

Incluso el Diccionario Oxford eligió el emoji “llorar de risa” como palabra del año 2015. Sin encontrar contradicción en seleccionar un emoji como una palabra, porque universalmente se entendió esta contradicción como un uso lógico y no tal contradicción, por tanto.

Las investigaciones de Vilches (2019), confirma hoy el hábito difundido entre jóvenes y adolescente, al escribir Whatsapps, de utilizar los elementos no-verbales para transmitir mensajes que van sin palabras, o para completar y asegurar el mensaje que se

dice con algunas palabras junto a los iconos. Así como la tendencia a usarlos por facilidad y rapidez en la comunicación, convirtiéndose cada vez más los textos en no-verbales:

La posibilidad de adjuntar a los mensajes de texto, imágenes o fotografías, vídeos, archivos, ubicación, enlaces de Internet, mensajes de voz, videoconferencia o la utilización de emojis o stickers (del inglés, pegatinas), es exponente de esta multimodalidad, ya que contribuye a enriquecer el contenido de la conversación. En el caso de los primeros, la facilidad para realizar estas acciones es parte de la clave de su éxito, ya que solo es necesario presionar el icono que aparece en la parte inferior de la pantalla, tras lo cual se podrá elegir entre diversos contenidos (p.72).

En la cultura contemporánea la CNV se ha extendido con peso propio. Así, el cine mudo, por ejemplo, hizo de ella, de la única comunicación posible entonces en el cine, un arte. Como concluye Pease (2010):

Charles Chaplin (ver Figura 9) y muchos actores del cine mudo fueron los pioneros de las artes en la comunicación no verbal; era la única forma de comunicación disponible en la pantalla. El actor era bueno o malo según el uso que hacía de popularizaron las películas habladas y se dio menos importancia a los aspectos no verbales de la actuación, muchos actores de la época muda desaparecieron y surgieron los que tenían buena técnica oral (p. 7).

Fig. 9

Charles Chaplin, actuando mediante la CNV



Nota: Adaptado de Charles Chaplin-Personalidades del cine, Cinreservas, 2020, Fuente: Cinreservas. Personalidades del cine. (27 de julio de 2020). Charles Chaplin. <https://cinreservas.com/personalidades-del-cine/charles-chaplin/>. Uso justo.

Pero la importancia de la CNV y la popularización de su uso también lo atestigua el gusto por muchas series de televisión de millones de espectadores en todo el mundo, que hacen gala en todos y cada uno de sus capítulos, de la utilidad que tiene la interpretación y utilización intencionada de elementos no verbales para el desarrollo de su argumento y las personas que las sigue.

Fig. 10

Serie televisiva Lie to me



Nota: Adaptado de *Microexpresiones: del enfoque científico al televisivo*, Carro, 2010, Fuente: <http://www.daemonstv.com> (traducidas y modificadas por M.^a Pilar Carro Sánchez), Carro, M.P. (2010), *Microexpresiones: del enfoque científico al televisivo*, *La huella digital*, 6 febrero 2010. <http://www.lahuelladigital.com/microexpresiones-del-enfoque-cientifico-al-televisivo/>. Uso justo.

Podría decirse que hay un interés actual muy extendido por los elementos de CNV en las series del momento. Tal es el caso de *Lie to me* (Grazer, 2009-2011) -que incluso su protagonista adopta el nombre del psicólogo experto en CNV Paul Ekman, asesor de la serie-, *ACI* (Lancret y Laugier, 2021-presente), *Scorpion* (Santora, 2014-2018), *Sherlock* (Moffat, 2010-2017), *Blacklist* (Reiter, 2013-presente), *Profesor T* (Gozin y

Luzzolino, 2021-presente), *Elementary* (Beverly y Doherty, 2012-2019), *Suits* (Korsh y Bartis, 2011-2019), *Perception* (Sussman, 2012-2015), *House* (Attanasio, Jacobs, Shore y Singer, 2004-2012), *El Mentalista* (Heller y Long), *Mentes Criminales* (Coello-Bannon y Messer, 2005-2020), entre otras, además de las muchas películas que se podrían haber puesto de ejemplo. De modo que la mayoría de las series que se emiten en la actualidad hacen algún guiño a la interpretación del protagonista de elementos no verbales y a su utilización, como instrumento de ventaja sobre el resto de los personajes.

La CNV ha estado siempre inseparablemente unida a la comunicación humana en todos los tiempos. Aún más, la CNV fue anterior a la verbal, estuvo -como se verá- en el comienzo de la comunicación de los humanos entre sí.

De todo ello, parece justificarse de nuevo que una actividad, necesidad y arte, como la educación y la docencia, estudie a fondo la CNV entre sus interlocutores, si pretende ser una docencia y educación eficaz y si aspira a ser de calidad.

Por eso, el objetivo que se dedujo para la presente tesis es descubrir la necesidad de mayor formación para el futuro docente en el uso e interpretación de los elementos de la CNV, que le permita una mejor relación interpersonal profesorado-alumnado, transmitir enseñanzas, facilitar el aprendizaje, mejorar la evaluación del proceso escolar y asegurar mayor eficacia educativa, mediante el logro de seis objetivos parciales, que pueden verse en el apartado correspondiente (5.1.) y que concretan aquel objetivo general, en el alumnado de último curso de Grado de Educación Primaria en el Centro de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba.

Y para alcanzar dichos objetivos se trazó siguiente esquema de investigación y estudio:

Se comenzó, en el capítulo 1, por investigar el origen de la comunicación humana y su tipología, verbal y no-verbal. Después, en el capítulo 2, se centró el objeto de estudio en una de ellas, la CNV y cada uno de los elementos que la componían, aproximándose la investigación a su concepto, a si sus elementos son o no arquetipos universales y a la importancia de la CNV en la cualificación de muy diversas profesiones, oficios y actividades humanas. Se prosiguió investigando, en el capítulo 3, la relación existente entre comunicación y educación y, particularmente, entre esta última y CNV, y se analizó lo últimamente investigado respecto a la CNV en la cualificación profesional del docente.

El estudio continuó, como se muestra en el capítulo 4, con la búsqueda de literatura científica publicada respecto a la formación en CNV en diferentes estudios y disciplinas universitarias, para pasar a concretarla en la competencia comunicativa del maestro y la maestra y en las diferentes funciones que la CNV ejercía en el aula, entre profesorado- Personal de Administración y Servicios (PAS) y alumnado; entre sí el alumnado y entre sí el profesorado y el PAS. Así como también entre profesorado y PAS y las familias que conforman la comunidad educativa.

En el capítulo 5 se definió el problema y los objetivos de la investigación. Se diseñó esta y se seleccionaron los instrumentos de recogida de información. Se definieron las cinco dimensiones de análisis que agrupan los diferentes elementos de valoración: los elementos del código comunicativo no-verbal, la importancia de los elementos no-verbales en la comunicación, la relación CNV y educación, la percepción de la CNV empleada por el profesorado del 4º curso del Grado de Educación Primaria, y sobre la valoración de la formación y demanda formativa en CNV de los futuros docentes. Tras las dimensiones, se describieron el diseño de la investigación, la descripción de la muestra, los instrumentos de recogida de información y las estrategias de análisis de datos.

El estudio psicométrico del cuestionario ocupa el capítulo 6, donde se describe la construcción teórica del cuestionario, también la validación de contenido del mismo, mediante un pilotaje compuesto por un plantel compuesto por 66 expertos y expertas. Tras este, se detalla el estudio piloto del instrumento y la descripción del cuestionario definitivo, resultado de dicho pilotaje.

En el capítulo 7 se recogen los resultados obtenidos en el cuestionario, divididos según las siguientes dimensiones: sobre los elementos del código comunicativo no-verbal, sobre la importancia de la CNV en la comunicación, sobre la relación entre comunicación y educación, sobre la percepción de la CNV empleada por el profesorado durante el 4º curso del Grado de Educación Primaria, sobre la valoración de la formación y demanda formativa en CNV del futuro docente y la consideración cualitativa de 9 expertos en CNV y educación.

En el capítulo 8 se llevan cabo la discusión y conclusiones, limitaciones y posibles investigaciones posteriores que suscita la presente tesis doctoral.

CAPÍTULO 1

LA COMUNICACIÓN HUMANA

El objeto de estudio e investigación de esta tesis es la CNV relacionada con la labor docente y la eficacia educativa, por lo que parece preciso enmarcar en este primer capítulo la noción, el origen y los tipos de comunicación que emplea el ser humano en sus actividades y profesiones, a fin de poder relacionar comunicación y específicamente CNV, con educación y determinar su importancia.

Se analizará su origen cuando el *homo sapiens* pasa a *homo sapiens sapiens*, cuando comienza a comunicarse entre sí de un modo más completo e intencionado, empleando la CNV desde el inicio. Se estudiarán las diferencias entre CNV y verbal, sus conceptos y el peso comunicativo que los elementos no-verbales tienen en la comunicación completa y, por extensión, en la educación y en el desempeño del oficio docente.

1.1. ORIGEN DE LA COMUNICACIÓN HUMANA

El origen de la comunicación es no-verbal.

Antes de la palabra existió el gesto y el movimiento; con la palabra vino el hombre humanizado y con el gesto y el movimiento, el animal. Sin embargo, como apunta González (2019), igual que el hombre no puede quitarse su piel de naturaleza animal, la palabra no puede existir sin el gesto y el movimiento (p. 31). Según este mismo investigador, la comunicación basada en el lenguaje del cuerpo existió antes que el hombre aprendiera a comunicarse verbalmente y de un modo estructurado.

La comunicación humana, que empezó siendo no-verbal, apareció en el ser homínido que pasó a ser humano. De modo que en el proceso de evolución de *homo habilis*, hace doscientos mil años, a *homo sapiens* tuvo mucho que ver la capacidad organizativa y de comunicación de estos seres capaces de comunicarse más allá de lo que hacían otros animales y de buscar un bien común a través de esa comunicación, así como transmitir saberes y tradición, convirtiéndose el *homo habilis* en *homo sapiens* primero y

después en *homo sapiens sapiens*, hace cuarenta mil años, cuando esa comunicación, ya también verbal, fue enriqueciéndose, como se verá a continuación.

“Las conductas de comunicación en los animales tienen que ver con la supervivencia: defender el territorio, encontrar pareja, establecer dominancia y relaciones, aportar cuidados a las crías, etc. Lo hacen mediante señales visuales, auditivas, táctiles o químicas” (Calvo, 2021, p. 17). Desde hace 6-7 millones de años, en los que los homínidos caracterizados por su andar, locomoción bípeda y su postura erguida, se comunican mantienen buena parte de estas conductas comunicativas con otras muchas más evolucionadas. Los animales utilizan como los seres humanos, desde entonces hasta hoy, gestos, posturas, distancias, miradas, expresiones de ira, de amenaza, de confianza, sumisión, temor, seguridad y muchos más, que buscan relacionarse y comunicarse con los demás.

Para nuestros antepasados de la época de las cavernas, los signos no verbales serían vitales para detectar, por ejemplo, si un individuo se acerca en son de guerra o de paz. Escrutar su comunicación en busca de señales para evaluar el peligro de la situación sería enormemente adaptativo. Si venía armado o no, si saludaba o se ocultaba, si se aproximaba solo o en grupo, su tamaño, fortaleza física y su postura. Percibir estos factores era crucial para la supervivencia de su clan. (Calvo, 2019, p. 18).

O como la propia Calvo afirma a continuación en el mismo libro:

El cerebro del ser humano está preparado para sobrevivir, es experto en detectar amenazas, y responder de forma instintiva a las señales no verbales que recibe. El sistema límbico, el centro emocional del cerebro, es más rápido en su respuesta que la corteza cerebral. Por eso, en la primera impresión que producimos en los demás influyen mayoritariamente nuestros mensajes no verbales. (p. 18).

En el estudio de la evolución humana, en su origen, primer desarrollo y hasta que el ser humano se comunica entre sí, bien podrían distinguirse dos momentos decisivos, según González (2019), el momento en que el hombre se pone de pie y en el que aprende a manejar las manos y a expresar lo que la mente le suscita, de modo que lo que la mente vive con intensidad, el cuerpo se ve necesitado de exteriorizarlo y ese es un salto evolutivo de decisiva importancia, distinguiéndose el hombre del resto de animales: “De modo que

el ser humano ha desarrollado una habilidad para entender el rostro de otro ser humano: El rostro humano está preparado para complementar los contenidos del mensaje oral, operando como vehículo de expresión emocional interna” (p. 7).

Fue en ese momento, según el mismo autor (2019), en el que el ser humano desarrolló un código para expresarse con gestos cuando no podía hacerlo con ningún ruido, bien porque fuera imprudente en un momento de defensa, escape, escondite ante la agresión de un animal u otro ser humano, bien porque exigiera el sigilo de una estrategia de caza, por ejemplo. Necesitaba el ser humano comunicarse con sus congéneres sin ser entendido por los demás y así la CNV comenzó, convirtiéndose en motor y combustible de la evolución.

Buena parte de ese código de CNV se plasmó también en las pinturas de las cuevas donde el ser humano residía y plasmaba su día a día de una forma artística. De aquella herencia aprendió el ser humano a mantener el código no-verbal como una utilidad conveniente, también hoy en día, y aprendió a interpretarlo como los demás del grupo humano, a saber, leerlo con agilidad y prontitud en el rostro de sus congéneres y compañeros de convivencia y batalla. Porque también hoy hay muchas situaciones cotidianas en las que no conviene ser escuchado por algunos y sí entendidos por otros. Algo que parece inteligente mantener y que está, por otra parte, detrás del lenguaje de signos de personas sordomudas, o de los signos de las fuerzas de seguridad en momentos críticos, según nos hace ver González (2019).

Porque en ese primer momento no-verbal, las manos -al ponernos erguidos sobre las dos piernas- adquirieron un papel importante expresivo, es por lo que hoy siguen siendo una de las partes más expresivas de nuestro cuerpo humano. De modo que olvidar cómo interpretarlas o no aprender a comprenderlas y utilizarlas para hacernos comprender mejor hoy, sería una manifestación de involución y un retraso comunicativo.

Existen estudios sobre las señales encontradas en las cavernas, en ellos se concluyen que sus autores reproducían algunas de las figuras y expresiones corporales (código no-verbal) que les permitían comunicarse con sus iguales, compartir mensajes cada vez más elaborados, si seguimos las pistas de las pinturas rupestres.

Gracias a esos estudios, hoy sabemos que “una mano abierta podría indicar a otro cazador: “Hay un caballo”; otra, representado con cuatro dedos doblados, la idea quizás

de la existencia de un bisonte. Un lenguaje codificado en significados, según qué dedos se pulverizasen doblados, o rectos.” (González, 2019, p. 34).

Desde aquellos inicios comunicativos del ser humano, se ha ido difundiendo, como cultura de muy diversos pueblos, la importancia de una CNV. Tomando como ejemplo, la importancia de la gesticulación manual, se pueden hallar en las representaciones gráficas del pueblo maya, glifos de manos (véase figura 11).

Fig. 11

Glifo maya, donde se ve un código manual



Nota: Este glifo maya es una mano de cuyo dedo índice cuelga una cuenta de hueso; significa “terminar”. Se trata de “Tzutz”. Servía para indicar la finalización de fechas importantes. Adaptado de: ¿Qué tantos glifos mayas conoces?, 2020. Fuente: Universidad Francisco Marroquín, el amigo de la marro. (26 de mayo de 2020). *¿Qué tantos glifos mayas conoces?* <https://noticias.ufm.edu/que-tantos-glifos-mayas-conoces/>. Uso justo.

El *homo sapiens* se distingue del resto de hominos, en su manera de conectar su cerebro, pensar diferente y comunicarse con un lenguaje distinto. “La comunicación no-verbal aparece en la especie humana antes del desarrollo del habla. Los antepasados del ser humano se comunicarían a través de mímica, gritos y gestos” (Calvo, 2021, p. 47).

Es muy difícil estar seguros de cuándo comenzaría la comunicación verbal. Hay quienes se atreven a fecharla. Por ejemplo, según Harari (2015), hace unos 50.000 años, en la revolución cognitiva. La historia muestra documentos de escritura en Mesopotamia en torno al 3.500 a.C. La comunicación verbal oral no deja rastro en los hallazgos arqueológicos, por lo que es más difícil de rastrear históricamente. La realidad es que por eso no sabemos con seguridad cuándo comenzó el ser humano a utilizar oralmente la comunicación verbal. Anecdóticamente incluso algunos vinculan el origen del lenguaje verbal con la acción de cocinar y la complejidad de esta cocina, superior a la de los demás animales (Wrangham, 2010; Cordón, 1980). Pero no lo sabemos en realidad. En todo caso, sí puede asegurarse que la CNV fue anterior y más expresiva que la verbal durante mucho tiempo, y que ese es el origen lógico de que lo sea actualmente también, pese a la riqueza verbal ineludible.

1.2. TIPOS DE COMUNICACIÓN: CONCEPTOS, RELACIÓN Y DIFERENCIAS

La comunicación, según Mejía (2006), tiene una carga no-verbal importante cuando la define como “un proceso continuo por el cual una persona puede afectar a otra a través del lenguaje escrito u oral, gestos, miradas, expresiones faciales, lenguaje corporal, espacio u otros símbolos” (p. 4).

La perspectiva de incluir en el hecho de comunicarse signos que todos los interlocutores conozcan bien, al mismo tiempo, es defendida por Diez y Freijeiro (2005), cuando afirman que la comunicación es el “proceso bilateral, circuito en el que se interactúan y se interrelacionan dos o más personas, a través de un conjunto de signos o símbolos convencionales, por ambos conocidos” (p. 33).

Otras definiciones ponen el acento en el intercambio de información, y ya hablan de incluir los dos tipos de comunicación existentes: verbal y no-verbal, al mismo tiempo. Así, según De Paz, Maderna, y Gutiérrez (2006), comunicar es expresar emociones, ideas y pensamientos mediante un intercambio de información verbal y no verbal, entre un emisor y un receptor.

En opinión de Birdwhistell (1979), en el concepto de la comunicación humana o cualquier definición que intente describirla, debe incluir los elementos no verbales: “proceso en el que todos los participantes, en continua interacción, aportan mensajes de dimensiones diversas y superpuestas por uno o más canales (tales como el movimiento, el lenguaje y el olor), cuyos elementos están estructuralmente pautados” (p. 26).

La comunicación es un fenómeno que se da en toda actividad humana, de modo que el ser humano al actuar no puede evitar comunicarse, con independencia de que lo haga o no con coherencia respecto a lo que pretende. La CNV así, tiene su propia entidad y, a veces, se adelanta a la verbal:

Solemos pensar que nuestra comunicación con los demás empieza cuando abrimos la boca para hablar. Y lo cierto es que ha comenzado mucho antes. Lo ha hecho en el preciso instante en que hemos aparecido en escena y hemos compartido el espacio físico con nuestros interlocutores (Ramón-Cortés, 2009).

Siempre que se emite un mensaje mediante cualquier código comunicativo, se emiten al mismo tiempo elementos comunicativos no-verbales. Por eso, se mueven los

gestos de la cara o manos cuando se habla por teléfono, por ejemplo, pese a saberse que nadie los ve. De modo que la comunicación no-verbal subsiste sin la comunicación verbal, pero al revés no.

Como recoge el psicólogo y filósofo Watzlawick, junto a Beavin y Jackson (2002), en uno de sus cinco axiomas de su teoría de la comunicación humana: “Es imposible no comunicarse: todo comportamiento es una forma de comunicación. Como no existe forma contraria al comportamiento (no comportamiento o anticomportamiento), tampoco existe la no comunicación” (p. 120). Estos mismos investigadores definían significativamente comunicación como “conjunto de elementos en interacción en donde toda modificación de uno de ellos afecta las relaciones entre los otros elementos” (p. 120) y añadían: “cada una de las partes de un sistema está relacionada de tal modo con las otras que un cambio en una de ellas provoca un cambio en todas las demás y en el sistema total” (p. 120). Por lo que, según ellos, cualquier variación en parte de la comunicación, como por ejemplo en un elemento de comunicación no-verbal, varía en realidad la comunicación.

La unidad de ambos modos de comunicar hace la comunicación más completa y profunda, rica y personal. De manera que cuando solo existe la verbal, por ejemplo, en un Whatsapp y email, es más fácil confundir la intención comunicativa y lo que las palabras en verdad dicen.

En un artículo en el que se aconseja cómo evitar malentendidos por Whatsapp, de eTítulo.com (2020) se puede leer:

La mensajería instantánea no entiende nada de contextos. No vemos la expresión corporal del otro ni escuchamos su tono de voz. No sabemos si está feliz o enfadado y tampoco podemos saber hasta qué punto lo está. Incluso si, literalmente, nos dice «estoy cabreadísimo», tampoco podríamos saber qué nos quiere decir exactamente esa expresión, porque por mucho que lo leamos, no lo vemos, oímos, olemos..., y los seres humanos, como es lógico, confiamos más en cómo interpretamos las emociones de los demás de forma instintiva y mediante observación que en lo que aparece escrito en la pantalla de nuestro teléfono.

A este respecto explica Camacho (2021), en una conocida página web (con más de 20 millones mensuales y un impacto de 40 millones a través de licencias), Theconversation.com, lo siguiente:

Al hablar por carta, por correo electrónico o por redes sociales prácticamente la totalidad de la información que emitimos son palabras, por lo que se pierde la mayor parte de los elementos no verbales que pueden ser esenciales para comprender el mensaje. Podemos tratar de suplir los mensajes no verbales con emoticonos y stickers, pero el hecho de poner caritas sonrientes en un mensaje no implica que ese sea realmente nuestro estado de ánimo. Es mucho más fácil mentir por WhatsApp que en una interacción cara a cara.

Es por todo ello un hecho frecuente y razonable, por ejemplo, que los y las adolescentes duden lo que dicen o quieren decir en verdad los mensajes que reciben solo por escrito.

En este sentido, apunta Protocolo.org (2022), citando al investigador y profesor de la Universidad Oberta de Cataluña, Francesc Núñez, que “se ha demostrado científicamente que este tipo de comunicaciones reduce el nivel de empatía de las personas. Nos hace ser más distantes -curiosamente cuando creemos que estamos más cerca- y menos empáticos”. Añadiendo que “en una comunicación vía mensajes, teléfono, etcétera, faltan las miradas, los olores, el contacto físico... faltan muchas cosas. La comunicación no presencial adolece de muchos de los condicionantes que tienen otros tipos de comunicación”.

Esa falta de elementos no-verbales puede apreciarse en todos los mensajes escuetos de un email o un Whatsapp, mucho más en textos o mensajes más complejos, de mayores lecturas.

Este vacío de mensajes llegados a través de los elementos no-verbales está también detrás de la literatura, por el mismo mecanismo, pero esta vez convertido en un sugestivo positivo. Es decir, cuando se lee una novela, los elementos de la CNV han de crearse al hilo de las palabras por parte del lector y entonces entra este en juego, su imaginación, su creatividad, su memoria y el lector siente, se emociona y se ve más implicado en la lectura que re-crea, por falta de explícitos elementos no-verbales. Se ve obligado a rellenar las líneas con la invención de elementos no-verbales que ha

experimentado en personajes reales y se los atribuye a los de ficción, dando vida a lo leído en un escenario imaginado por el lector, lleno de elementos no-verbales en su imaginación. En este caso, la ausencia de elementos no-verbales estimula la imaginación del lector y provoca su disfrute. Pero, por eso, las lecturas de dos lectores a menudo son tan distintas y, por eso, también si dos lectores van a ver una adaptación cinematográfica basada en el mismo libro que leyeron, es muy probable su insatisfacción, dada la no coincidencia con los elementos no-verbales imaginados durante su lectura.

Como se apuntó, siguiendo a Watzlawick et al. (2002), el ser humano no puede dejar de comunicarse, incluso cuando no lo haga intencionalmente, y el receptor puede estar interpretándolo sin necesidad de una intención consciente por parte del emisor.

La comunicación se ha convertido en tal necesidad humana, que justifica rellenar con imaginación los huecos provocados por los elementos que faltan y se estimen necesarios. “En los grupos humanos, la comunicación se ha convertido en un factor esencial de supervivencia” (Fajardo, 2009).

Es un mecanismo de relación, de interpretación, de comprensión de la realidad y de los demás: “podemos denominar comunicación al proceso por el cual, unos seres, unas personas asignan significados a unos hechos producidos y, entre ellos muy especialmente al comportamiento de los otros seres o personas” (Pease, 2010, p. 87).

Pero comunicación no solo conlleva entender a otro o relacionarse con él, sino que la pista de su constitución etimológica señala una significación más amplia y sugerente para el objetivo de esta tesis, como se sugiere a continuación.

Sabido es que la palabra comunicación tiene su origen en el término latino *communicatio*, procedente del verbo *communico*, cuyo origen se encuentra en el término *communis* (“común” o “conjunto”), de la suma de *cum* y *munus*, remitiendo al hecho de la “función” y deber de “dar” y “participar” (*cum* significaba “con”, “por” o “dado que”; y *munus*: “don”, “regalo”, “cargo”, “obligación” o “función”). Es decir, comunicación es “por regalo”, “por talento”, “dada la función u obligación” o “por cargo” (Ministerio de Educación España, 2022). Por lo que podría decirse que, por ejemplo, en el caso de la docencia, profesorado y alumnado se comunican por su función, talento y donación. Una donación que ha de ser función más madura e intencional en el caso del adulto docente,

ya que la docencia es en el docente una profesión voluntaria -elegida intencionalmente- y exige su formación idónea e iniciativa.

Así, comunicar es entrar en contacto con lo que otro es, hace, piensa, siente y, en consecuencia, que comunicarse es participarse. La educación es imposible sin comunicación personal, verbal y no-verbal, como se argumentará. Por lo mismo, podría deducirse que la auténtica comunicación se da especialmente en la educación, en el acto educativo (García-Hoz, 1988; Melendo, 2005; Arellano, 2006; Alvira, 2008; Álvarez, 2012).

Igual que los cables se conectan antes que se transporte por ellos la electricidad y que en el lenguaje publicitario el primer mecanismo que se pone en funcionamiento en un anuncio eficaz es el mecanismo de la motivación del receptor, conectar con él, antes que los mecanismos de persuasión y grabación del mensaje al final, en todo acto de comunicación se establece una conexión no-verbal anterior que la transmisión verbal de lo que se comunica, y es esa transmisión no-verbal y verbal conjunta, completa y personal, lo que posibilita que la comunicación sea intencionada verdaderamente y, por tanto, en realidad donación, participación y educación (García-Hoz, 1988; Melendo, 2001; Alvira, 2008).

Como concluye en una de sus investigaciones Fajardo (2009), la CNV es una parte ineludible de la comunicación, porque cuando alguien pretende recibir el mensaje de un emisor, ha de atender a lo que no se dice con palabras, pero se quiere decir con elementos no-verbales, y al efecto que causa en quienes hablan.

Para sentenciar la citada investigadora, en el mismo sentido y de un modo más explícito:

El oyente debe reconocer las representaciones sociales que comparten con el hablante, y realizar procesos inferenciales que le permiten ir más allá del enunciado. El proceso de comunicación debe no solo descodificar el mensaje que el emisor transmite, sino trascender lo dicho e inferir lo que este quiere decir, basado en los elementos del contexto, en los elementos supralingüísticos y paralingüísticos y en el conocimiento del interlocutor y el entorno (p. 37).

De todo lo antedicho se deduce que en la comunicación humana pueden distinguirse dos tipos de lenguajes: uno no-verbal y anterior y uno verbal, posterior en cuanto su origen y en cuanto su descodificación mental en el proceso comunicativo.

Dos tipos de comunicación diferentes, pero relacionados. De modo que el verbal, al ser posterior, se generó sobre el inicial no-verbal. De esta manera, cuando se habla se comunica al tiempo no-verbalmente (con silencios, distancias, gestos, entonación, posturas... y otros elementos que se analizarán después y emplea la CNV). Lo mismo ocurre en la comunicación no visual, es decir, la que no se apoya en la transmisión del mensaje con intervención de los ojos. Por ejemplo, en la escucha de un locutor a través de la radio: su entonación, silencios, voz... transmiten muchos mensajes más allá del significado de las palabras que dice.

Lo hace también incluso la comunicación verbal escrita, que transmite, comunica, con elementos no-verbales: los estudiados por la grafología, el soporte escogido para escribir, el tipo de letra seleccionada si es digital, la distribución sobre el espacio en el que se escribe, etc. Así sucede que toda comunicación verbal siempre se superpone o se da al tiempo de una CNV que la completa, contradice o confirma: “La comunicación no-verbal enfatiza el habla -o lo desmiente-: lo niega o lo afirma” (González, 2019, p. 10), por lo que se convierten ambos tipos de comunicación en complementarios.

Por consiguiente, en toda comunicación se da una comunicación verbal y no-verbal, o solo no-verbal. Pero en cualquier acto comunicativo nunca falta la no-verbal al menos.

González (2019) llega a más, para él no hay duda de que la comunicación es no-verbal, sobre todo, porque el habla es también gesto. Para explicar esto, dirá: “en realidad, tanto el habla como el lenguaje corporal son gestos: la comunicación de cualquier tipo es gestualidad” (p. 34).

Según Cestero (2006), todo acto comunicativo verbal conlleva signos no-verbales:

Cabe preguntarse si puede hablarse con propiedad de comunicación lingüística o lo que ha de investigarse y describirse es la expresión lingüística, paralingüística y cinésica conjuntamente, ya que, irremediabilmente, en cualquier acto

comunicativo, se ponen en funcionamiento signos del sistema verbal y de los sistemas no verbales a la vez (p. 66).

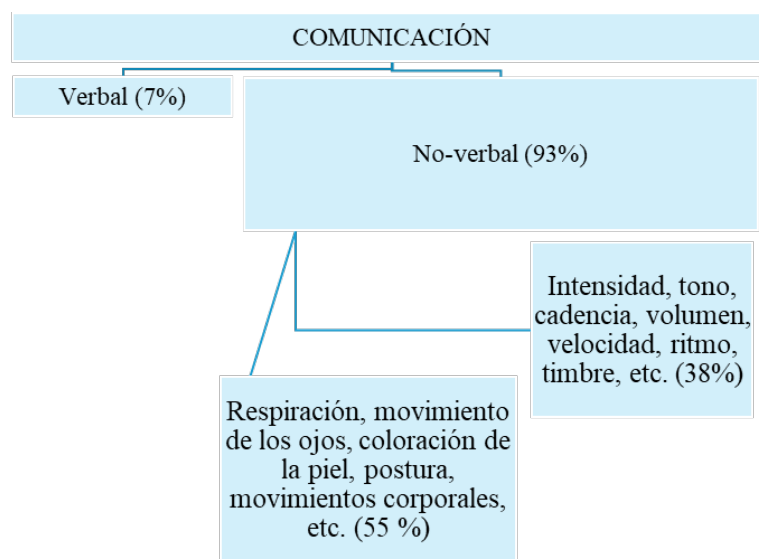
Antes de los 60, Ruesch y Kees (1956) al describir en sus investigaciones los elementos de la comunicación y las condiciones que afectaban a esta, enumeraron siete elementos en total y cinco de ellos eran no-verbales: movimientos deliberados, acciones casuales, vestigios de acciones, apariencia personal y forma de vestir, sonidos vocales (cinco no verbales), además de las palabras dichas y las escritas. Así, según ellos, la comunicación humana sostenía más elementos no verbales que verbales.

En la misma época, mediados del siglo XX, Hall (1959) distinguía diez maneras de comunicación primaria en el ser humano y solo una de ellas contenía lenguaje verbal.

Aunque la investigación se hizo con una muestra en exceso pequeña, Mehrabian (1972) midió en porcentajes la comunicación humana, defendiendo que solo el 7% procedía de elementos verbales, el 38% residía en los matices vocales del emisor (el tono, por ejemplo) y que el 55% procedía de los movimientos corporales, gestos y otras señales, por lo que la CNV ocupaba el 93% de la comunicación humana, según este autor, aunque posteriormente matizó sus conclusiones debido a la muestra tomada en este primer estudio (ver figuras 12 y 13).

Fig. 12

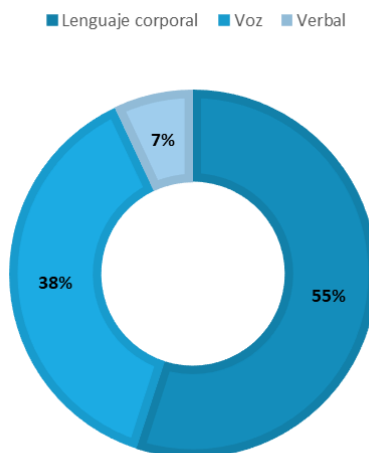
Esquema resumen de investigación de Mehrabian



Nota: Elaboración propia a partir de Nonverbal communication. (p.82), por Mehrabian, A., 1972, Aldine-Atherton.

Fig. 13

La importancia de la CNV (lenguaje corporal y voz) respecto a la verbal



Nota: Elaboración propia a partir de *Nonverbal communication*. (p.82), por Mehrabian, A., 1972, Aldine-Atherton

Se ha apuntado que Mehrabian (1972) cifró en 7% la comunicación verbal y en el 93% la CNV. Se trata de un cálculo que es muy frecuente encontrar citado en otras investigaciones y muy reproducido en internet. Pero también se ha anunciado que se trató de una investigación con una muestra válida, pero quizá pequeña. Los dos estudios que en 1967 dirigió el psicólogo social Mehrabian (1972) de la Universidad de Los Ángeles (UCLA), son contundentes en su conclusión. Puede que no sea tan rotunda la realidad, ya que él mismo, en un correo personal, dirigido a Max Atkinson (2004) y reproducido en su libro, *Préstame tus Oídos: Todo lo que Debes Saber sobre Discursos y Presentaciones*, Mehrabian confesaba que las muestras de aquellos estudios no habían sido lo suficientemente amplias.

En todo caso, aunque pueda que su medición no sea del todo exacta, sin embargo, al menos sí describe más acertadamente que otros estudiosos anteriores la realidad de la comunicación personal: en la que interviene más la CNV y ocupa un papel decisivo que no corresponde con la atención que a menudo se le concede. Otros no llegarán a la cifra de Mehrabian (1972), pero sí que defienden una proporción mayor del 50% a favor de la CNV. Tal es el caso de Bothman (2001), que dirá que la CNV es en todo caso, más de la mitad del volumen de la comunicación es no-verbal.

Birdwhistell (1979), por su parte, defiende que las dos terceras partes de la comunicación personal no se verbaliza, sino que se atiene a otras pautas de interacción multisensorial. Y este aporta, además, que en toda comunicación en la que intervienen

personas, su participación no es externa, no es superficial, sino que genera una ineludible implicación personal. Por eso, escribe:

Un individuo no comunica; participa en una comunicación o se convierte en parte de ella. Puede moverse o hacer ruidos... pero no comunica. De manera similar, puede ver, oír, oler, gustar o sentir, pero no comunica. En otras palabras, no origina comunicación, sino que participa en ella. Así, la comunicación como sistema no debe entenderse sobre la base de un simple modelo de acción y reacción, por compleja que sea su formulación. Como sistema, debe entenderse a un nivel transaccional (p. 104).

En todo caso, en lo que todas las investigaciones científicas coinciden es en:

1. El código propio de la comunicación no-verbal es el que más comunica dentro de todo el proceso de un acto comunicativo, más que el código verbal. Así lo demuestran las investigaciones de Mehrabian, 1972; Birdwhistell, 1979; Boothman, 2001; Rulicki y Cherny, 2014. Según Roldán et ál. (2013), solo el 7% depende de las palabras que utilizamos.
2. Junto a la comunicación verbal, el concurso de la CNV asegura la eficacia comunicativa de cualquier ser humano, y del docente, por tanto, como se verá.
3. Como apuntó Pons (2017): “La comunicación entre humanos se produce mayormente a nivel no consciente, el neocórtex puede procesar el equivalente a cuarenta bits de información por segundo, pero nuestro cerebro no consciente es capaz de gestionar once millones de bits por segundo” (p. 8). De ahí que lo que el cerebro del receptor interpreta del código no-verbal sea más y lo opere más ágilmente que lo percibido codificado verbalmente.

Por tanto, para comunicar de forma apropiada y con eficacia no es suficiente con adquirir el conocimiento funcional del sistema lingüístico de la lengua materna, dirá Cestero (2006), por muy buena y completa que sea dicha adquisición. Sino que hemos de ser, también competentes comunicativamente, con todo lo que ello comporta: por un lado, el conocimiento y el uso correcto del sistema de comunicación verbal y, por otro, el conocimiento y la utilización de información pragmática, social, situacional y geográfica y de los sistemas de comunicación no verbales.

Ambos códigos, verbal y no-verbal, se complementan en cada acto comunicativo, nos recordarán Almeida y Ortiz (2016):

La comunicación interpersonal contiene las habilidades para la comunicación verbal y no verbal. Las primeras se relacionan con el contenido abordado, su carácter informativo y el uso efectivo del idioma materno. Y las no verbales son aquellas que sirven como complemento y apoyo a la verbal (p. 140).

Por último, parece también conveniente anotar lo que apunta Cestero (2006), que los elementos no-verbales pueden desempeñar en la comunicación varias funciones: “añadir información al contenido de un enunciado (especificar; confirmar; reforzar; debilitar; contradecir; camuflar); comunicar, sustituyendo el lenguaje no-verbal; regular la interacción; subsanar las deficiencias verbales; favorecer las conversaciones simultáneas” (p. 30).

CAPÍTULO 2

LA COMUNICACIÓN NO VERBAL

Se ha apuntado en el capítulo anterior, el origen de la comunicación humana, cómo las personas comenzaron a emplear elementos no-verbales, particularmente con gesticulación de su mano, para comunicarse con los demás y cómo a la CNV siguió la verbal, probablemente estimulada por actividades complejas y más ricas que las que cualquier otro animal acometía en su día a día. Se apuntaron escuetamente las diferencias de estos tipos de comunicación. Ahora, en el presente capítulo, se abarca la noción de uno de esos tipos, el objeto de nuestra investigación y tesis: la CNV.

2.1. DEFINICIÓN DE COMUNICACIÓN NO VERBAL

La CNV se desprende de nuestro ser, está en nuestro físico, como reflejo de nuestra psique, se quiera o no: “nuestro cuerpo es el origen de toda comunicación, voluntaria o no” (Roldán et al., 2013, p. 57). Por eso nuestro cuerpo emite siempre mensajes de nuestra mente, se hable o no, se escriba o no. Como explica Hervás (1998), “todo nuestro cuerpo juega un papel lingüístico, aunque estemos en silencio” (p. 14).

Los investigadores Roldán et al. (2013) describen de qué están hechos los mensajes no-verbales y explican que con la CNV se expresa lo que se quiere, aunque sea algunas veces inconscientemente y otras no. Con igual espontaneidad que se emite el mensaje no-verbal, también se recibe, de forma instintiva y clara, como si el ser humano estuviera diseñado perfectamente para comprender estos mensajes, más que los verbales:

El lenguaje no verbal y dentro de este, el lenguaje corporal, se aprende por imitación y se asimila por medio de la alabanza o el reproche. Está formado por acciones motoras, psicomotoras y sensoriomotores. Es una comunicación espontánea e instintiva, pero al mismo tiempo calculada. Puede acentuar la información, modificarla, o incluso, a veces, anular el significado convirtiéndose en una metacomunicación. La captación de los signos no verbales se produce por

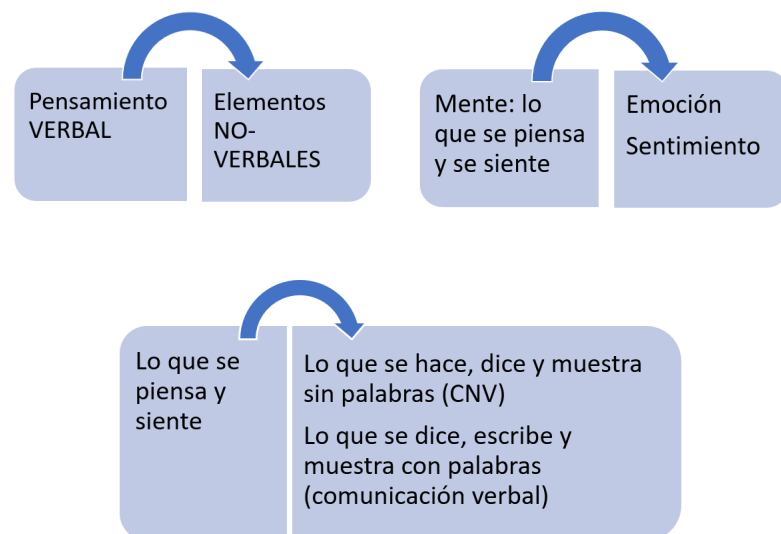
sí sola de forma más instintiva y más directa que la comprensión del contenido verbal. (Roldán et al., 2013, p. 57).

Lo que se siente y lo que se piensa se convierte en objeto de comunicación. Pero es más fácil transmitir algunos mensajes mediante elementos no-verbales, de ahí su uso incluso coincidiendo con elementos verbales. Podría decirse que todos los mensajes se expresan con elementos no-verbales, algunos solo con elemento no-verbales y otros, con verbales y no-verbales. Así, por ejemplo, aspectos como la memoria, la concentración, la voluntad, la inteligencia y la creatividad también se expresan corporalmente (Rebel, 1995).

En este punto podría establecerse una relación en el ser humano entre emoción y CNV y entre lo que la mente piensa y siente y la comunicación verbal (ver Figura 14).

Fig. 14

Semejanza de la relación CNV-Verbal y Emoción-Mente



Nota: Elaboración propia, a partir de Damasio (2010) y Alberca (2015; 2017)

Para Damasio (2010), la emoción es una reacción en el cuerpo de lo que piensa la mente. La describe como: “programas de acción razonablemente complejos, detonados (...) por un objeto identificable o un evento, un estímulo emocionalmente competente” (p. 131). Como los elementos no-verbales son igualmente “programas de acción complejos” que emergen (“detonados”) por un “estímulo competente”. De una forma esquemática se puede decir que la CNV a través del cuerpo se comporta como la emoción también a través del mismo cuerpo. Al tiempo, todo lo que pensamos y sentimos se refleja

en una reacción corporal, en el ámbito en que se encuentran los elementos no-verbales, haciendo la comunicación más coherente y tendiendo a unificar todo lo que se es y se experimenta al tiempo: lo que se habla y escribe coherentemente con lo que se piensa y siente, en el caso de la comunicación verbal; y lo que se piensa y siente también tendiendo a la unidad, para ser coherentes y auténticos con lo que se hace, en el caso de la CNV.

Esa conexión estaba desde el principio de los estudios sobre CNV, cuando Darwin (1872) tituló a su libro *La Expresión de las Emociones en los Animales y en el Hombre*. Y está aún, cuando Ekman (2017) publica su libro *El rostro de las emociones*.

Más allá de esta relación y quizás por ella, como aportaron las investigaciones de Rulicki y Cherny (2014), la CNV nos desvela mucho del ser humano y de su comunicación:

La habilidad en el manejo de la Comunicación no verbal constituye el fundamento tácito de la empatía y el comportamiento asertivo, el carisma, la persuasión y el liderazgo. (...) El estudio de la Comunicación no verbal es una ciencia que aporta nuevas ideas acerca de la comunicación humana. Tiene antecedentes en la obra de Charles Darwin, quien, en su libro de 1872, *La Expresión de las Emociones en el Hombre y los Animales*, inauguró la preocupación científica acerca del lenguaje del cuerpo (p. 14).

Sin embargo, tradicionalmente, igual que se enseñaba en los estudios de Filología Hispánica en España en los años 80, se enseña aún en 2022, al menos en Educación Secundaria (Blecua et al., 2016), que la comunicación es un proceso que sigue un modelo lineal, en el que un emisor dirige un mensaje a un receptor, mediante un código y a través de un canal, teniendo en cuenta un contexto o situación comunicativa. Se ignora o se resta importancia al menos a todos los recursos de la comunicación no-verbal, al explicar en el código, que este era el idioma español, por ejemplo. Al mismo tiempo, se hacía entender que el emisor comunica intencionadamente un mensaje, cuando en realidad muchas veces no es intencionado lo que transmite con su lenguaje no-verbal; de ahí la importancia de conocer bien los elementos de ese lenguaje para poder emitir los mensajes que se desean y no sus contrarios.

Con todo, es cierto que hay textos avanzados para alumnado de Educación Secundaria que recogen con claridad algunos de los elementos no-verbales principales,

considerándolos parte ineludible de la comunicación (McGraw-Hill, 2022); al mismo tiempo, sin embargo, muchos otros continúan difundiendo una versión inexacta de la comunicación, centrada más en el código verbal que en el no-verbal (Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana, 2022; Junta de Andalucía, 2022; Xunta de Galicia, 2022).

Así, en un libro de texto actual de Secundaria, publicado por la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana (2022), se ejemplifica al explicar qué es el código: “si recibes una carta de un amigo o amiga de la infancia, el código será la lengua escrita: el castellano, el valenciano o la lengua correspondiente según el caso” (p. 2), sin hacer referencia a los elementos no-verbales de la propia carta; es decir, los mensajes que transmiten, por ejemplo, los espacios en blanco que se dejaron al escribirse la carta, los márgenes, la inclinación de la letra si es manuscrita o la letra elegida si es digital.

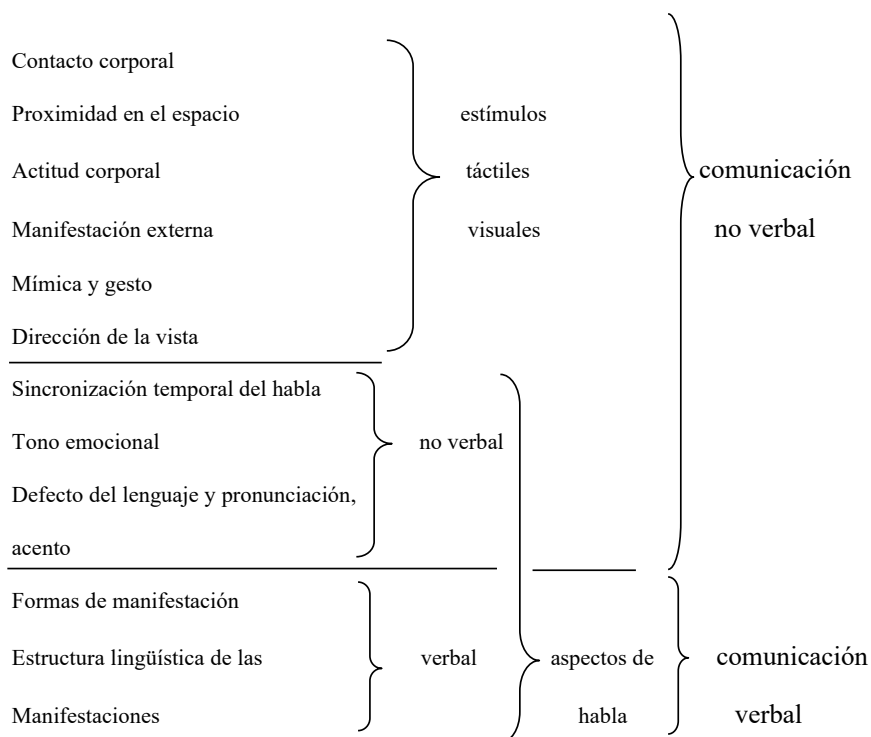
En otro libro, este difundido por la Junta de Andalucía (2022), al explicar la comunicación se contradicen todas las investigaciones publicadas desde Mehrabian (1972), y así, en el texto del tema 1 titulado Lenguaje y Comunicación, se puede leer la siguiente afirmación: “entre los seres humanos la forma de comunicarnos más frecuente es la del “lenguaje verbal” (p. 1). Si se quiere podría discutirse, pero al menos debería aparecer junto a la afirmación anterior un recordatorio de que la comunicación está abierta en todo momento mediante a CNV, cuando la palabra aún no se ha pronunciado o escrito.

Algunos textos para escolares no niegan la existencia de un código no-verbal, pero parecen no estar pensando en él, salvo como excepción -pese a ser el mayoritario, según lo apuntado ya siguiendo a Mehrabian, 1972; Birdwhistell, 1979; Boothman, 2001; Rulicki y Cherny, 2014; Roldán et al., 2013 y más-. Así, por ejemplo, en un texto de la Xunta de Galicia (2022), puede leerse al explicar los elementos de la comunicación: “Código, conjunto de signos y de reglas que empleamos para construir el mensaje y que emisor y receptor deben conocer. Ejemplo: la lengua castellana” (p.1).

No obstante, ya en los años 80 del siglo XX, Heinemann (1980) propone un modelo a la hora de representar el comportamiento comunicativo, en el que se tiene en cuenta aspectos no-verbales explícitamente (ver figura 15).

Fig. 15

Esquema de Heinemann de la comunicación



Nota: Elaboración propia a partir de Pedagogía de la comunicación no verbal (p.71), por Heinemann, P., 1980, Herder.

La comunicación se engloba en el ámbito de las relaciones interpersonales y en estas intervienen de una forma esencial las informaciones que transmiten al sujeto receptor sus sentidos, más que las palabras que emite un emisor. De forma que, en las relaciones entre dos personas, el tacto o la vista, influye decisivamente, pero también el olfato, por ejemplo, incluso hasta el punto de poder sentir repulsa o atracción, sin que en estos extremos intervenga la comunicación verbal.

Aunque la CNV ya fue objeto del interés de Darwin en sus escritos de 1872, será a mediados del siglo XX cuando se extienda el interés por los elementos no-verbales y su papel comunicativo; y, a partir de esa mitad de siglo, empieza a ser habitual que antropólogos, psicólogos, psiquiatras, etólogos, sociólogos y lingüistas le dediquen sus principales investigaciones.

Desde esa segunda mitad del siglo XX y conforme avanza este, la CNV comenzó a explorarse sistemáticamente y las investigaciones se multiplicaron descubriendo posibilidades en el mundo de la cultura, de la empresa, la publicidad y la comunicación

en general. Desde aquellos años 50, aumentó el interés por el análisis de los comportamientos que se derivaban o sustentaban en la CNV, por su incidencia e importancia en la comunicación humana en general. Entre los autores de aquellos primeros estudios y análisis destacaron Ekman y Friesen (1967, 1972, 1974), Kendon (1967, 1975), Mehrabian (1972) y Argyle (1975).

En los años 70, este último, Argyle (1978) resumió las funciones de la CNV en tres: control de la situación social inmediata, complemento de la comunicación verbal y ocasionalmente sustitución de ella. Y enunció los usos básicos de la CNV en cuatro: “expresa emociones, transmite actitudes interpersonales, presenta a los demás la propia personalidad, acompaña al habla administrando intervenciones” (p. 7).

Birdwhistell (1979) afirmó, ya al borde de los 80, que “el hombre es un ser multisensorial que algunas veces verbaliza” (p. 57), o como lo reafirma dos décadas después Davis (1998): “las palabras pueden ser lo que el hombre emplea cuando le falla todo lo demás” (p. 63).

Como dijo en los 90 el psicólogo Goleman (1995): “las emociones de la gente rara vez se expresan en palabras; con mucho mayor frecuencia se manifiestan a través de otras señales. La clave para intuir los sentimientos del otro está en la habilidad para interpretar los canales no-verbales” (p. 64).

Las emociones se canalizan a través de movimientos del cuerpo y desarrollan habilidades de comunicación no-verbal, que aporta enormes beneficios a los que desean comunicarse y necesitan hacerlo. Apunta el psicólogo norteamericano, defensor de la inteligencia emocional:

La investigación, llevada a cabo sobre unas siete mil personas de los Estados Unidos y de otros dieciocho países, puso de manifiesto las ventajas que conlleva la capacidad de leer los sentimientos ajenos a partir de mensajes no verbales (el ajuste emocional, la popularidad, la sociabilidad y también —no deberíamos sorprendernos por ello— la sensibilidad) (Goleman, 1995, p. 65).

Cercano ya el inicio del nuevo siglo, Cestero (1999), defiende que la CNV “alude a todos los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para

comunicar” (p. 11), dando por hecho que puede darse la comunicación a través de los elementos no-verbales, sin intención de comunicar.

Ya iniciado el siglo XXI, Pease (2010), enuncia las características generales no verbales. Según él:

- La comunicación no verbal, generalmente, mantiene una relación de interdependencia con la interacción verbal.
- Con frecuencia los mensajes no verbales tienen más significación que los mensajes verbales.
- En cualquier situación comunicativa, la comunicación no verbal es inevitable.
- En los mensajes no verbales, predomina la función expresiva o emotiva sobre la referencial.
- En culturas diferentes, hay sistemas no verbales diferentes.
- Existe una especialización de ciertos comportamientos para la comunicación.
- El estudio en que se encuentra este tipo de búsqueda es el descriptivo.

Solo un año después, Miles (2011), citado por Almeida y Ortiz (2016), defiende que “la comunicación no verbal es un sistema complejo que incluye una gran variedad de conductas que funcionan al servicio de los objetivos interpersonales” (p. 141). Se trata, por tanto, de una definición en la que parece primar la autenticidad de esta comunicación sin palabras sobre la intencionada verbal. La CNV parece así centrada en la relación real de las personas que se comunican, más que en el contenido del mensaje en sí, como si la CNV asegurara la conexión interpersonal previa a la transmisión de una idea mediante código verbal.

Sin duda, la CNV es más amplia y rica que la verbal, ya se observó este hecho. De ahí, la insistencia de variados investigadores (Ekman y Friesen, 1974; Hervás, 1998; Poyatos, 2003; Pease, 2010, Alférez, 2012; Rulicky y Cherny, 2014; Pons, 2017; González, 2019) en describirla como una herramienta necesaria para el ser humano, que se adelanta con rapidez y naturalidad a la intención consciente de la comunicación verbal.

Tanto se adelanta, que provoca el inicio de la comunicación inesperada, que verbalmente no se preveía iniciar:

Los ojos, las manos, los pies, el movimiento, todo el cuerpo, emite señales precisas que penetran en el cerebro ajeno, de tal modo que desencadenan el proceso de la comunicación. Pero la comunicación con el cuerpo es la más básica y emocional, afectiva y sentimental de todas ellas. Nunca la palabra, en este terreno, puede desterrar la potencia del cuerpo (“Estaba triste, hasta lo más profundo de mi ser, y me consoló tu abrazo íntimo y sin palabras más allá de lo indecible: ¡Gracias!”) (González, 2019, p. 8).

Las propuestas de clasificación de los elementos que configuran la CNV difieren unas de otras en función de los autores, pero tienen un distinguible corpus común.

Siguiendo a Knapp (1995), distinguimos: el comportamiento cinésico (gestos, maneras y posturas producidas en la interacción); características físicas; conductas táctiles como abrazos o caricias...; el paralenguaje (cualidades fónicas, pausas, silencios...); la proxémica (uso del espacio); artefactos como la indumentaria o la cosmética; factores de entorno.

En otras ocasiones, al hablar de CNV también se incluyen la cronémica o uso del tiempo como otro elemento no verbal.

Por su parte, Roman (2005) defiende que hay tres ámbitos y “tres líneas de estudio” (p. 102), en los que pueden agruparse los elementos no-verbales:

- La Kinesia se ocupa de la comunicación no verbal expresada a través de los movimientos del cuerpo, las expresiones faciales, la conducta de los ojos (el parpadeo, la dirección y duración de la mirada y hasta la dilatación de la pupila), el entrecejo o ceño, los hombros, manos y otros miembros corporales.
- La Paralingüística estudia el comportamiento no verbal expresado en las cualidades de la voz (el tiempo, resonancia, control de la altura y de la articulación, y todo lo concerniente a este sentido) y las vocalizaciones, a las que subdivide en caracterizadores vocales (risa, llanto, suspiro, bostezo, estornudo, ronquido y emisiones vocales (mmm, eh, uhmm, y sus variaciones).

- La Proxemia se encarga de estudiar el comportamiento no verbal relacionado con el espacio personal. Se utiliza también el término de territorialidad, que abarcaría el estudio de cómo la gente usa y responde a las relaciones espaciales. Dicha orientación espacial varía en el contexto de la distancia conversacional y a su vez depende del sexo, el estatus, los roles y la orientación cultural (p. 102).

En general, es común, en la literatura científica publicada al respecto, que hagan referencia diversos investigadores de la CNV a los siguientes elementos en los que coinciden: mirada, dilatación pupilar, expresiones faciales (zona inferior de la cara, ojos y párpados, frente y cejas), sonrisa, postura corporal, orientación corporal, movimientos de pies y piernas, gestos, movimientos de cabeza, distancia, contacto físico, automanipulación, apariencia, latencia, volumen, timbre, tono e inflexión, fluidez o perturbaciones, tiempo, claridad, velocidad.

Poyatos (2003) define la CNV con mayor exactitud, pero de un modo complejo al describirla como: “las emisiones [sic] de signos activos o pasivos, constituyan o no comportamientos, a través de los sistemas no léxicos somáticos, objetuales y ambientales contenidos en una cultura, individualmente o en mutua coestructuración” (p. 68).

Por su parte, los norteamericanos Rulicki y Cherny (2014) hacen una importante observación en la primera década del siglo XXI al concepto de CNV y a su utilidad e interés colectivo:

A partir de los años 70 las interesantes posibilidades de la comunicación no verbal se comienza a divulgar en los países más desarrollados, sobre todo en los Estados Unidos. Y actualmente, su dominio es una herramienta que abogados, vendedores, personal de atención al público, directores de empresa, gerentes, políticos, personal de seguridad, docentes y terapeutas –entre otros profesionales- aplican en sus prácticas cotidianas (p. 15).

Los mismos autores advierten que incluso en los países hispanoparlantes, donde comparados con EE.UU. las investigaciones en torno a la utilidad de la CNV es menor considerablemente y menos difundido, cada día surgen nuevos estudios que se convierten en referencias en periódicos, anuncios, películas o series, sobre este instrumento cada vez visto con mayor utilidad e importancia. Lo que muestra el interés por la CNV y

popularidad de la misma, “señales de interés público e indicios de su creciente presencia en el imaginario colectivo” (p. 15).

Los mismos profesores estadounidenses, Rulicki y Cherny (2014), advierten de la utilidad y magnitud de la CNV cuando escriben: “La comunicación no verbal es un campo interdisciplinario en el que confluyen la antropología, la psicología y la semiología” (p.14).

Estos autores norteamericanos concluyen en sus investigaciones que la CNV puede aplicarse como instrumento muy útil en el desarrollo de la empatía, la asertividad, como detector para discernir la autenticidad en la comunicación, para persuadir, controlar los juegos de poder en el ámbito laboral y social, el liderazgo e incluso en la reducción de estrés, mediante “la utilización de estrategias gestuales y posturales para la reducción del estrés” (p. 14).

En la última década se ha profundizado en los detalles significativos que pueden interpretarse y emitirse a través de cada elemento no-verbal de la comunicación humana. Resulta en esta dirección interesante el elenco de elementos que reúne Pease (2010) en el índice de uno de sus primeros libros dedicados a la CNV:

La interpretación de la postura. La comunicación de los sentidos (el tacto). Movimientos corporales. El conjunto de gestos. Gestos al inicio de una conversación. Ritmos corporales. Los territorios y las zonas. (...) Gestos con las manos. La palma de la mano. El apretón de manos. (...) Tocarse la nariz. Frotarse el ojo. Rascarse el cuello. Los dedos en la boca. El aburrimiento. (...) Los gestos con los brazos cruzados. Gesto estándar de brazos cruzados. (...) Las señales de los ojos. (...) Gestos con las piernas. (...) Las posiciones fundamentales de la cabeza. Las dos manos detrás de la cabeza. Gestos de agresión. Gestos de coquetería. (...) Los gestos al fumar. Los gestos con los anteojos. Los indicadores. Los ángulos y triángulos. Posición cerrada. Las técnicas de inclusión y exclusión. Los indicadores en las personas sentadas. La posibilidad de fingir. Análisis del lenguaje gestual (p. 1).

Hoy se ha avanzado mucho en la significación e interpretación fiable de no solo los gestos, sino de muchos más elementos no-verbales. Entre ellos, en cualquier listado que pretenda ser completo, aunque habitualmente no aparecen, es preciso incorporar

elementos no-verbales del conocimiento de la disciplina de la grafología, o de la significación de los dibujos -su universalidad y significación- estudiados por Buck y Hammer, Roux, Koch y Machover, citados por Alberca (2016), que hoy reconocemos lo mucho que aportan. La nómina de elementos no-verbales actualizada podría ser la que sigue (ver figura 16), una vez incorporados estos a los trabajos que sí son habituales en listados sobre CNV.

Fig. 16

Cuadro de elementos no-verbales

Nº	Elementos no-verbal
1	La mirada
2	Expresión facial
3	Sonrisas
4	Postura del cuerpo
5	Orientación corporal
6	Movimientos de los pies y de las piernas
7	Gestos
8	Movimientos de cabeza
9	Distancia
10	Contacto físico
11	La apariencia personal
12	Tono de voz
13	Silencios y latencia
14	Volumen
15	Timbre
16	Tono
17	Repeticiones, imprecisiones, muletillas o interrupciones
18	Duración
19	Velocidad
20	Claridad
21	La zona donde se escribe o dibuja
22	El tamaño de la letra o el dibujo
23	La presión
24	Los espacios en blanco
25	Los ángulos
26	El color
27	La imprecisión en el trazo
28	Los adornos
29	Elementos que aparecen o no y su posición
30	La inclinación
31	Dirección
32	Rapidez o lentitud
33	Los enlaces
34	Espacio entre los renglones si escribe
35	Espacios en blanco, márgenes y presentación

Nota: Elaboración propia a partir de las investigaciones de Nonverbal communication, por Mehrabian, A., 1972, Aldine-Atherton; Psicología del comportamiento interpersonal, por Argyle, M., 1978, Alianza; The silent language, por Hall, E.T., 1959, Fawcett; La comunicación no verbal, por Davis, F., 1998, Alianza; Situational analysis of the components and processes of behaviour of socially skilled and unskilled patients., por Trower, P., 1980, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 48, 337-329; La comunicación no verbal: El cuerpo y el entorno, por Knapp, M.L., 1995, Paidós Ibérica; The physical attractiveness

phenomena, por Patzer, G.L., 1985, Plenum Press; Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales, por Caballo, 1993, *Siglo XXI, 1993, XVI, 408p.*; La comunicación no verbal. Vol. 1: Cultura, lenguaje y conversación, por Poyatos, F., 1994, Ediciones Istmo; La inteligencia emocional, por Goleman, D., 1995, Kairós; Cómo detectar mentiras, por Ekman, P., 2005, Paidós El Lenguaje del Cuerpo: Cómo Interpretar a los Demás a través de sus Gestos, por Pease, A, 2010, Amat editorial; Aprender a interpretar a un niño, por Alberca, F., 2017, Toromítico; Los elementos de la comunicación no verbal, por <http://ocw.unican.es/ciencias-de-la-salud/ciencias-psicosociales-i/materiales/bloque-tematico-ii/tema-6.-la-comunicacion-1/6.1.4.1-la-mirada>; La comunicación no verbal, por Blanco, E., 31 de octubre de 2019, <https://psicologosoviedo.com/especialidades/ansiedad/comunicacion/>

La mirada:

- Muy útil para abrir o cerrar los turnos de palabra, conlleva interacción, sincroniza la comunicación, apoya lo recibido y lo emitido.
- Si se mira se prolonga la conversación y transmite interés.
- Transmite graduación en el afecto, amistad, afinidad, compañerismo o desafecto.
- Se emite y percibe la sinceridad de lo que se siente y piensa.
- Desvela rasgos de la personalidad, como por ejemplo la timidez.
- Confirma una escucha activa: mirando al menos el 70% de la conversación.
- Transmite amabilidad, además de interés; pero cambiando su intensidad y forma de mirar, puede transmitir también sus contrarios.
- Desvelan sumisión o dominancia.
- Refleja la graduación de hasta 41 emociones de las cuatro bodegas emocionales: ira, tristeza, miedo, alegría y afecto.
- Se mira más con quien se quiere tener mayor intimidad por su atracción.
- Transmite más implicación en quien se mira más; y provoca mayor implicación en quien se mira.
- Facilita o dificulta la conversación y más.
- Desvela mucha información: parpadear rápido y mucho, excesiva fijación sin cambiar la mirada, no mirar a los ojos, no mirar a su alrededor, mover los ojos excesivamente, mirar con cansancio, con ojos fatigados.

Expresión facial:

- Los 43 músculos de la cara reflejan todas las emociones que se sienten. Es la zona corporal con mayor expresividad no-verbal.
- Desvela la contradicción de lo que se dice.
- Desvela el estado de ánimo.

- Transmite si se está comprendiendo lo que se oye.
- Poca variedad de gestos faciales puede indicar inmadurez, insensibilidad, retraimiento.
- Señala habilidades sociales o su contrario.
- Provoca respuestas del otro.
- Desvela mucho: una frente contraída y tensa, tragar saliva repetidamente, aclarar la garganta repetidamente o humedecer los labios.

Sonrisas:

- Se puede utilizar para fingir afecto, aprobación, afirmación o sus contrarios.
- Se puede utilizar para ocultar una emoción con otra.
- Siete tipos de sonrisa transmiten mensajes diferentes, que pueden emitirse sin sentirse.
- Puede transmitir importancia, gravedad o convencimiento.
- Transmite agrado, satisfacción, complacencia, gusto.

Postura del cuerpo:

- Proximidad, acercamiento, bienestar, comodidad; o sus contrarios.
- Falsedad o sinceridad.
- Asco, repulsa, desagrado.
- Transmite que se está mintiendo.
- Que se es engreído, soberbio, egocéntrico.
- Transmite por qué se siente complejo o complejos.
- Emite inseguridad o seguridad, relajación o tensión.
- Emite baja o alta autoestima.
- Equilibrio personal, madurez, inteligencia, sensibilidad o sus contrarios.
- Ansiedad, depresión u otras enfermedades y trastornos.
- Fobias, manías, temores.
- Desvela si se siente afecto por alguien, interés o enamoramiento.
- Desvela asertividad, aptitudes, actitudes, intenciones y destrezas o carencia de las mismas.

Orientación corporal (desvío o enfoque de quien habla respecto a quien se dirige, en función del grado en que los hombros y las piernas):

- Actitud positiva o negativa hacia el otro.
- Deseo de finalizar o mantener la conversación.
- Apreciación de estatus o importancia de interlocutores.
- Desvela intimidad o tratarse de una relación social, más que personal.
- Implicación o frialdad.

Movimientos de los pies y de las piernas:

- Indican las actitudes y estados de ánimo más sinceros.
- Desvelan tensiones, deseos de huida, inquietud.

Gestos:

- Desvela lo más oculto.
- Estados de ánimo y emociones muy difíciles de explicar verbalmente.
- Contradice lo que se dice, lo confirma, lo intensifica, lo desmiente, lo matiza.
- Manifiesta la inmadurez o la fuerte personalidad.
- Desvela depresión, ansiedad, excitación.
- Transmiten sinceridad, sinceridad, honestidad, nobleza, confianza, seguridad, habilidad social, naturalidad, importancia de lo que se dice, confusión, indecisión, duda; o sus contrarios.
- Desvelan mucho el cubrirse la boca al hablar; taparse la cabeza; los ojos o el cuello; tocarse o retocarse el pelo; jugar entre las manos con gafas, bolígrafos, cubiertos, relojes, móviles, joyas y adornos; ajustarse la ropa; cambiar el peso del cuerpo de un pie a otro; moverse mucho o estar rígido, ir encogido.

Movimientos de cabeza:

- Señalan acuerdo, consentimiento, buena intención, decisión, compromiso; o su contrario.

Distancia:

- Según los centímetros que se mantengan, se muestra intimidad, comodidad, afinidad, relación estrecha o meramente social, cortesía, amabilidad, educación, amistad, atracción, ofensa; o sus contrarios.

Contacto físico:

- Desvela cortesía, intimidad, agradecimiento, afecto, cariño, complicidad, familiaridad, adhesión, comprensión, acompañamiento; o sus contrarios. Dura más que la palabra.
- Sirven para llamar la atención, lograr concentración, atención, obediencia, convencimiento, profundidad, preocupación, excitación.
- Transmite petición o gratitud, asertividad, proximidad, solidaridad, jerarquía, dominio; o sus contrarios.

La apariencia personal (sobre todo, ropa, físico, cara, pelo, manos, complementos):

- Provocan atracción, rechazo, fingir un rol, autorretrato.
- Emiten cómo se quiere ser interpretado, visto, tratado.
- Desvelan conformidad, pertenencia, inteligencia, personalidad, madurez, estabilidad, equilibrio, aceptación de la realidad, autoestima, estilo, elegancia, orden, serenidad, grupo social, gusto, identidad sexual, edad, aspiraciones.

Silencios y latencia (el espacio de tiempo entre que uno habla y el otro responde):

- Latencias largas señalan pasividad.
- Muy cortas o interrupciones indican agresividad.

Volumen:

- Además de asegurar que se reciba el mensaje, el volumen desvela sumisión o tristeza (si es bajo), seguridad, dominio, extraversión, persuasión, agresividad, rudeza, mala educación, ira (si es alto).
- El volumen moderado señala agrado, afecto, amabilidad, cortesía, educación, respeto.
- Si son variados provocan atención y énfasis.
- Resultan muy útiles para rechazar una proposición, una petición o para transmitir una opinión personal crítica.

Timbre:

- La voz aguda transmite queja, indefensión, infantilidad.

- La voz plana debilidad, enfermedad, depresión, desamparo.
- La voz hueca, sin apenas frecuencias altas, se interpreta vacía, sin nada importante que transmitir.
- La voz gruesa, robusta, causa impresión de éxito, da seguridad y genera confianza.

Tono:

- Emplear varios tonos de voces transmite dinamismo, extroversión.
- Emplear tono de voz monótono, transmite pereza, lentitud, frialdad y retraimiento.
- Hablar más deprisa, más alto y con mayor entonación, desvela más logros conseguidos, más confianza en sí mismo y seguridad.
- Hablar con mayor fluidez, señala ser más competente.
- Poca entonación, desvela aburrimiento, tristeza, poquedad.
- Se califica positivamente un todo ascendente.
- El tono elevado con un volumen bajo transmite pena y sumisión.
- El tono elevado, pero con el volumen alto, enfado, ira, actividad, agresividad.
- El tono bajo con un volumen alto: dominancia.
- El tono bajo, pero sí variado el volumen: agrado.
- El tono y volumen ambos bajos: aburrimiento y tristeza
- Por tanto, la variación se percibe como agradable y amable, activa y capaz.
- Poca variación, como desinterés y hundimiento.
- Convince sin imposición el tono uniforme pero bien modulado en función de la conversación.
- No convence el tono monótono.
- Gritar crea desobediencia y mecanismo de defensa.

Repeticiones, imprecisiones, muletillas o interrupciones:

- Vacilar, repetir por dudar, emplear muletillas o cortar el comienzo de lo que se va a decir, silencios excesivos o vacíos rellenos de sonidos como ehheh, ummm, tartamudeos ocasionales, pronunciación equivocada, omisiones, palabras equivocadas en lugar de otras, todo ello manifiesta inseguridad, falta

de competencia, desinterés, tensión, desprecio, ansiedad, nerviosismo, falta de convencimiento y de personalidad o madurez.

Duración:

- Los que hablan más del 70% de la conversación son percibidos como dominantes, egocéntricos en la conversación, descorteses, egoístas, fríos, insensibles, soberbios, prepotentes, desconsiderados, desatentos.
- Los que hablan menos de 20% de la conversación se perciben como desinteresados, fríos, apáticos, descorteses, maleducados.
- Los que hablan en torno al 50% (entre 40-60%) se consideran amables, educados, atentos, corteses, interesantes en lo que dicen, inteligentes, agradables.

Velocidad:

- Hablar lentamente manifiesta tristeza, aburrimiento o desinterés.
- Hacerlo rápidamente, alegría, pero descortesía, y pierde efectividad lo que se dice.
- Variar el ritmo, con pausas, provoca interés e importancia.

Claridad:

- Hablar sin claridad desvela agresividad, tensión, vergüenza, inmadurez, enfado, impaciencia, tristeza, adolescencia.

Junto a todos los anteriores elementos no-verbales, cada vez más familiares para profesionales de diferentes ámbitos de la actividad humana, y también de uso común en todas las relaciones interpersonales: familiares, domésticas, vecinales, etc., pertenecen a este mismo grupo otros elementos, menos citados a menudo en listados no-verbales, pero con la misma justificación. Se trata de los elementos no-verbales, pertenecientes a la ciencia de la grafología y al dibujo; esto es, elementos que aparecen al escribir y al dibujar, que no pertenecen a las palabras, aunque aparecen al comunicarse por escrito y dibujando.

Así, son también elementos no-verbales que comunican mensajes, tanto como los anteriores, siguiendo los descritos en Alberca (2017, pp. 24-44), en donde se citan, entre otros, los conocimientos que aportan a la grafología Pulver (1953); Honroth (1962);

Crepieux-Jamin (1967); Klages (1972); Vels (2009); Cerro (2010); Moreno (2016); y las investigaciones sobre la interpretación de dibujos de Sander (1928); Jucker (1928); Wartegg (1939); Woolf (1946); Alschuler y Hattwick (1947); Murray (1958); Biedma y D'Alfonso (1960); Koch (1962); Widlöcher (1971); Stora y Fromont (1980); Muñiz (1992); Hammer (1992); Koppitz (1995); Martínez (1996); Levy (2004); López-Pérez (2006); Portuondo (2007); Cid (2008); Buck y Warren (2010).

La zona donde se escribe o dibuja

- Indicando el equilibrio entre lo familiar y social

El tamaño de la letra o el dibujo

- Señala como el propio sujeto ocupa el espacio” (Biedma y D'Alfonso, 1960) en el que se siente quien escribe o dibuja en su vida cotidiana.

La presión

- Indica tensión, agresividad contenida, vulnerabilidad, fragilidad, confusión.

Los espacios en blanco

- Incertidumbre y deseo de mayor afecto.

Los ángulos

- Agresividad.

El color

- Serenidad, suavidad, tranquilidad, apatía, monotonía, descomplicación, tensión, agresividad; o sus contrarios.

La imprecisión en el trazo

- Indecisión e inseguridad.

Los adornos

- Tendencia a la evasión ante los problemas y obstáculos.

Elementos que aparecen o no y su posición

- Irregularidad, sensibilidad, emotividad, angustia, temor, necesidad de amparo o auxilio, autoestima, accesibilidad, afecto, lateralidad predominante, autoconcepto, confianza, preocupación, carencias, deseo de huida, protección, aspiración, agresividad, fragilidad, inquietud, susceptibilidad, optimismo o pesimismo, extroversión o introversión...

La inclinación

- Afectividad, sensibilidad, introversión o extroversión, equilibrio, vulnerabilidad, emotividad.

Dirección

- Estado anímico: debilidad, tristeza, pesimismo, desgana...; o sus contrarios.

Rapidez o lentitud

- Manifiesta la agilidad intelectual de quien escribe o dibuja.

Los enlaces

- Señalan a sociabilidad

Espacio entre los renglones si escribe

- Orden o desorden.

Espacios en blanco, márgenes y presentación

- La relación con los demás.
- Claridad mental experimentada de lo que se expone.

De este numeroso elenco de significaciones se deduce lo que afirma González (2019): “las intenciones de una persona pueden estar implícitamente expuestas en la comunicación no-verbal” (p. 14).

Resulta útil conocer lo más posible lo que se dice cuando se comunica algo, sea lo que sea. Desconocer gran parte de lo que se está comunicando si se es el emisor o

perderse gran parte del mensaje por desconocer bien el código, siendo receptor, sería una carencia subsanable de la comunicación, remediable con formación en CNV. Algo importante si lo que se comunica también lo es.

A menudo se acepta que es imprescindible asegurar el conocimiento por parte de emisor y receptor del código en el que se codifica el mensaje, si no se podría codificar uno o decodificar otro adecuadamente. Por tanto, si la mayor parte del mensaje viaja mediante el código no-verbal, se convierte en una necesidad comunicativa aprender este código para poder emitir y recibir, comunicar y estar comunicado.

A modo de conclusión de los anteriores aportes que definen la comunicación no-verbal, resulta elocuente lo publicado por ACONVE (Asociación internacional de analistas y expertos en comunicación no verbal) en su web (2022):

El Análisis de Comportamiento No Verbal es la disciplina que analiza la comunicación del ser humano en su dimensión global, estableciendo las relaciones entre lo dicho y lo no dicho y valorando de modo científico sus contenidos en múltiples contextos profesionales. El campo de utilidad de la CNV afecta a todas las relaciones entre los seres humanos, tanto en el sector profesional como en las cotidianas interacciones de nuestra vida donde la comunicación juega un papel importante.

2.2. ARQUETIPOS UNIVERSALES DE LA COMUNICACIÓN NO-VERBAL

Desde el inicio de la vida del ser humano como tal, el interés que los elementos no-verbales de la comunicación humana suscitaron, anduvo parejo al interés por confirmar que existen gestos universales con una misma interpretación, independiente de culturas, épocas y geografías, con independencia de que haya otros gestos que tienen un significado temporal, local y de moda; lo que resulta lógico y no empaña la universalidad de la mayoría de los elementos no-verbales.

González (2019) encuentra un argumento para haber logrado esa útil universalidad en la tendencia del cerebro humano en categorizar la realidad que vive y operar con clasificaciones, que unidas a su memoria, le permite retener símbolos y significaciones: “el carácter universal de ciertos gestos se ven aquí reflejados por una especie de

esquematación significativa, debido a la capacidad que posee el cerebro de abstraer y simplificar la información en sus componentes más esenciales” (p. 9).

En las primeras investigaciones de finales de siglo XIX, Darwin (1984) escribió:

Me pareció muy importante asegurarme de si se repiten las mismas expresiones, gestos, en todas las razas humanas. En la medida en que los mismos movimientos del rostro indican las mismas emociones, en varias razas humanas diferentes, podemos suponer, con gran probabilidad, que son verdaderas, que son innatas o instintivas (p. 17).

Muchos años después de que el naturalista inglés escribiera esto, Pease (2010), dice:

Ekman, Friesen y Sorenson apoyaron algunas de las opiniones de Darwin sobre los gestos innatos cuando estudiaron las expresiones faciales de gente de cinco civilizaciones muy distintas. Averiguaron que cada cultura usaba los mismos gestos faciales básicos para demostrar emoción. Eso los llevó a la conclusión de que esos gestos eran innatos (p. 10).

Otros autores confirman lo mismo. Según Ekman (2005), la mayoría de las expresiones del cuerpo son universales y argumentado por Cuevas (2015) al explicar la existencia de expresiones faciales universales, reconocibles universalmente:

Para demostrar que son básicas y biológicamente universales, Ekman realizó investigaciones, experimentos y estudios transculturales en sujetos de tribus pre-literatas de Papúa Nueva Guinea. Estos estudios demostraron que dichos sujetos podían identificar las expresiones emocionales de otras personas pertenecientes a culturas con las que no estaban familiarizados. Por otra parte, Ekman también demostró que estos sujetos pre-literatos eran capaces de asociar con coherencia expresiones faciales a una serie de descripciones de situaciones específicas. (p.22).

Por lo que concluye, refiriéndose a las investigaciones de Ekman de los años 70: “También demostró que observadores de diferentes culturas son capaces de interpretar correctamente las emociones que reflejan ciertas expresiones faciales de sujetos otras culturas” (p. 23).

Los estudios de la psicóloga Vallejo-Nágera (2015), más recientes, concluyen igualmente la existencia de una capacidad universal para codificar y decodificar elementos de la CNV:

Maoríes, esquimales, británicos, camboyanos o los habitantes de Tanzania elaboran muecas de enfado, asco, miedo, alegría, sorpresa y tristeza exactamente igual que lo hacemos nosotros. Y con ligeras matizaciones, también exponemos de modo muy similar diversión, desprecio, satisfacción, vergüenza, entusiasmo, culpa, orgullo, alivio, satisfacción, deleite o placer sensorial, bochorno, rabia, asco, pánico, felicidad, sorpresa o lástima. Tampoco las épocas históricas difieren en sus manifestaciones gestuales (pp. 91-93).

Respecto a si muchos de nuestros gestos son aprendidos o innatos, la citada Vallejo-Nágera (2015) argumenta, a favor de su condición innata, que los niños ciegos ejecutan muchos gestos iguales que los videntes, sin que aquellos naturalmente los hayan aprendido por imitación.

En la misma línea argumenta Noemí (2012), educadora social y antropóloga social y cultural: “la sonrisa de los niños ciegos y sordos se produce, aunque no hayan podido aprenderla por imitación, lo que califica a la sonrisa como innata o genética”.

No obstante, apunta también las observaciones que en su día hicieron los investigadores Birdwhistell y Ekman, al recordar que Birdwhistell ponía en duda la teoría de Duchenne, defensor de la universalidad de la sonrisa que implica unos movimientos en los músculos que llevan la comisura hacia arriba y contracción de los ojos, significando alegría; y también apuntando Noemí (2012) que Ekman, en sus viajes por todo el mundo había registrado más de cuarenta tipos de risas diferentes.

Con todo, aunque la mayoría de los elementos de la CNV fueran universales, no quita que existan también una serie de elementos personales, familiares, locales, regionales, nacionales, continentales, etc. Por eso, añade que, aunque la CNV en gran parte, como la verbal, es aprendida en una cultura determinada, y muchos de sus elementos pueden ser aprendidos y diferir de un país a otro; sin embargo, la mayoría de gestos son universales concluye Noemí (2012):

Se sabe que gran parte de nuestra conducta no verbal es aprendida, y el significado de los movimientos y gestos está determinado por el tipo de civilización. Así como el lenguaje hablado difiere en culturas diferentes, el lenguaje no verbal también puede variar, ser arbitrario. Un gesto puede tener un significado conocido en una cultura y desconocerse o interpretarse diferentemente en otra. Sin embargo, la mayoría de elementos no-verbales no son culturales, sino que hunden su raíz en una profundidad más atemporal. Esos son, sobre todo, los que resultan más importantes en el objeto de esta tesis y de la praxis de la CNV en el ámbito docente.

2.3. IMPORTANCIA DE LA CNV EN LA CUALIFICACIÓN PROFESIONAL

Las habilidades comunicativas no-verbales constituyen un conjunto de herramientas significativas para el desempeño de profesionales universitarios (Almeida y Ortiz, 2016). Según estos autores, al referirse a la formación universitaria recibida por los graduados y graduadas en Comunicación:

Dentro de los estudios de seguimiento a egresados se han identificado deficiencias en su desempeño profesional, tales como: escaso conocimiento del manejo de la tecnología, falta de calidez en el trato con los compañeros y usuarios, dificultades en el manejo de las relaciones interpersonales, no realizan investigaciones científicas y no saben trabajar en equipo, por lo que sugieren eliminar algunas asignaturas que tienen poca relación con la carrera y ubicar otras cuyos contenidos vayan a ser de mucha utilidad para el desempeño laboral del profesional, entre las cuales la comunicación no verbal debe tener un mayor protagonismo del que antes tenía (p. 139).

Muchas disciplinas han puesto su atención en el estudio de los mecanismos que aumentan la eficacia comunicativa.

En el ámbito sanitario, Alférez (2012), refiriéndose a la comunicación del enfermero o enfermera y el paciente, pero, como se verá en su momento, fácilmente aplicable al docente y alumnado, como conclusión de su investigación, asegura:

una comunicación eficaz es un eslabón muy importante para crear una buena relación de ayuda con la persona, con el paciente, de tal manera que, la forma en que establezcamos la comunicación tendrá como consecuencia un afrontamiento efectivo o inefectivo ante determinadas situaciones (p. 151).

En la misma investigación, Alférez (2012) apunta dos afirmaciones, fácilmente transferibles al ámbito docente:

- a) “Consiguiendo una adecuada comunicación terapéutica habremos alcanzado el eslabón más importante en el terreno de la relación de ayuda, consiguiendo estar en relación con la persona” (p. 151).
- b) “No podemos dejar en el olvido la comunicación no verbal como parte relevante de la comunicación terapéutica. Esta nos aporta datos que ayudan a comprender mejor la situación de la persona. Además, nuestra conducta no verbal va a tener una importancia fundamental en nuestra actitud empática, ya que con ella demostraremos la comprensión de la situación. De modo que, obtenemos no solo los datos del problema, sino que, demostramos el interés en ayudarlo” (p. 151).

En la CIE, la Clasificación de Intervenciones de Enfermería, se explicita la gran “importancia de los mensajes verbales y no verbales del paciente” (McCloskey y Bulechek, 2001, p. 74). Y da una clave referida al ámbito sanitario y de la actuación de la Enfermería, pero transferible a la formación universitaria recibida por los aspirantes al grado de Educación Primaria:

Estas deficiencias están relacionadas de manera directa o indirecta con el desarrollo de la competencia comunicativa dentro de la cual están la comunicación verbal y no verbal, que, a su vez, pueden estar influidas por varias causas y condiciones, una de ellas puede ser que el diseño curricular de la carrera no aborda de manera explícita los contenidos relacionados con la comunicación interpersonal en la malla curricular ni en las prácticas preprofesionales (p. 139).

Fernández (2002), citado por Almeida y Ortiz (2016), cuenta con la formación comunicativa y, por extensión, con la competencia en comunicación no-verbal, cuando según estos autores Fernández concluye: “al hablar sobre la competencia comunicativa,

ha orientado su estudio desde un enfoque psicológico y la ha incluido como un factor de la eficiencia profesional” (p. 140).

Por su parte, Antúnez (2008) sugiere una serie concreta de instrumentos que a su juicio facilitan la eficacia profesional laboral a través de la comunicación no-verbal.

Por lo que podría concluirse la conveniencia de contar, como instrumento útil en el ámbito profesional, con el conocimiento adecuado de la CNV, con la que se desenvuelven en él las distintas personas que en un ámbito profesional coinciden y lo desempeñan, comunicándose unas con otras, interactuando colectiva y socialmente, y haciéndolo de un modo consciente e intencionado, gobernado, porque la comunicación no-verbal también requiere intencionalidad en sus elementos para ser mejor comunicación.

A este respecto cabe recordar lo publicado por el experto en comunicación no-verbal Toledo (2017):

Los mejores comunicadores no verbales son quienes tienen consciencia de su lenguaje corporal, personas capaces de monitorizar su conducta y de calibrar el efecto que esta produce en los demás. No hay un perfil exacto establecido científicamente, aunque suelen ser personas observadoras, con amplia perspectiva, y abiertas a nuevas experiencias y realidades. Rasgos como la estabilidad emocional y la empatía también ayudan

CAPÍTULO 3

COMUNICACIÓN NO-VERBAL Y EDUCACIÓN

Se ha apuntado hasta aquí, la importancia de la CNV en toda comunicación entre seres humanos. Ahora conviene especificar cómo esa comunicación sin palabras afecta no solo a la comunicación humana, sino a la educación, a la transmisión de enseñanzas, a la actitud del alumnado, a su autoestima, a su motivación y al desempeño profesional del docente que pretenda educar eficazmente, ya que, como se argumentará, la educación de calidad exige una comunicación de calidad y una calidad también de la CNV, por tanto.

3.1 RELACIÓN ENTRE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN: LA COMUNICACIÓN ENTRE PROFESORADO Y ALUMNADO

Respecto a la relación estrecha existente entre la educación que se pretende y la comunicación que la posibilita, se puede partir de la afirmación de quien fue el primer catedrático en Pedagogía en la universidad española, Víctor García-Hoz, fundador y presidente de honor de la Sociedad Española de Pedagogía, y director de su revista: *Bordón*; creador de términos tan aceptados en la escuela actual como: educación personalizada, comunidad educativa, plan de mejora personal y tutoría -de origen en la universidad anglosajona, pero aplicada a la Primaria y a la Secundaria por él-. Refiriéndose a la relación entre comunicación y educación, sustento de la educación personalizada, término acuñado y concepto defendido por él desde los años 60 de una manera práctica, afirmaba a finales de los años 80: “sin comunicación entre el educador y educando no hay educación posible” (García-Hoz, 1988, p. 194). Como describirá: “el proceso educativo se inicia y fundamenta en la comunicación” (p. 194), porque “la más alta forma de comunicación es la educación, puesto que, a través de ella, se ‘comunican perfecciones’ a la persona humana” (p. 195).

La educación solo se puede dar en una relación personal, una relación que genere confianza, fiabilidad, comodidad, amabilidad, seguridad y todo aquello que hace que una persona se fie de otra e intente aprender de ella. El ser humano necesita un clima para

dejarse influir por otro. Por eso, el aprendizaje solo puede darse en un clima de confianza y amabilidad, amabilidad detectada en la relación interpersonal que facilita la buena comunicación, verbal y no-verbal: sincera, y por eso el ser humano consciente y subconsciente recurre la no-verbal para asegurar su autenticidad. Conocer por parte del profesorado cómo generar esta y cómo emplearla, asegura la amabilidad, el clima y el aprendizaje.

Así, cuanto más educación se busque y se precise, mayor comunicación deberá asegurarse. Cuanta mayor calidad educativa se pretenda, mayor calidad comunicativa se requerirá: verbal y no-verbal; personal e individual (Melendo, 2001). De ahí que aprender a hacerlo así, se haya convertido en una necesidad a la que deben dar respuesta todos los planes de estudio de Grados de Educación Infantil, Primaria y másteres que habiliten profesionalmente a futuros docentes. Aprender a comunicarse con el otro, verbal y no-verbalmente, posibilita al educador o educadora la verdadera comunicación, enseñanza y también la educación, y facilita que estas (comunicación, enseñanza y educación) sean en verdad personalizadas e integrales, es decir, de calidad (García-Hoz, 1988).

En la educación humana siempre intervienen personas que intercambian enseñanzas y aprendizaje mediante la comunicación. “Cualesquiera que sean, los elementos implicados en los métodos educativos se sintetizan y operan a través de la comunicación educador-educando” (García-Hoz, 1988, p. 194).

La transmisión de una enseñanza y, aún más, la educación, es en gran medida donación y participación como se argumentó al recordar el origen latino de comunicar (*cum*: con; *munus*: donación); pero para que esta entrega de lo que se tiene a otro pueda darse, ha de asegurarse el establecimiento de una relación con ese otro y una comunicación real, verbal y no-verbal, o al menos esta última.

Así, se puede afirmar que quien más comunicación ha de provocar es el docente y también quien más ha de velar por que esa comunicación sea eficaz. El docente es, dicho de otro modo y en lo referente a la comunicación en el ámbito escolar, quien más “donación” y “función” ha de poner en juego. Aunque el alumno y alumna también se comunique con este y, por tanto, también se entregue, ponga en juego el talento que tiene y el obsequio de sí mismo o misma cuando se comunica con el profesorado.

En el fondo de esa relación necesaria educador-educando es donde hunde su raíz la educación personalizada o educación sin más, se podría decir, puesto que toda educación es personalizada, de persona (educador/educadora) a persona (educando), resultando que toda educación exige comunicación: “la función del profesor no solo puede reducirse a impartir conocimientos y a ejercer autoridad en el aula, necesariamente tiene que relacionarse y comunicarse con sus alumnos, brindándoles afecto y seguridad.” (Alpizar, 2013, p.7).

La comunicación tiene un papel tan relevante en el ámbito escolar, que existe una relación significativa entre el fracaso y éxito escolar y la interacción comunicativa entre quien aprende y enseña (Martínez-Otero, 2005). Se trata de una consecuencia que se deduce de la misma esencia educativa y de toda relación interpersonal que requiera, por tanto, la transmisión de un contenido.

Pero la educación, precisamente por ser personalizada, necesita ser interpretativa; es decir, que en ella una persona interprete a otra persona: “el carácter interpretativo apela a un quehacer propiamente humano de mirada al interior hasta llegar al estrato más profundo de la persona humana, en el que esta entra en relación con los valores” (García-Hoz, 1988, p. 28). Y por eso también a la educación personalizada le atribuirá los rasgos de ser reflexiva, singular, convivencial, creativa, como solo puede ser entre personas. Solo una persona puede educar a una persona. Una persona que se transmita realmente, lo más completamente que requiera la circunstancia y el aprendizaje que se pretenda transmitir, y por ello es preciso el concurso de esa CNV que conlleva buena parte de lo que resulta confirmación de lo que se dice.

Hay que aprender los elementos que mejoren la comunicación con el alumnado porque esta comunicación si es buena es la que facilitará la educación que se desea; procurando una comunicación entre profesorado y alumnado lo más completa posible: verbal y no verbal.

De suerte que, en la realidad, persona, educación y comunicación son tres conceptos que se necesitan para cumplirse en plenitud cada uno en la realidad de un aula. Siendo así, de la condición de edad, madurez y oficio libre vocacional, se deduce que es el docente quien ha de iniciar, provocar y liderar esta comunicación, educación y trato personal: aprendiendo a hacerlo previamente. Porque la persona no se transmite de modo

completo ni espontáneamente, sino que su comunicación exige intención de transmitirse, darse (*communico*) y conocimiento para hacerlo (formación para aprender a hacerlo).

La relación sociable exige, por tanto, aprendizaje.

Parece razonable que si hemos de comunicarnos los seres humanos debemos aprender a hacerlo lo más precisa y convenientemente posible. El docente también de una forma específica, por tratar con alumnado de distinta edad y con unos objetivos educativos marcados por su edad.

Aunque tanto alumnado como profesorado ha de aprender a comunicarse de forma no-verbal, la necesidad principal de empezar a aprenderlo intencionalmente recae en el docente, quien sostiene también en mayor parte la iniciativa educativa escolar y quien es responsable de ella al ser quien ha elegido la docencia como profesión.

La experiencia enseña que se puede comunicar de manera intuitiva, imitativa, empática u ocasional, pero no se hará con profesionalidad ni óptimamente si no se aprende cómo emplear esta comunicación no-verbal, sus elementos concretos, para mostrar el interés de un contenido que se pretenda transmitir, lograr motivar a un alumnado desmotivado, propiciar la intensidad de su esfuerzo, el estudio, enseñar a los alumnos y alumnas a emplear los elementos no-verbales para comunicarse mejor con el profesorado o para alcanzar un mejor rendimiento de su trabajo y atención.

Si el educador ignora o resta importancia a los elementos no-verbales que forman parte también de su mensaje, o no atiende como merecen los elementos de su comunicación no-verbal –la mayor parte del mensaje- el educador no gobernará lo que transmite ni la orientación que su emisión completa conlleva. La información que llega al receptor -alumno o alumna- puede no ser la que desea transmitir o debe transmitir el emisor, si este no ha aprendido los mecanismos inevitables de su propia transmisión. No lo hará tampoco de una forma personal, si no tiene en cuenta el modo de recibir que tiene el receptor.

Son, por lo tanto, muchos los motivos por los que la formación docente exige el aprendizaje y destreza de comunicar mejor para educar mejor. También no-verbalmente, ya que podría decirse que solo podrá educar mejor, quien aprenda mejor a comunicarse también de modo no-verbal.

Las investigaciones de Cruz y Díaz (2003) y Arellano (2006) concluyen en este sentido algo significativo en el objetivo central de esta tesis: que un docente que no acierte a interpretar la comunicación no-verbal de su alumnado está abocado a malinterpretar su mensaje y obstruir la comunicación docente-alumnado, perjudicando a ambos. Esto, por sí solo, pone de manifiesto una demanda de formación en el docente y la necesidad de corresponder a ella.

Otras investigaciones apoyan la misma idea de que la conexión con los demás, la comunicación, tiene mucho de provocada. A este respecto, Pons (2017) apunta: “Aportación reciente de la neurociencia ha sido la constatación de que el hecho corporal, ya sean gestos, posturas o expresiones faciales, condiciona nuestro estado de ánimo” (p. 11).

Hoy se conocen las neuronas espejo y la confirmación de que los conocimientos de la neurociencia en manos del docente se hacen claves útiles para sostener el arco de la reacción, predisposición, actitud, motivación y demás aspectos que interfieren en el aprovechamiento y rendimiento escolar del alumnado y profesorado.

Se conoce cómo funciona el cerebro del alumnado, es hora por ello de que aprenda el profesorado cómo puede apoyarse en ello. En este ámbito adquiere importancia lo que escribe Pons (2017) respecto a la rapidez y a la eficacia de los mensajes transmitidos no-verbalmente:

La comunicación entre humanos se produce mayormente a nivel no consciente, el neocórtex puede procesar el equivalente a cuarenta bits de información por segundo, pero nuestro cerebro no consciente es capaz de gestionar once millones de bits por segundo. El límbico expresa las emociones a través del lenguaje corporal antes de que el córtex hable (p. 8).

Con todo, por ser realmente importante el peso de la CNV, desde el punto de vista de la educación, la didáctica y la pedagogía, se debería estudiar como corresponde a su importancia la praxis efectiva de la CNV en el aula de nuestros días, su impacto y sus beneficios, y su impacto, por ejemplo, en los criterios de evaluación no escritos, pero influyentes, de las programaciones escolares diseñadas cada año por los docentes.

Además, como se dijo, la comunicación conlleva darse. Darse más y transmitirse mejor en función de la calidad de la educación. Ese darse se limita e incluso llega a obstaculizarse seriamente si el profesorado o el alumnado no apoya su mensaje en los elementos no-verbales que dan coherencia, cohesión y adecuación (Blecua et al., 2016) a cuanto transmiten. De hecho, el emisor se da, sobre todo, cuando se comunica no-verbalmente, que es la comunicación que más transmite (Mehrabian, 1972; Birdwhistell, 1979; Boothman, 2001; Rulicki y Cherny, 2014; Roldán et al., 2013).

Sin gobernar intencionalmente ni dirigir como educador esta comunicación entre profesorado y alumnado, no se gobierna la mayor parte de la educación: no como sería propio en un buen educador y una buena educación, que exige también una buena comunicación.

Sabemos que la comunicación no-verbal tiene mayor relevancia en la comunicación humana y personal que la verbal (Mehrabian, 1972; Birdwhistell, 1979; Boothman, 2001; Rulicki y Cherny, 2014; Roldán et al, 2013); que significa más que la verbal. Por eso, es preciso enseñar a emplear intencionalmente a quien haya de comunicarse con un alumnado -por naturaleza inexperto en muchos aspectos como este del desarrollo personal-, ya sea educador familiar o profesional, entre estos últimos el docente.

Dada la sensibilidad e importancia humana, cuando se educa con sinceridad, la educación exige al emisor una comunicación lo más completa posible; unidad comunicativa, que requiere elementos verbales y no-verbales, con especial presencia de estos últimos para asegurar la recepción fidedigna del mensaje. Cuanto más importante sea lo que se pretenda educar en más elementos no-verbales se necesitará apoyarlo, para que se perciba su importancia, se retenga mejor en la memoria y resulte posible actualizarlo cuando convenga. De ahí que suela decirse que los hechos educan -el ejemplo-, más que las palabras. Las más importantes enseñanzas recibidas, educadas, se recuerdan siempre unidas a elementos no-verbales que acompañaron su aprendizaje.

Formarse para ejercer como docente exige, por tanto, formarse en comunicación no-verbal para poder comunicarse intencional y completamente con el discente.

Los elementos no-verbales no solo son parte del canal, sino parte del propio mensaje que se transmite y se recibe; porque, como se dijo, es inevitable al educar, darse,

transmitirse personalmente mediante elementos no-verbales. Como explicó García-Hoz (1988):

Toda educación empieza con la presencia del educador ante el educando (comunicación no verbal), continúa mediante la palabra (comunicación verbal) y la realización y valoración del trabajo en el que se ha de concretar la Obra Bien Hecha, (comunicación completa, total) en la que la palabra, el ejemplo de actividad, el gesto y la actuación sensible, están operando constantemente (p. 195).

Ampliando esta explicación, describía que había dos tipos de comunicación de ejecución por parte del profesorado: una orientadora y vital, otra didáctica y de enseñanza. Ambas son las dos caras de una moneda comunicativa, pero defendía que la principal, la más afectiva y propia del educador y orientador era la no-verbal; más que la comunicación didáctica más propia del transmisor de conocimientos solo. De ahí que en la formación de un docente deba asegurarse -proporcionalmente en relación con la importancia que tiene- la formación en comunicación no-verbal.

Por ello, la formación comunicativa verbal y no-verbal en los docentes, que han de ponerse ante el auditorio de su alumnado, es una necesidad ineludible. Esta formación ha de asegurar la competencia comunicativa completa, es decir, verbal y no-verbal, para que la acción educativa y la comunicación entre profesorado y alumnado pueda darse también lo más completa posible.

3.2. IMPORTANCIA DE LA CNV EN LA CUALIFICACIÓN PROFESIONAL DOCENTE

Como señalan Ferrero y Martín (2003) al hablar de la incidencia del Lenguaje No Verbal en la labor docente, la CNV es necesaria para asegurar la coherencia y plenitud de cuanto el docente quiere comunicar:

Las investigaciones de Morris (1987), Parejo (1995), Knapp (1997), Castillo (1999), Ferrero y Martín (2002), sugieren que el empleo inadecuado del LNV interfiere en la comunicación y en el proceso de mediación docente. La interacción entre la comunicación verbal y la no verbal es fundamental. El comportamiento

no verbal tiene que complementar y regular al verbal para que exista una comunicación coherente. “El Lenguaje No Verbal potencia lo que se dice a través de la palabra hablada y cantada, aunado al ‘cómo se dice o canta’ usando como soportes el movimiento del cuerpo, los gestos, la mirada” (Ferrero y Martín, 2002; p. 150).

Los mismos investigadores (Ferrero y Martín, 2003) recuerdan que esta incidencia en el proceso enseñanza-aprendizaje abarca todos los sub-procesos, como por ejemplo la evaluación y, de esta manera, concluyeron que para una evaluación completa debía asegurarse una observación completa, de los elementos no-verbales también: “observar antecede a evaluar; ambas son gestiones complementarias que ayudan a progresar en el aprendizaje de la función docente” (p. 3).

Por su parte, Burroughs (2007) hace hincapié también en que para cualquier docente es preciso apoyarse en la CNV para enseñar: “la inmediatez no verbal de los maestros es fundamental para la gestión del aula y el aprendizaje” (p. 35).

Los mismos investigadores antes citados, Ferrero y Martín (2003), aluden a una observación interesante de Zimmerman (1998), respecto a la autenticidad y profundidad de lo que se transmite no-verbalmente, que, por ser así, se convierte en imprescindible de interpretar por el profesorado que pretenda conocer de verdad y en profundidad lo que su alumnado pretende transmitirle:

Como sostiene Zimmerman (1998), si lo no verbal revela el comportamiento profundo del otro, conviene prestar atención para comprenderlo. La atención dirigida al LNV permite autenticar el comportamiento del otro y comprobar si existe acuerdo entre lo dicho y lo representado (p. 3).

Igualmente significativo es lo que años antes el mismo Zimmerman (1987) propone respecto al análisis de los elementos no-verbales observados en un aula de Infantil, tanto de alumnos como del docente, para descubrir quiénes son los niños más seguidos, los que aún requieren ser descubiertos, la relación pedagógica de cada alumno con el docente, de los alumnos entre sí, de gran interés para docentes, pedagogos, psicólogos, orientadores, autoridades y cualquier persona implicada en la Escuela Infantil.

Más recientemente concluyó el profesor Valencia (2019), en su investigación comparativa de artículos publicados en los últimos años sobre la comunicación no-verbal y su relación con el aprendizaje: “a la fecha se han logrado asir conceptos e identificar fenómenos no verbales que bien podrían incidir en algunas variables relacionadas a [sic] la potencialización o empobrecimiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje” (p. 11).

El profesor Valencia (2019) aporta una consideración que puede explicar el estado de conocimiento y formación docente en CNV. Él da dos argumentos que pueden explicar la carencia de formación en contradicción con la importancia que la CNV tiene en el proceso docente, dirá:

Por un lado, la CNV como disciplina científica es relativamente joven frente a la pedagogía; y por el otro, tenemos que sólo en las últimas décadas se ha permitido dimensionar con mayor claridad la influencia que posee la CNV en los procesos comunicativos (p. 10).

Por el contrario, con la proliferación de investigaciones en torno a la CNV y su relación en la eficiencia profesional de muy diversos ámbitos de las actividades humanas, ha ido extendiéndose, pese a todo, el interés por la CNV y lo que conlleva a las Ciencias Sociales, de modo que ha llegado a la pedagogía, como indica Valencia (2019):

Es así que, con el fin de dimensionar y conocer las implicaciones de la comunicación no verbal sobre interacciones sociales, que esta disciplina centró su mirada en el campo de la pedagogía, investigando las implicaciones de la comunicación no verbal en los procesos de enseñanza y aprendizaje (p. 6).

Según Monterubbianesi (2013), para cualquier docente sería útil y necesario tener en cuenta, a la hora de diseñar la programación anual de las unidades didácticas con las que pretende enseñar, los elementos verbales y no verbales que le ayudarán a ser eficaz, y para lograrlo necesita revisar los materiales actuales para no olvidar la eficacia de estos y prestarle así el interés que en verdad estos elementos no verbales también tienen.

El hecho educativo dentro de un aula exige que el profesorado esté pendiente a gestos y otros elementos no-verbales con los que va sacando su propia conclusión respecto a cada alumno y alumna. Si miramos la programación de un aula, el peso que el

docente prevé que tenga la actitud y escasez comunicativa no-verbal con el profesorado es mucho menor de lo que en realidad tiene en cuenta y pesa en su evaluación; así, en los criterios de evaluación en algunas comunidades autónomas, como la andaluza, se limita el peso de la actitud al 10%; pero en la realidad del día a día, según las investigaciones de Alberca (2016), la actitud de una alumno o alumna, que llega al profesor por la CNV a menudo, confirma que el peso es mayor de ese 10% que el propio profesorado prevé.

No dejarlo a una impresión subjetiva, no planificada sería deseable en cualquier educación de calidad. Una educación que a menudo se relaciona con el conocimiento que el docente tiene de la CNV del alumnado. Así, Álvarez (2012), relaciona la calidad docente directamente con la calidad del conocimiento de la comunicación en general y de CNV en particular, y defiende que “para ser un docente eficaz, es fundamental ser un buen comunicador y ello en el doble papel de emisor y receptor de mensajes” (p. 23). Aún más, señala la ineludible atención a la formación en CNV para asegurar la competencia comunicativa si se desea asegurar la enseñanza eficaz y relaciona esta destreza en CNV que debe adquirir todo docente, con el clima adecuado que debe asegurarse en el aula, porque el clima está en el ámbito de las relaciones interpersonales y en ellas la CNV tiene un papel importante. Con la adecuada CNV se transmiten emociones, sentimientos, valores; “es decir: la mayor parte de las variables que constituyen el “currículum oculto” en los centros educativos” (p. 24). De modo que la mayor parte de lo que ha de transmitirse en un aula, según este autor, depende de la habilidad en CNV. De ella dependerá no solo la emoción, motivación, implicación propiciada en el aula, su actitud, sino subrayar lo más importante y atraer la atención sobre ello.

Poyatos (1994) plantea también la importancia del lenguaje no-verbal, su importancia en el acto comunicativo y en especial en la enseñanza. Algunos años después del citado Poyatos, Arellano (2006) defiende que una defectuosa comunicación no-verbal obstaculiza la relación profesorado-alumnado y tiene su consecuencia negativa en el proceso enseñanza-aprendizaje. En el mismo sentido se pronuncian Rodríguez, Terrón y Gracia (2010) cuando argumentan que incorporar en la práctica docente elementos no-verbales de un modo variado e intencionado propicia la creatividad en la enseñanza y el aprendizaje.

Además, en el hecho de la comunicación profesorado-alumnado, específicamente en la que hoy en día aún la mayoría del profesorado emite más que el alumnado y es este

quien hace de receptor más tiempo (incluso el emisor puede desconocer si realmente se recibe el mensaje), resulta útil conocer el código no-verbal que permita recibir un *feedback* esencial en la labor docente, sobre todo con alumnos o alumnas que no emitan mensajes con sus palabras la mayor parte de la sesión en que se le imparte docencia.

Se puede concluir que descodificar correctamente el mensaje codificado no-verbalmente por el alumnado evita grandes carencias en la comunicación y en la eficacia docente. Evita también conflictos en la escuela, como en cualquier ámbito de actividad humana donde se exija la relación interpersonal, porque elimina malos entendidos, asegura una relación cordial y de confianza y previene discordias; igual que en el mundo de la empresa, por ejemplo, tal y como investigó González (2019).

Investigando la importancia de la CNV en el área de la enseñanza del área específica de la Educación Física, los autores Moreno-Murcia et al. (2013) concluyeron la necesidad de una mayor atención al hecho no-verbal en las aulas y a la formación del docente al respecto y descubre que son pocos los estudios que han observado el *feed-back* no verbal que observa el alumnado en el profesorado.

En una cultura donde lo emocional ha aumentado, la sensibilidad también, es decir, la información que llega al cerebro a través de los sentidos, parece que, como consecuencia de esta realidad, se mejoren esos mensajes no verbales de confirmación, negación, contrariedad o afirmación de lo que estamos viviendo a nuestro alrededor en un aula: el alumnado lo necesita y el profesorado también.

A todo esto, se suma que no siempre se ha aprendido a escuchar activamente, con atención al alumno o alumna, como los seres humanos entre sí en una cultura con tendencia al individualismo como la nuestra (Gobernado, 1999). Y es preciso que el profesorado compense esa tendencia, aprendiendo a escuchar activamente, tanto en su mensaje verbal como no-verbal al alumnado, también buscando su rendimiento académico y la mayor motivación de cada alumno y alumna (Moreno-Murcia et al., 2013)

En Educación Primaria, además, por ser una edad temprana y de inicio a la adolescencia, esta relación con el profesor o profesora es más necesaria y clave; requieren más de miradas, gestos, tonos de voz y otros elementos no-verbales:

Su papel resulta decisivo en la interacción de los niños y niñas y en la configuración del clima relacional y marco normativo en el aula. También facilita el desarrollo de la función instructiva, al permitir enfatizar y reforzar los mensajes lingüísticos para atraer y mantener la atención de los niños y niñas: La expresión corporal, el gesto, crea las pausas cuando hablamos y transmite intenciones, deseos, sentimientos y emociones. Hablar es una acción de todo el cuerpo. La mayoría de las veces, incluso, dice más el cuerpo que las propias palabras (Colquepisco y Colquepisco, 2019, p.11).

Comprobamos, por tanto, el sentir frecuente de muchos docentes e investigadores que defienden la CNV como instrumento necesario y útil en la labor docente, para el bien de todos, del profesorado, del alumnado, de la educación misma y de la sociedad.

Cuadrado (1992) estudió que las funciones de la CNV en el aula eran: “elogiar o aceptar su comportamiento”, “mostrar interés”, “dar órdenes”, “centrar atención”, “mostrar autoridad”, “demostrar e ilustrar” (pp. 166 y 167). No parece poca cosa. La conclusión al respecto parece muy consensuada y entre otros, Álvarez (2012) asegurará:

La CNV de los docentes ejerce funciones tanto a nivel emocional (apoyo o rechazo, reconocimiento o ignorancia, aprobación, o desaprobación, simpatía o antipatía, interés o desinterés) como cognitivo: atraer la atención, señalar algo, responder, enfatizar, etc. De ahí el carácter decisivo de la comunicación no verbal. Dada la estrecha interrelación existente entre este nivel y el verbal, la congruencia entre los diversos mensajes es un factor fundamental de la capacidad docente (p. 26).

Se deduce de lo argumentado la necesidad de enseñar a comunicarse no verbalmente al alumnado contemporáneo y al docente durante su formación universitaria pre-docente. Ambos, llamados a comunicarse entre sí, reciben una formación expresa como tal en comunicación muy limitada e incompleta en comunicación personal: verbal y no-verbal (esta última siempre de atención asimétrica con respecto a su hermana siamesa, la verbal).

Vivimos en un mundo visual y necesitado de las relaciones interpersonales, la CNV quizá sea la oportunidad de mejorar y renovar la esencia de una educación cada día de mayor calidad, porque cada día parece más necesaria.

CAPÍTULO 4

COMUNICACIÓN NO VERBAL Y FORMACIÓN UNIVERSITARIA

En el anterior capítulo se argumentó la relación de la CNV con la educación y, en este que comienza, se especifica cómo de esa significativa relación se deduce la necesidad de incluir en la formación universitaria el aprendizaje de uso e interpretación de la CNV, pero no solo en la formación universitaria de los futuros docentes, sino también en toda formación universitaria que tenga como objeto cualquier desempeño profesional, ya que toda profesión exige una relación comunicativa con otro, por poco relacional que esta parezca. Se argumentarán los muchos beneficios educativos que formarse en CNV conlleva a los docentes en su labor profesional.

4.1. FORMACIÓN DE LA COMUNICACIÓN NO-VERBAL EN LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

Una de las consecuencias que se derivaron de la declaración firmada en Bolonia, conocida como el Plan o Proceso de Bolonia de reforma universitaria en el entorno europeo, que afecta en la actualidad a cuarenta y ocho países adheridos al mismo, es la distribución de la formación recibida por el aspirante a un título de Grado de unos determinados créditos, ETCS (European Credit Transfer System), que se consolidan al adquirir una serie de competencias y estándares previsiblemente necesarios en el desempeño de la profesión que posibilita el Grado al que se aspire.

La Agència de Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (2002) afirma en su Documento Marco General para el diseño, seguimiento y revisión de planes de estudios y programas, que en la formación universitaria se emplea con ambigüedad y, por tanto, confusión, un concepto que debería ser más claro dada su importancia, el de competencia, para el que se usan términos como: skill, key skills, core skill, basic skills, transferable skills, generic skills, common skills, personal skills, related skills, employment related

skills, junto a capabilities, competency, attributes, learning outcome, work, entre otros, que alimentan la ambigüedad, amplitud o confusión del concepto.

Los informes internacionales en el entorno de la OCDE, por ejemplo, los informes PISA, evalúan a los estudiantes en conocimientos y habilidades en áreas claves (lectura, matemáticas, resolución de problemas y conocimientos científicos, concibiendo que el éxito depende de las competencias que se adquieran. Así en el proyecto de la OCDE (2005), DeSeCo (Definición y Selección de Competencias), se considera que las competencias son más que conocimientos y habilidades: “una competencia es más que únicamente conocimiento y habilidades. Tiene en cuenta la habilidad de responder a demandas complejas empleando y movilizand recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto particular” (p. 4) y se incluye en el concepto de competencia, defendido por la OCDE (2002), citado por Riesco (2008), entre otros contenidos:

La capacidad para responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. Cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y conductuales (OCDE, 2002) (p. 88).

En este contexto, el estudio de la CNV ha de incorporarse como posible recurso psicosocial que responde a las demandas complejas de cada contexto, incluido el del alumno y alumna, en cada momento del proceso escolar y, en tal caso, respondería a la demanda de la formación universitaria que requiere el docente en su preparación para su tarea docente.

Como el profesor Riesco concluye (2008), “definir estas competencias es ayudar a los jóvenes y a los adultos a desarrollarse como personas y como profesionales en un proyecto de formación que va a durar toda la vida” (p. 80). En esta concepción de competencia y formación cabe recoger la necesidad de incluir la CNV en la formación universitaria de los futuros docentes de Educación Primaria y sus competencias, por tanto.

La CNV puede aprenderse y puede mejorarse. Para ello, parece preciso aprender a detectar, emplear y desarrollar los elementos paralingüísticos (López, 2010) y el resto

de los elementos no-verbales, como propuso López (2010), para mejorar la competencia comunicativa de los alumnos y alumnas del Grado de Periodismo.

También la comunicación no-verbal es propuesta como instrumento imprescindible en la formación de profesores de Educación Física por Benítez (2009), como lo hizo igualmente -en el mismo ámbito docente de la Educación Física- Maldonado (2007), que relacionó la eficacia de los docentes de Educación Física en su desarrollo profesional y el consecuente aprendizaje de sus alumnos y alumnas con las relaciones interpersonales, empatía y otras actitudes y cualidades, como la destreza en CNV, de los docentes durante el desarrollo de su profesión.

Alfárez (2012) estudió la conveniencia de la formación en CNV de los estudiantes universitarios de profesiones sanitarias, Enfermería especialmente, pensando en su mejor cualificación profesional, bajo el título La Comunicación en la Relación de Ayuda al Paciente en Enfermería: saber qué decir y qué hacer. Un estudio que, pese a ser de temática sectorial, bien se podrían aplicar al estudiante del Grado de Educación Primaria. Sus conclusiones son sugerentes igualmente para el profesional docente. Se debe de tener en cuenta una serie de habilidades y destrezas que pondrán en el culmen de un buen proceso terapéutico (comunicación y relación), disponiendo de recursos comunicativos que permitan optimizar la relación profesional con el paciente:

- Utilizar un lenguaje apropiado a la persona que escucha. Comunicar consiste en hacerse entender.
- Dar indicaciones y/o prescripciones de manera clara y concisa.
- Dejar hablar al interlocutor, sin interrumpir salvo que se pierda el hilo de la conversación.
- Ayudar al interlocutor a que se sienta cómodo y libre en aquello que quiera expresar. Para ello, es necesario crear un clima de cordialidad.
- Manifiestar una actitud de respeto absoluto e incondicional hacia la persona y su intimidad.
- Demostrar interés hacia lo que se está escuchando, mediante *feedback* verbal y no verbal (postura, miradas...). El paciente que se siente escuchado se

mostrará mucho más implicado en el tratamiento y colaborador con el personal sanitario que lo atiende.

- Escuchar siempre para comprender al otro y no estar pensando en lo que se va a decir cuando acabe de hablar. Escuchar significa prestar atención y demostrar que se hace y, en definitiva, escuchar para comprender y no para responder.
- Evitar las interferencias físicas tales como ruidos, espacios físicos inapropiados, etc.
- Evitar también las interferencias actitudinales tales como prejuicios sociales, estereotipos, etc.
- Ser siempre empático, entendiendo que esto no significa compartir obligatoriamente sino comprender, aunque, se esté en desacuerdo.
- Evitar juicios de valor sobre el interlocutor.
- Ser conscientes de que todas las personas tienen necesidades físicas, psicológicas y sociales, pero que tanto estas como la forma de satisfacerlas pueden ser muy distintas de una persona a otra.
- Atender no solo al contenido del mensaje, sino también a los sentimientos y necesidades de la persona.
- Estar atento a los mensajes no verbales de la persona. Es una buena fuente de información que ayudará a comprender mejor a la persona, sus sentimientos, necesidades, dudas y preocupaciones.
- Ser consciente de la comunicación no verbal y utilizarla como un recurso comunicativo de primer orden (sonreír o mantener una expresión facial distendida, postura corporal...). Ser conscientes de que la manera en que se dicen las cosas es tan importante como lo que se dice explícitamente.
- Verificar si el paciente ha entendido lo que se le ha dicho.

- Manifestar, en todo momento, una elevada motivación hacia el propio trabajo. La desmotivación es fácilmente captada por quien recibe el servicio e influyendo de una forma muy negativa este hecho en una buena relación terapéutica (Pons, 2006).
- Otra habilidad que se debe de considerar dentro de la relación de ayuda es la de personalizar el dialogo. hay que centrarse en el propio paciente evitando generalizaciones. Así, se logrará que el paciente no vea el problema como algo ajeno a sí mismo, que se deba a circunstancias externas o ambientales, consiguiendo que analice su control sobre su problema y su capacidad para solucionarlo y darle respuesta.

Es esta una lista útil de consejos aplicables a cualquier formación profesional que requiera apoyarse en su desempeño en la CNV y en la relación con personas.

Con todo, como concluyeron los investigadores Almeida y Ortiz (2016):

La comunicación no verbal ha sido insuficientemente investigada en la formación inicial de profesionales universitarios, por lo que se carecen de suficientes elementos teóricos que permitan fundamentar el desarrollo de habilidades comunicativas no verbales como complemento de la comunicación verbal, concebidas como cualidades profesionales dentro del desarrollo de la competencia comunicativa, que incluyan los componentes afectivos-motivacionales y metacognitivos (p. 142).

4.2. COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL MAESTRO Y MAESTRA

El profesor Villarreal (2015) estudió el ámbito de la formación universitaria de los profesionales llamados a ser docentes, en una investigación bajo el título La comunicación eficaz del profesor: una responsabilidad social.

En este estudio, se apunta lo concluido por otros investigadores, como Carrión (2009a) o Grinder (2008). Para el primero de ellos, “el conjunto inseparable de mente y cuerpo busca la armonía y el equilibrio. Si no es así, creamos incongruencia y esto se

muestra en la disonancia entre nuestra comunicación verbal, no verbal y para verbal” (Carrión, 2009a, pp. 77-81). Por su parte, Grinder (2008) indica que:

Calibración y simetría corporal forman parte de la Comunicación No Verbal (CNV). Si el docente domina la CNV puede modificar la información para transmitirla tal y como la otra persona, el alumno/a, es capaz de entenderla y procesarla. Así la respuesta es más acorde y positiva con lo que espera aprender el alumnado (p. 41).

El mismo Villareal (2015) defiende una formación, en el profesorado, intencional, no espontánea ni solo la natural que todos tienen como seres humanos, sino una más amplia, como docentes. Así, reflexiona sobre la necesidad de una formación concreta en CNV y sus elementos, para lograr los objetivos profesionales docentes y la eficacia educativa sobre el alumnado, así como el mayor aprendizaje de este.

Lo que hay que saber hay que aprenderlo. Se ha apuntado en el capítulo anterior la conveniencia de la CNV en el uso intencionado del profesorado para emitir y recibir mensajes en la relación escolar. En este capítulo ha de argumentarse la formación que todo futuro docente ha de recibir como consecuencia de lo antedicho.

Las razones que hacen de la necesidad formativa en CNV un reto urgente e ineludible son:

- La comunicación se puede mejorar y es necesario mejorarla dada su importancia en el resultado escolar y el hecho de que se pueda mejorar. (Serrat, 2005; Estalella, 2010).
- Ha de aprenderse a convertir en intencional lo que se hace en parte y naturalmente, pero por ello, no con amplitud ni sacando el rendimiento que se podría. Cuando la actuación del docente en una situación se deja a la improvisación natural, a menudo se desaprovecha cuanto podría generar la situación y al hacerlo sin consciencia ni intención, no se sacará todos sus beneficios (Serrat, 2005).
- Ser consciente del código no-verbal que se puede emplear y el que se puede interpretar propicia con más facilidad conducir su uso hacia el punto que el alumno, alumna o profesorado necesite educativamente reforzar (de

contenido, comportamiento, estado anímico, estimular esfuerzos, por ejemplo).

- Prepara al alumnado a aprender, porque le facilita la atención.
- Además, conlleva un clima escolar que provoca otros beneficios educativos: autoestima, motivación, estimulación, responsabilidad, superación de obstáculos, aprendizaje positivo, trabajo en equipo y otros (Pons, 2017; Moreno-Murcia et al., 2013).
- Facilita la implicación del alumno y alumna (Alfárez, 2012).
- Mejorar la CNV, mejora las competencias personales y profesionales del alumnado (Almeida y Ortiz, 2016).
- Conocer bien al alumnado facilita la educación personalizada que exige el sentir de la comunidad educativa y la normativa vigente (Pons, 2017; García-Hoz, 1998).
- Asegurar la atención a la diversidad de todo el alumnado como exige la ley educativa (Zimmerman, 1987).

Por tanto, muchos de los objetivos que toda educación de calidad busca en el proceso educativo, la CNV los facilita.

Para terminar, respecto a la necesidad formativa universitaria en los docentes, parece oportuno recordar que la competencia comunicativa se contempla obligatoria en la legislación vigente, LOMLOE (2020), y así lo publica la página de todas las universidades españolas que imparten el Grado de Educación Primaria, entre ellas la Universidad de Córdoba y su centro adscrito, el Centro de Magisterio Sagrado Corazón (2022), en la Memoria de Solicitud de Verificación del Título: “Competencia Básica 4 (CB4): Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado”.

También lo exigen las competencias modulares siguientes, establecidas en la Memoria de Verificación en la misma web, según lo establecido en la Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la

verificación de los Títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria (Boletín Oficial del Estado número 312, de 29 de diciembre de 2007):

- La “Competencia modular 47 (CM7.1): Comprender los principios básicos de las ciencias del lenguaje y la comunicación”;
- La “Competencia modular 57 (CM7.11): Adquirir habilidades de decodificación y análisis crítico del lenguaje audiovisual”;
- La “Competencia modular 69 (CM10.2): Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima de aula que facilite el aprendizaje y la convivencia”;
- Y la “Competencia modular 74 (CM10.7): Regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes 6-12 años”.

Si se asegura la formación en CNV de los futuros docentes de Educación Primaria, se asegura con ello la normativa al respecto de la competencia comunicativa y, como se vio anteriormente, muchos otros beneficios educativos colaterales.

CAPÍTULO 5

METODOLOGÍA Y DISEÑO

En este capítulo se exponen las bases metodológicas sobre las que se asienta esta investigación, así como las técnicas y herramientas utilizadas para la recogida de información. Una vez planteado el problema, se describen los objetivos propuestos a partir de las variables objeto de este trabajo. La necesidad de dar respuesta a los interrogantes surgidos implica que la investigación se aborde desde un enfoque metodológico no experimental, de carácter descriptivo y correlacional, circunstancia que permite utilizar diversas herramientas de recogida de información como cuestionarios y entrevistas. Son manejados, por tanto, datos de índole cuantitativa y cualitativa, posteriormente analizados e interpretados mediante las estrategias apropiadas a la naturaleza de la información, a fin de comprender tanto los apuntes obtenidos como los temas que subyacen en ellos. Todo este proceso se corresponde con lo que Cepeda (2006) define como la dinámica de la investigación, estructurada en cuatro etapas: planificación, recogida de datos, análisis y reflexión.

5.1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

La formación actual de los alumnos y alumnas del Grado de Educación de Primaria, para capacitarles en su desempeño profesional docente, exige incluir el aprendizaje de la interpretación y uso intencionado de los elementos que conforman la comunicación no verbal (Villarreal, 2015; Carrión, 2009; Grinder, 2008; Camacho, 2000; Vidal, 2014; Estalella, 2010; Serrat, 2005; Terry, 2009; Benítez, 2009; Riesco, 2008).

Para confirmar el estado de la carencia y necesidad de este aprendizaje, se proyecta el diseño y realización de un cuestionario al respecto al alumnado que culmina sus estudios de formación docente en el Grado de Educación Primaria.

Con la hipótesis de la existencia de una demanda y necesidad de formación en CNV en el alumnado del Grado de Educación Primaria, la carencia de esta y la importancia de este aprendizaje entre los docentes, que le permita interpretar mejor y

emplear intencionadamente los elementos no-verbales en el aula, mejorando la comunicación alumnado-profesorado y la calidad educativa, esta tesis doctoral pretende descubrir el conocimiento del hecho comunicativo no verbal y su importancia, según el alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria del Centro de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba, a fin de extraer conclusiones pertinentes para la mejora de su formación y de su desempeño profesional.

Es por ello que los objetivos que guían el desarrollo de este trabajo son:

- Objetivo 1: Constatar el conocimiento que los futuros docentes del 4º curso del Grado de Educación Primaria tienen de la CNV.
- Objetivo 2: Descubrir la importancia que los futuros docentes de Educación Primaria otorgan a la CNV.
- Objetivo 3: Detectar la percepción del alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria respecto a la relación entre la comunicación y la educación.
- Objetivo 4: Conocer la percepción del alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria sobre la CNV empleada por el profesorado durante el curso actual del Grado de Educación de Primaria.
- Objetivo 5: Analizar la valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no-verbal del alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria como futuro docente.
- Objetivo 6: Deducir la necesidad de incorporar a la formación de futuros docentes el aprendizaje de la interpretación y utilización comunicativa de los elementos no-verbales de un modo explícito y completo.

5.2. DIMENSIONES DE ANÁLISIS

Una vez fueron formulados los objetivos del estudio, se procedió a especificar las variables que daban cuenta del fenómeno a estudiar. Para su concreción y atendiendo a diferentes modalidades de clasificación de estas, así como a los elementos que configuran

el problema, se han establecido las siguientes dimensiones de análisis, las cuáles agrupan los diferentes elementos de valoración.

5.2.1. Dimensión 1: Sobre los elementos del código comunicativo no-verbal

Los elementos no-verbales de la comunicación son los que transmiten mensajes sin ser palabras. Se trata pues de conocer en esta primera dimensión, lo que los encuestados conocen de dichos elementos.

Cuando un alumno o alumna recibe la comunicación del profesorado, aunque la reciba parcialmente, la recibe en toda su complejidad, es decir, también con lo que le transmiten los elementos no-verbales, inevitablemente (Watzlawick junto a Beavin y Jackson, 2002). Aunque solo se suele ser consciente de algunos, recibe, sin embargo, también el resto de modo subconsciente, de ahí la importancia de conocer todo lo que se emite y recibe, mediante todos los elementos, al menos el docente, educador o educadora.

Hay que aprender a comunicarse con el alumnado ya que la comunicación facilita la educación (García Hoz, 1988). Por lo que es pertinente testar el conocimiento que se tiene de esta comunicación no-verbal, parte principal de toda comunicación, en cuanto sostiene la mayor proporción de mensajes que se transmite en cada acto comunicativo (Mehrabian, 1972; Birdwhistell, 1979; Boothman, 2001; Rulicki y Cherny, 2014; Roldán et al., 2013).

Se plantean en esta primera dimensión 27 elementos que permitan descubrir el conocimiento de los encuestados de algunos (por la obligada limitación de espacio y tiempo) elementos no-verbales.

Para cuestionar a los alumnos de 4º curso, sobre el conocimiento de estos y otros elementos no-verbales se han empleado las siguientes referencias: Birdwhistell (1979), Boothman (2001), Cestero (2016), Cruz y Díaz (2003), García Aguilera (2003), Gordon y Garagorri (2013), Hervás (1998), Mehrabian (1972), Mínguez Vela (1999), Poyatos (2003), Roldán et ál. (2013), Rulicki y Cherny (2012), Watzlawick, Beavin y Jackson (2002), White y Epston (1993), Álvarez (2011), Argyle (1978), Argyle (1988), Argyle (1975), Argyle y Trower (1980), Berrones (2021), Caballo (1993), Cestero (1999), Davis (1994), Davis (1998), González (2013), Henley (1977), Instituto Tecnológico Superior

Policía Nacional (2015), Knapp (1995), Morell (2014), Pedrero, Ruiz y De la Vega (2018), Rebel (1995), Trower (1980), Zapata (2013).

5.2.2. Dimensión 2: Sobre la importancia de la comunicación no-verbal en la comunicación

Los siguientes seis elementos de valoración considerados analizan la consideración que tiene el alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria, a su vez futuro docente, del papel de la CNV dentro de la comunicación. Se trata de saber si los cuestionados, conocen qué peso tiene en la comunicación de un mensaje los elementos no-verbales.

Para cuestionar a los alumnos de 4º curso, sobre el objeto de esta segunda dimensión, se han empleado las referencias: Birdwhistell (1979), Boothman (2001), García-Hoz (1988), Mehrabian (1972), Pons (2017), Roldán et ál. (2013), Rulicki y Cherny (2014), Watzlawick, Beavin y Jackson (2002), White y Epston (1993), Álvarez (2011) y Toledo (2017).

5.2.3. Dimensión 3: Sobre la relación comunicación y educación

Se trata de conocer si para los encuestados, la comunicación influye (perjudica o beneficia) en el proceso educativo, por lo que se pueda deducir que comunicar bien sea una necesidad para el docente y educador, detectar su conocimiento o percepción de la relación entre la comunicación y la educación.

Parece lógico que para que la acción educativa y la comunicación entre profesorado y alumnado pueda darse lo más completa posible, sea preciso igualmente una comunicación lo más completa posible: verbal y no verbal, por tanto.

Con estas premisas se plantea una serie de 20 elementos para testar el conocimiento del encuestado respecto a esta relación defendida entre educación y comunicación, como indicador de la necesidad de mejorar toda comunicación, y dentro

de ella, la específica comunicación no-verbal, para poder conectar y educar por parte del educador al educando.

Para los elementos de esta dimensión, se han utilizado las siguientes referencias: Alpízar Arias (2013), Argyle (1975), Caballo (1993), Cruz y Díaz (2003), Davis (1994), Faure (1972), Fernández (2002), García-Hoz (1988), Goleman (1995), Gordon y Garagorri (2013), Henley (1977), Hervás (1998), Izquierdo (2000), Knapp (1995), Martínez-Otero (2005), Melendo (2001), Mestre, Guil, y Gil-Olarte (2004), Patzer (1985), Pedrero, Ruiz y De la Vega (2018), Rulicki y Cherny (2014), Trower (1980) Álvarez (2011); Caballo (1993), Martínez-Otero (2005) y Watzlawick, Beavin y Jackson (2002).

5.2.4. Dimensión 4: Sobre la percepción de la comunicación no-verbal empleada por el profesorado durante el 4º Curso del Grado de Educación Primaria

A continuación, se pretende conocer la percepción consciente del alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria, respecto a su profesorado del Grado. Consiste esta dimensión en descubrir qué mensajes percibe conscientemente el alumnado al que se le pasa el cuestionario, de los elementos no-verbales de sus profesores y profesoras actuales.

La percepción del alumnado de 4º Curso del Grado de Educación Primaria del Centro de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba -el último curso de formación reglada del grado que le habilita para su docencia-, respecto a su propio profesorado, es el indicador de percepción de los receptores objeto de esta investigación. Porque sin consciencia perceptiva y descodificación intencionada de la misma, no existe completa comunicación ni educación. Primero, porque la educación que más permanece y a la que más se recurre fructíferamente, se atesora humanamente con consciencia de lo recibido (Alberca, 2009). Segundo, porque la comunicación exige consciencia receptiva por parte del receptor, ya que no hacerlo, por ejemplo, mediante una comunicación subliminar se considera manipulativa e ilegal, prohibida por la legislación que pretende defender al receptor, el más vulnerable si no hay consciencia de lo recibido.

En el acto educativo la comunicación importante no es la que asegure que llega el mensaje al receptor (como puede ocurrir en la manipulación -ilegal e inmoral-, sino que la educación exige siempre la participación intencionada y libre del receptor o educando. Siendo importante, que el mensaje llegue a la consciencia y percepción intencionada del educando, acompañada con los rasgos personales del educador, verbales y no-verbales. Lo importante no es que el mensaje llegue al cerebro del receptor, sino que este lo descodifique como tal. De ahí, la importancia de la percepción y descodificación consciente de esta percepción por parte de los alumnos y alumnas de 4º curso del Grado, objeto de estudio, y por ello se incluye esta dimensión en nuestro cuestionario.

Los 53 elementos que configuran esta dimensión se encargan de descubrir esta percepción consciente del alumnado de 4º curso del Grado, sobre el uso de elementos no-verbales de su propio profesorado.

Para esta dimensión se tuvo como referencias a Almeida y Ortiz (2016), Canovaca (2010), James (2002), Mínguez Vela (1999), Roldán et al. (2013), Rulicki y Cherny (2012), Salazar et al. (2014) y Vicente (2016).

5.2.5. Dimensión 5: Sobre la valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no-verbal del futuro docente

Mediante estos elementos se analiza la demanda que considera el entrevistado, como futuro docente, sobre el aprendizaje del uso e interpretación de los diferentes elementos no verbales de la comunicación. Se trata, en esta última dimensión, de conocer la necesidad de una mayor formación en comunicación no-verbal, según los propios cuestionados, alumnado que ha sido formado en lo imprescindible para desempeñar adecuadamente su labor docente.

Para entender los seis elementos definitorios de esta dimensión se tienen como referencias para esta dimensión a Pons (2017); Blecua et al. (2016); Huerta, Martínez y Trujillo (2015); Morell (2014); Ruiz (2018).

5.3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño empleado en esta investigación se fundamenta en una metodología de corte descriptivo, cuya finalidad se orienta a la comprensión profunda y exhaustiva de una realidad singular (Arnal et al., 1992). Su elección radica en la posibilidad que ofrece para obtener información básica para la toma de decisiones y aportar conocimientos sobre situaciones, actitudes y comportamientos.

De forma concreta, el diseño metodológico se sustenta en uno de los tipos de método descriptivo, el estudio tipo encuesta, destacando entre sus objetivos los siguientes (Buendía, Colás y Hernández 1998):

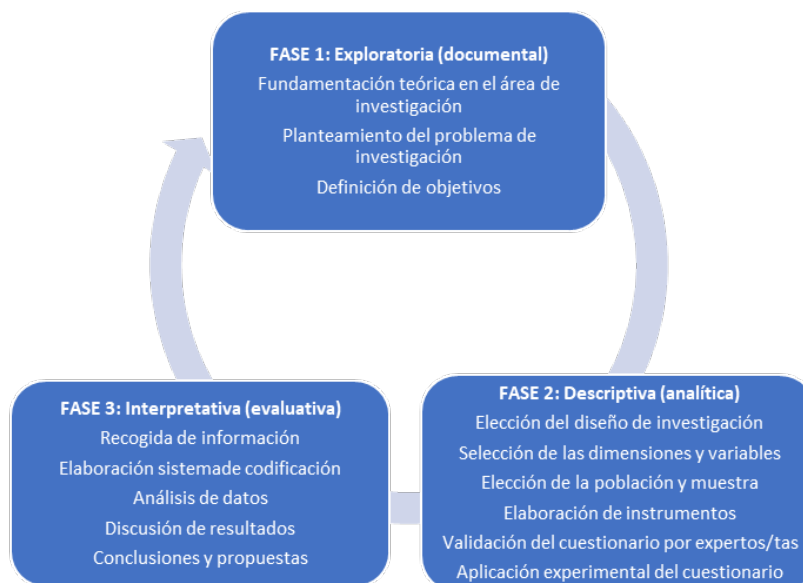
- Describir la naturaleza de las condiciones existentes.
- Identificar valores estándar con los que poder comparar las condiciones existentes.
- Determinar las relaciones existentes entre eventos específicos.

La encuesta es un método de investigación capaz de dar respuesta a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida de información sistemática, según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida (Galindo, 1998). En referencia a lo aquí señalado, se puede apreciar que la investigación por encuesta trata de obtener datos a través de preguntas realizadas a los distintos miembros que constituyen la muestra.

Dentro de las diferentes herramientas que configuran las técnicas de encuesta, se ha optado por la utilización de cuestionarios como instrumento principal y entrevistas como herramienta complementaria.

Fig. 17

Esquema de las fases de la investigación



Atendiendo a estas premisas, las fases que han dado cuenta de todo el trabajo realizado son (ver figura 17):

1. La primera fase, denominada exploratoria, incluye la fundamentación teórica en la cual se sustenta el estudio. Comenzando por la definición, explicación de su origen, los tipos, relación y diferencias de la comunicación humana; siguiendo con la definición y arquetipos universales de la CNV, así como su importancia en la cualificación profesional; para en un tercer apartado, describir la relación entre comunicación y educación y la comunicación entre profesorado y alumnado, la importancia de la CNV en la cualificación profesional esta vez docente y unas consideraciones cualitativas: la opinión de algunos expertos de profesiones significativas (una entrevista con un experto en comunicación institucional, con tres psicólogas expertas en educación, con un pediatra y psiquiatra, con una directora de un centro de Educación Primaria, con un director de un centro de Educación Primaria y Secundaria, profesor y escenógrafo, así como con un doctor en Filosofía, metafísico, especialista en antropología y afectividad). Terminando con un apartado dedicado a la formación de la comunicación no-verbal en los estudios universitarios y la competencia comunicativa del maestro y la maestra. Esta información ha permitido plantear la definición del problema de investigación y la operativización de los objetivos que guían el estudio empírico.

2. La segunda fase, descriptiva, constituye el núcleo central sobre el que pivota el estudio empírico. Comienza con la elección del método y definición de las dimensiones y variables a trabajar, seguido de la elección de la población y muestra y finaliza con la elaboración y validación de los instrumentos de recogida de información.
3. La tercera fase, interpretativa, se configura como la respuesta a los objetivos inicialmente planteados y la prospectiva del estudio. Es en este momento cuando se exponen los datos referentes a las características del grupo informante, así como los resultados referidos a la valoración de la acción de comunicar y los elementos del código comunicativo no verbal, la importancia de la comunicación no verbal en la comunicación, la relación entre educación y comunicación, la percepción de la comunicación no verbal empleadas por el profesorado del último curso del Grado en Educación Primaria, la valoración de la formación recibida en y la demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente. También tienen cabida aquí los resultados obtenidos en las entrevistas personales realizadas. Asimismo, se muestran las principales conclusiones derivadas de este estudio, así como las limitaciones surgidas y unas futuras líneas de investigación a seguir.

5.4. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

El grupo participante está formado por 139 estudiantes de 4º curso del Grado en Educación Primaria del Centro de Magisterio Sagrado Corazón de la Universidad de Córdoba, lo que representa el 92,7% del total de estudiantes matriculados en el citado curso.

Se trata de un grupo eminentemente femenino, donde las mujeres están presentes en un 61,2%, siendo el restante 32,8% hombre (ver tabla 1).

Tabla 1

Distribución de la muestra en función del sexo

Sexo	f	%
Mujeres	85	61,2
Hombres	54	38,8
Total	139	100,0

Su edad media es de 22 años, siendo la mínima de 21 y la máxima de 29.

5.5. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

La recogida de datos es uno de los pasos más relevantes a tener en cuenta en la investigación, dado que las conclusiones de un estudio se basan en los datos extraídos por parte de dichos instrumentos. En este trabajo se decidió utilizar la técnica de encuesta, un método que se basa en recoger información a través de una serie de preguntas establecidas de antemano y con una determinada secuenciación en dimensiones que engloban diferentes variables (Bisquerra et al., 2012). En concreto se decidió utilizar el cuestionario y la entrevista. El primero hace referencia a una serie de ítems estructurados para una muestra de individuos representativos de una población definida (alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria). El segundo instrumento es una entrevista abierta, la cual fue realizada a nueve informantes claves del mundo de la docencia, el arte, la salud y la comunicación institucional, con el fin de concretar la información que no fuese recogida por el cuestionario.

Atendiendo al primero de los instrumentos, el cuestionario, este se define como una técnica descriptiva que permite obtener información sistemática y ordenada sobre las variables que intervienen en objeto de estudio (Bisquerra et al., 2012). Tiene numerosas ventajas como técnica de investigación dada su variedad y flexibilidad, en cuanto a la forma y al tipo de preguntas, así como también facilita la descripción y análisis debido al carácter estandarizado de sus cuestiones e instrucciones, que favorece la aplicación del mismo a un grupo numeroso de participantes (Del Rincón et al., 1995).

Para dar respuesta a los objetivos formulados, se consideró diseñar un instrumento *ad hoc* debido a que la literatura científica no aportó ningún instrumento válido para cubrir los objetivos de esta investigación. En su elaboración se han seguido una serie de

pasos, que detallamos a continuación, con la finalidad de garantizar la correcta ejecución de este:

- Paso 1. Elaboración inicial del cuestionario. Se diseñó un primer modelo de cuestionario a partir del problema formulado y de los objetivos perseguidos. Se construyó a partir de evidencias teóricas en formato de escala de medición tipo Likert compuesto por un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de las personas que configuran la muestra objeto de estudio. La escala de medición abarca desde el 1 hasta el 5, siendo el 1 el grado mínimo de acuerdo con el ítem planteado y 5 el grado máximo. El número inicial de preguntas ascendió a 69, en referencia a las primeras cinco dimensiones de estudio que se describen en las variables de investigación.
- Paso 2. Validación del cuestionario. Para garantizar las garantías científicas de fiabilidad y validez de este instrumento para su implementación, se procedió a llevar u proceso de validación consistente en dos fases. En primer lugar, se presentó el cuestionario a 66 profesionales, expertos y expertas, con el objeto de realizar una validez de contenido de este a través de una tabla de especificaciones en la que se valoraba la pertinencia y la claridad de los ítems planteados. Con este proceso se ha pretendido alcanzar varios objetivos:
 - a) Corroborar la pertinencia de las respuestas dadas por el profesorado.
 - b) Poner de manifiesto el nivel de comprensión de la terminología presentada en el cuestionario.
 - c) Observar las dificultades de aplicación del cuestionario, así como el tiempo de duración del mismo.

En términos generales, la valoración fue positiva, destacando como aspectos a destacar la necesidad de modificar la forma de redacción de alguno de los ítems, el cambio d denominación de los conceptos de algunas de las preguntas ya que llevaban a equívoco y la eliminación de algunos elementos debido a la duplicidad de contenidos. Los resultados obtenidos en este procedimiento de validación se encuentran explicados en el capítulo 6.

Una vez validado el cuestionario por el grupo de expertas y expertos, se procedió a realizar una aplicación experimental del cuestionario con un grupo piloto para sondear las posibles respuestas dadas al cuestionario por un grupo similar a los destinatarios y destinatarias del mismo y comprobar así garantías científicas como la consistencia interna, el poder de discriminación de los ítems y la validez de constructo del instrumento diseñado. Los resultados obtenidos dieron lugar al cuestionario definitivo.

Hubo cuestiones de importancia en este estudio que escapaban a este instrumento, por lo que se optó por complementar la información con la realización de una entrevista abierta a nueve informantes clave debido a su profesión relacionada con la comunicación interpersonal y la educación:

- El entrevistado 1 fue un experto en comunicación institucional, formador de portavoces y profesor de Máster en comunicación, consultor en comunicación estratégica, profesor en encuentros de orientadores educativos en Galicia y Asturias (ver anexo 1)
- Las entrevistadas 2, 3 y 4 fueron licenciadas en Psicología y profesoras del Grado de Educación Primaria en el Centro de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba. Autoras en 2013 de La educación de la inteligencia emocional en la formación inicial de futuros docentes; una experiencia interdisciplinar (ver anexo 2).
- La entrevistada 5 fue una maestra y filóloga, con más de cuarenta años de experiencia docente, maestra y directora de un colegio público de Primaria en un pueblo de la provincia de Córdoba (ver anexo 3).
- El entrevistado 6 fue un pediatra y psiquiatra especializado en educación del niño y el adolescente, doctor en Medicina, profesor ayudante de la cátedra de pediatría de la Universidad de Barcelona, psiquiatra del Tutelar de Menores de Córdoba y director de escuelas de padres en diferentes instituciones educativas (ver anexo 4).

- El entrevistado 7 fue un profesor asociado del Departamento de Educación de la Universidad de Navarra, catedrático de Filosofía y director de un Instituto público de Educación Secundaria de Pamplona (ver anexo 5).
- El entrevistado 8 fue un licenciado en Bellas Artes, pintor, escultor y escenógrafo, director de un colegio privado de Educación Primaria y Secundaria en Cáceres, profesor en un Instituto público de Educación Secundaria en dicha ciudad (ver anexo 6).
- El entrevistado 9 fue un filósofo, catedrático de Metafísica de la Universidad de Málaga, director del Curso de Experto en Antropología de la Afectividad de dicha universidad (ver anexo 7).

Se recurre a la entrevista en el sentido estricto que emplea para esta la RAE (2020) cuando la define en su acepción primera como: “conversación con una o varias personas acerca de ciertos extremos, para informar al público de sus respuestas” (1).

La entrevista diseñada en este estudio es una entrevista semiestructurada, dirigida y realizada a nivel individual, en la cual se prepararon de antemano las preguntas guía en la que se registran los puntos básicos donde recabar la información objeto del estudio. Además, están redactadas las preguntas a las cuales iba a contestar el entrevistado, pero estas podían ser modificadas en el momento de la entrevista, según la información a recabar por el entrevistador y según el camino que queríamos que siguiese dicha entrevista. La entrevista elaborada fue de carácter totalmente abierto debido a la experticia del doctorando en el desarrollo de esta herramienta, por lo que la conversación partió de un núcleo informativo básico, que fue: “valora la importancia de la comunicación no verbal en el desarrollo de tu profesión”, a partir del que surgieron diferentes preguntas, de las que se destacan, como comunes para todos ellos, las siguientes:

1. ¿Existen estudios que hayan analizado la CNV y la comunicación en general, en el ámbito educativo y cómo el profesor puede actuar ante una serie de situaciones, también de crisis, educativas?
2. ¿Se puede aplicar al escenario educativo escolar, lo que sí se ha estudiado ya en comunicación y CNV para aplicar al escenario empresarial o institucional?, ¿merecería la educación, siendo tan importante como es, un

estudio específico que enseñara cómo emplear la CNV y la comunicación siguiendo un protocolo específico para la docencia?

3. ¿Creéis que afecta al aprendizaje y al rendimiento escolar del alumnado la CNV del profesorado?
4. ¿La CNV facilita y mejora la educación?, es decir, ¿si mejora la CNV, mejora la educación?
5. ¿La CNV es también una necesidad del docente o solo del alumnado?
6. ¿Influye la CNV en la percepción que el alumnado tiene del profesorado y a través de esta percepción, en el aprendizaje?; ¿influye la CNV en el profesorado para conocer bien al alumnado?
7. ¿Qué es más fiable en un aula lo que se dice con palabras o con elementos no-verbales?
8. ¿Es posible que un docente no atienda a la CNV?, ¿puede descuidarla sin decir con ella nada, ni transmitir mensajes, por ejemplo, ni con la ropa de vestir, con la forma de hablar (voz, entonación, silencios), posturas, etc.?
9. ¿En un aula qué se enseña más, cómo se ejerce mejor la misión docente, con elementos verbales o no-verbales?
10. ¿Es necesaria la formación específica en CNV para ser docente?

5.6. ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS DE DATOS

La información procedente de los instrumentos empleados, de naturaleza tanto cuantitativa como cualitativa, ha sido tratada mediante diferentes procedimientos analíticos que permitan dar respuesta al problema de investigación.

El estudio de datos cuantitativos tiende a cuantificar los fenómenos con el fin de constatar relaciones y explicaciones causales para su generalización, justificando y contrastando hipótesis. Por esta razón se procedió, en primer lugar, a realizar un estudio

descriptivo de las diferentes variables con el objeto de descubrir irregularidades o características existentes en este conjunto de datos, así como para su organización interna.

Se comenzó a explorar los datos de cada variable cuantitativa, calculando su distribución de frecuencias, para continuar con la explicación de cómo han sido distribuidas las variables escalares a través del empleo de estadísticos de tendencia central como la media y medidas de dispersión como la desviación típica, todo ello adaptado a la naturaleza de estas variables.

En segundo lugar, y en función de los objetivos formulados se realizó, a partir de muestras representativas y su posterior generalización, un análisis comparativo o inferencial de estos datos a través de pruebas de significación estadística como la t de Student y análisis de la varianza (ANOVA) a partir del tipo de variable considerada (sexo). Realizado este análisis inferencial y una vez verificada la existencia de esas diferencias, se ha procedido a identificar en qué grupos se han producido, en el caso de los Análisis de Varianza. Para ello y al no tener una idea previa sobre ellas, se utilizaron contrastes no planeados o post-hoc dada la amplitud de los grupos y a la máxima reducción de errores posibles. De entre todas las pruebas existentes fue empleado el test de Scheffé, debido a que trabaja con grupos equilibrados y varianzas similares, efectuando todas las comparaciones posibles entre los grupos en los cuáles queda categorizada cada variable de clasificación.

Por otro lado, debido al elevado número de variables con el que se trabajó, y tratando de revelar características para todas ellas, fueron empleadas técnicas de análisis multivariado. Entre los procedimientos existentes, se eligió el análisis regresión múltiple de manera que explique la relación entre las distintas variables y su grado de interdependencia, creando modelos que aporten algún nivel explicativo de las dimensiones de análisis, ajustando los modelos a través del coeficiente de determinación y estudiando los coeficientes de la variable predictoras sexo del alumnado.

Para el tratamiento de esta información se ha utilizado el programa de técnicas estadísticas Statistical Package for the Social Sciences version 28 (licencia de la Universidad de Córdoba). A través de este programa se pueden adquirir datos de, prácticamente, cualquier tipo de archivo y utilizarlos para generar informes tabulares,

gráficos y diagramas de las distribuciones y de las tendencias, estadísticos descriptivos y análisis más complejos.

Con objeto de dar sentido a la información recogida mediante las entrevistas se ha aplicado la técnica del análisis del contenido. Esta es una estrategia idónea para la descripción objetiva, sistemática y cualitativa de los archivos de carácter textual, donde se reducen grandes cantidades de datos a categorías que se pueden representar numérica o gráficamente. Así, los textos resultantes de las respuestas a las preguntas de las entrevistas en profundidad fueron sometidos a análisis, a partir del procedimiento explicado por Rodríguez, Gil y García (1996), que está configurado en torno a tres grandes tareas: reducción de datos; disposición y transformación de los datos; y obtención de resultados y verificación de conclusiones. Debido a la facilidad de categorización de la información en base a las preguntas estímulo de la entrevista diseñada, entendiéndose en este caso como deductiva (Gibbs, 2012) y la escasez de variabilidad textual de las respuestas ofrecidas por el grupo de directores, no se empleó aplicación informática alguna, procediendo a llevar a cabo el proceso de análisis de manera manual.

Una última técnica empleada de cara al análisis y cotejo de los datos obtenidos fue la triangulación. Consistente en el análisis de datos desde varias perspectivas o métodos, sirvió como herramienta comparativa y contrastante de la información recogida (Bisquerra, 2004) mediante los instrumentos de recogida de información empleados (cuestionarios y entrevistas).

CAPÍTULO 6

ESTUDIO PSICOMÉTRICO DEL CUESTIONARIO

En el planteamiento de esta investigación se consideró que la técnica de la encuesta, y dentro de los instrumentos existentes el cuestionario, era el más idóneo para poder ser respondido por las personas que componen la muestra de estudio. Igualmente, se utilizó porque era la forma más rápida y viable para que los y las participantes respondiesen al problema de investigación.

Este instrumento es una técnica descriptiva que permite obtener información sistemática y ordenada sobre las variables que intervienen en objeto de estudio. El cuestionario tiene numerosas ventajas como técnica de investigación dada su variedad y flexibilidad, en cuanto a la forma y al tipo de preguntas, así como también nos facilita la descripción y análisis debido al carácter estandarizado de sus cuestiones e instrucciones, que favorece la aplicación de este a un grupo numeroso de participantes (Del Rincón et al., 1995).

Para dar respuesta a los objetivos formulados, se consideró diseñar un instrumento *ad hoc* debido a que la literatura científica no aportó ningún instrumento válido para cubrir los objetivos de esta investigación. En su elaboración se han seguido una serie de pasos, que se detallan a continuación, con la finalidad de garantizar su correcta ejecución:

1. Fase 1: Construcción teórica: Se realizó una revisión de literatura para construir un cuestionario de 140 ítems focalizados en seis dimensiones de análisis (acción de comunicar, elementos del código comunicativo no verbal, importancia de la comunicación no verbal en la comunicación, relación entre educación y comunicación, percepción de la comunicación no verbal empleadas por el profesorado del último curso del Grado en Educación Primaria, y valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente).
2. Fase 2: Validación de contenido: Tras la revisión de literatura, el cuestionario resultante se sometió a un proceso de validación de contenido mediante el

juicio de 66 expertos, seleccionados por su amplia trayectoria y relevancia profesional en el marco de la comunicación. A través de una escala tipo Likert con cinco categorías (1=nada adecuado y 5= totalmente adecuado; acompañada cada categoría con un espacio para las observaciones), se invita a valorar criterios ligados a la claridad (formulación de la pregunta) y la pertinencia (relación a las distintas dimensiones).

3. Fase 3: Pilotaje. Tras la toma de decisiones en el juicio de expertos, se aplica el instrumento a un grupo de 74 estudiantes del Grado en Educación Primaria para realizar una prueba piloto y establecer una aproximación a las garantías psicométricas del instrumento: fiabilidad y poder de discriminación de los ítems.

6.1. CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL CUESTIONARIO

Se partió de un cuestionario inicial de elaboración propia formado por 140 elementos de valoración distribuidos a lo largo de seis dimensiones de análisis (acción de comunicar, elementos del código comunicativo no verbal, importancia de la comunicación no verbal en la comunicación, relación entre educación y comunicación, percepción de la comunicación no verbal empleadas por el profesorado del último curso del Grado en Educación Primaria, y valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente), en el que cada ítem tenía su referencia, esto es, era el resultado de la compilación de, a su vez, ítems de diferentes cuestionarios de muy distintos ámbitos, el educativo y de otros del saber y actividades humanas, sobre la comunicación no-verbal; aquellos que se podrían adaptar ligeramente para que resultaran significativos aplicados al ámbito educativo y al propósito del estudio que motivaba la tesis. Para ello, se revisaron más de cien cuestionarios de muy diversos campos del saber y de la praxis humana: desde cuestionarios realizados en estudios específicos sobre cómo la comunicación no-verbal afecta a la salud y la relación del profesional de la salud con el paciente enfermo, la formación y oposiciones de diferentes fuerzas de seguridad, el Centro Superior de Información de Defensa, la formación en el ámbito de las estrategias de venta, la de servicios comerciales, exámenes de departamentos de Recursos Humanos en empresas, formación de profesionales auxiliares de vuelo, oposiciones del Cuerpo de

Bomberos, profesionales de la interpretación, también de profesionales de la educación, como los de las áreas de la Educación Física, entre otras (ver anexo 8).

Para elaborar el primer cuestionario, se revisó la literatura científica publicada al respecto y cuestionarios que incluían diferentes investigaciones sobre la importancia de la CNV el desarrollo profesional. En rojo se señalaba los cambios con respecto a la redacción textual, de modo que solo que se tacha en ellos y lo que se añade en rojo sería modificación respecto al texto original de la referencia que se anota en cada ítem tal como se extrae de su original cuestionario. Se pretendía que todos los ítems procedieran de cuestionarios ya publicados, con la menor adaptación posible en su redacción. En algunos ítems se escribe en verde la Respuesta Óptima, según la referencia de donde se extrae, por si se dudara. Se reducen a 140 ítems diferentes, aunque en su primera redacción de borrador tenía 239, llegando incluso en algún momento a 311, extraídas de 60 referencias diferentes. Aún los ítems se respondían con formato diverso: algunos contestando de 1 a 5, otras de 1 a 10, otras dejando hueco para contestación libre y con opciones. Era conveniente unificar el modo de responder a lo que se plateaba a los encuestados.

En la redacción avanzada de aquel primer borrador, se redujeron a 140 ítems, en pro de la claridad, la no repetición temática y la posibilidad de ser contestadas con mayor uniformidad, extraídas de un total de 47 referencias distintas.

En la segunda redacción del borrador, se redactaron más escuetamente las dimensiones que lo conforman, siete en aquel momento, que pronto pasaron a ser seis.

Se revisaron entonces todos los ítems y mejoró en algunos casos la redacción y corrección mecanográfica. Se eliminan todas las referencias, preparándose para el uso de expertos y alumnado, de modo que su lectura y contestación fuera más ágil.

Se prepara el cuestionario para ser contestado por los jueces de expertos dentro del procedimiento de validación del mismo. Por lo que se le incluye una presentación y explicación del procedimiento. Recogida de los datos personales necesarios de cada experto o experta; valoración de coeficiente de competencia experta; una cuadrícula de respuesta de 1 a 5 para la valoración del instrumento, sobre la Pertenencia y Claridad de cada uno de los 140 ítems, con espacio para comentarios o formulación alternativa en cada uno de ellos. Valorando al final globalmente, de 1 a 5, la Suficiencia y Relevancia del instrumento, con posibilidad de añadir las observaciones que consideraran.

Las referencias de los 140 ítems, asociados a sus diferentes dimensiones puede verse en la tabla 2.

Tabla 2

Referencias diferentes de los 140 ítems del cuestionario enviado a los expertos para su validación

Dimensión	Ítem	Referencia
1	1	Watzlawick, Beavin y Jackson (2002)
1	1a-1d	Real Academia Española de la Lengua (2021)
1	1e	Toledo (2017)
2	2	Morell (2014)
2	3	Cestero (2016)
2	4	Álvarez (2011).
2	5	Instituto Tecnológico Superior Policía Nacional, Ministerio del Interior de Colombia (2015)
2	6	Poyatos (2003)
2	7	Berrones (2021)
2	8-28	Zapata, M. (2013)
2	29-31	Mínguez (1999); García (2003)
2	32	Hervás (1998)
2	33-35	Rebel (1995)
2	36	Davis (1994)
2	37	Caballo (1993)
2	38	Trower (1980)
2	39 y 40	Knapp (1995)
2	41	Davis (1994)
2	42	Henley (1977)
2	43	Argyle (1975)
2	44	Pedrero, Ruiz y De la Vega (2018)
2	45-51	González (2013)
2	52.1-52.26	Rulicki y Cherny (2014)
3	53	Mehrabian (1972); Birdwhistell (1979); Boothman (2001); Rulicki y Cherny (2012); Roldán, Fuentes, Catalán, Muñoz, González, Jerez y Fernández (2013); Pons (2017)
3	54	Roldán, Fuentes, Catalán, Muñoz, González, Jerez y Fernández (2013)
3	55	García-Hoz (1988)
3	56	Toledo (2017)
3	57-60	Álvarez (2011)
4	61	García-Hoz (1988); Alízar (2013)
4	62	García-Hoz (1988); Fernández (2012)
4	63	García-Hoz (1988)
4	64	Izquierdo (2000)
4	65	Watzlawick, Beavin y Jackson (2002)
4	66 y 67	Álvarez (2011)
4	68	Martínez-Oter (2005)
4	69	Álvarez (2011)
4	70 y 71	Subiela, Abellón, García, Díaz y Pérez García (2015)
4	72	Caballo (1993)
5	73 y 74	Cruz y Díaz (2003); Gordon y Garagorri (2013)
6	75	Subiela, Abellón, García, Díaz y Pérez (2015)
6	76-92	Roldán, Fuentes, Catalán, Muñoz, González, Jerez y Fernández (2013)
6	93 y 94	James (2002)
6	95-98	Mínguez Vela (1999)
6	99 y 100	Almeida y Ortiz (2016)
6	101-112	Rulicki y Cherny (2014)
6	113-128	Vicente (2016)
6	129-131	Canovaca (2010)
6	132	Salazar, Casabuenas, Idárraga y Marcela (2014)

Tabla 2 (cont.)

Referencias diferentes de los 140 ítems del cuestionario enviado a los expertos para su validación

Dimensión	Ítem	Referencia
7	133	Ruiz (2018)
7	134	Subiela, Abellón, García, Díaz y Pérez (2015)
7	135-137	Blecua, Gómez, García, Pérez y Zayas (2016)
7	138 y 139	Morell (2014)
7	140	Huerta, Martínez y Trujillo (2015)

Se envía el cuestionario con esta primera redacción de 140 ítems y 7 dimensiones a los expertos y expertas para su validación. Parecía necesario que tal validación procediera del conocimiento y experiencia académica, profesional, comunicativa y educativa de expertos en comunicación en general, de expertos en comunicación no-verbal y de expertos en educación.

Se estableció una lista de expertos en estos campos. Aunque el número necesario para la fiabilidad de la validación es menor, se quiso, no obstante, al tratarse de tres ámbitos de experiencia, concomitantes pero distintos, que fuera la nómina de los expertos y expertas que validaran finalmente el cuestionario, numerosa y sobresaliente desde el punto de vista académico, científico y profesional. Así, se hizo llegar el cuestionario con la redacción de 140 ítems a 70 profesionales y estudiosos de la educación, comunicación no-verbal y de la comunicación. Solo uno no contestó a la solicitud. Otra periodista, igualmente seleccionada como experta en comunicación respondió alentando al estudio, pero justificando su no contestación debido a que no se consideraba experta en no-verbal, lo que resulta en buena medida significativo, dentro del fenómeno no-verbal: no conoce teóricamente el fenómeno no-verbal incluso (y reduce la intencionalidad de su uso como consecuencia) quien lo emplea profesionalmente a diario. Contestó también excusando su respuesta un filósofo y educador, imposibilitado por su ajustada agenda de viajes e intervenciones esos días. Un cuarto, envió su respuesta, pero tarde y por ello no pudo incorporarse finalmente a la validación, que por ello la validación se llevó a cabo con la respuesta de 66 expertos: 30 mujeres y 36 hombres.

6.2. VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO

Una vez construido el primer borrador del instrumento sobre la base epistemológica y empírica localizada sobre el tema, se precisó que fuese validado mediante algún procedimiento metodológico. Se entiende por validez “el grado en que la

medida refleja con exactitud el rasgo, característica o dimensión que se pretende medir” (Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans, 1995, p. 74). En definitiva, la validez se refiere a lo que la prueba mide y esta puede ser de diversos tipos en función del objetivo perseguido. En este caso se ha aplicado la validez de contenido en el sentido de que ésta, tal y como afirma Pérez Juste (1986, p. 227), “determina el grado en que cada una de las personas que realizan una misma prueba posee el rasgo definido por la misma”, lo que implica la posesión de una dimensión de carácter teórico más que empírico. El procedimiento empleado ha sido un juicio de expertas y expertos (Ruiz, 2008), debido a que más allá de ser ésta expresada de modo cuantitativo mediante un índice o coeficiente, se estima mediante un juicio generalmente subjetivo o intersubjetivo de expertos en la materia objeto de evaluación.

Esta técnica pretende recabar la opinión de personas cuya formación o trayectoria profesional refleja que son capaces de emitir evidencias y valoraciones críticas sobre el tema objeto de estudio (Escobar y Cuervo, 2008), lo que proporciona validez al contenido estudiando, buscando un consenso racional.

La identificación y selección de los y las componentes del panel es un elemento crucial en la aplicación de esta técnica, por lo que Skjong y Wenrworht (2000) proponen como elementos a tener en cuenta, la experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en la evidencia que tengan, su reputación en la comunidad, la disponibilidad y motivación para participar, así como el mostrarse imparcial, la capacidad para adaptarse y la confianza en sí mismo. Del mismo modo, Hora (2009) señala la investigación realizada relacionada con la temática, citas de sus trabajos y publicaciones de impacto y el reconocimiento por organismos o instituciones, como los criterios para tener en cuenta en la selección de expertos y expertas.

Como criterio de selección principal se consideró que los miembros del grupo tuviesen un elevado grado de conocimiento sobre el tema objeto de estudio. Otro criterio importante ha sido el reconocido prestigio de los expertos y expertas, es decir, que sean consideradas figuras de referencia en el mundo de la comunicación. La experiencia contrastada junto con la categoría profesional han sido también dos criterios que se han establecido como decisivos a la hora de establecer el grupo al que se le iba a solicitar sus aportaciones, contando en este caso con teóricos, formadores e investigadores del

constructo de medición. Por último, se ha considerado interesante y de gran valor que existiese pluralidad en su procedencia académica, territorial y de género.

El panel de valoración ha estado configurado por 66 personas, 30 mujeres y 36 hombres, destacando 3 expertos y expertas en Comunicación No-Verbal, 15 expertos y expertas en Comunicación y Relaciones Humanas, 6 expertos y expertas en Comunicación Visual y Expresión Corporal y 42 expertos y expertas en Educación Primaria.

Se trata de hombres y mujeres, recién incorporados a la docencia una y con incluso más de 30 años como docentes, otros; de España y otros seis países, de tres continentes, profesores, directivos y gerentes de instituciones educativas dedicadas a la labor docente en Educación Primaria, así como profesores y profesoras de Universidad en Grados de Comunicación y Educación, doctores y doctoras, decanos y decanas, maestros y maestras de la escuela pública, concertada y privada, orientadores escolares, un vicedecano, un rector, un ministro, profesionales de más de veinticinco profesiones diferentes, el director de una corporación de radio y televisión, un consultor de la UNESCO, un asesor de la ONU, directores de Fundaciones y otras instituciones relacionadas con el ámbito de la comunicación.

Componen el grupo de expertos que validan el cuestionario: 3 expertos en Comunicación No Verbal, 15 expertos en Comunicación y relaciones humanas, 6 expertos en Comunicación Visual y Expresión Corporal, 42 expertos en Educación. En suma, 66 expertos: 30 mujeres, 36 hombres (ver nómina y descripción de los expertos y expertas que validan el cuestionario sobre comunicación no-verbal y educación en anexo 9).

En conjunto, se reúnen en el plantel de expertos para validar el cuestionario sobre comunicación no-verbal y educación, con las características que se describen a lo largo de las siguientes tablas (ver tablas 3 a 14), que señalan la variedad (dimensión local, nacional e internacional, privada y pública...) y otras cualidades que hacen de este plantel de expertos, un argumento de autoridad al cuestionario validado.

Respecto al sexo de los y las participantes que validan el cuestionario, resultó una ligera predominancia femenina, aunque dado el número total de 66, parece bastante equilibrado (ver tabla 3).

Tabla 3

Sexo de quienes validan el cuestionario

Sexo	f	%
Mujer	30	45,45
Hombre	36	55,55
Total	66	100,0

Como el cuestionario aludía a saberes del ámbito de la comunicación, la comunicación no-verbal, la comunicación visual y expresión corporal, y la educación, parecía pertinente incluir entre los expertos y expertas, competentes del estudio de validación que se les solicitaba en cada uno de estos cuatro ámbitos, si bien es cierto, que, con predominancia de conocimientos educativos, dado el objeto principal del estudio. Por eso, entre los expertos y expertas de comunicación, comunicación no-verbal y comunicación visual y expresión corporal, se buscó profesionales con alguna mínima experiencia educativa y contacto con la realidad docente, aunque fundamentalmente su labor profesional fuera comunicativa (ver tabla 4).

Tabla 4

Ámbito de pericia profesional de los expertos y las expertas

Ámbito	f	%
Comunicación No-verbal	3	4,54
Comunicación y relaciones humanas	15	22,73
Comunicación visual y expresión corporal	6	9,10
Educación	42	63,63
Total	66	100,0

Estas personas eran titulados con Diplomado, Grado (o Licenciatura), Máster y Doctorado. En muy diversos aspectos del saber humano y su actividad, lo que señala la excelencia académica del elenco de profesionales que validan el cuestionario presentado (ver tabla 5).

Tabla 5

Titulaciones académicas de los expertos y las expertas

Titulación	Ámbito especializado
Doctorado	Honoris Causa
Doctorado	Pedagogía
Doctorado	Educación
Doctorado	Ciencias de la Educación
Doctorado	Educación Física
Doctorado	Comunicación
Doctorado	Comunicación Pública
Doctorado	Filosofía
Doctorado	Psicología
Doctorado	Psicolingüística
Doctorado	Biología

Tabla 5 (cont.)

Titulaciones académicas de los expertos y las expertas

Titulación	Ámbito especializado
Doctorado	Derecho
Doctorado	Arqueología
Máster	Comunicación No Verbal
Máster	Comunicación Política y Corporativa
Máster	Neuropsicología y Educación
Máster	Didáctica de la Educación Infantil
Máster	Psicopedagogía
Máster	Pedagogía sistemática
Máster	Secundaria
Máster	Recursos Humanos
Máster	MBA en Planificación y Gestión Emocional
Máster	Diseño y Desarrollo de Webs, Cinema 4D y After Effects
Máster	Dirección de Recursos humanos
Máster	Arte: Idea y Producción
Máster	Coaching Personal y Ejecutivo
Máster	Inteligencia Emocional
Máster	Asesoramiento Educativo y Familiar
Máster	Enseñanza de Español como Lengua Extranjera
Máster	Prevención de Riesgos para la Comunidad
Grado	Educación Primaria
Grado	Educación Primaria Educación Especial
Grado	Educación Primaria Educación Ordinaria
Grado	Psicopedagogía
Grado	Educación Social
Grado	Filosofía y Ciencias de la Información
Grado	Filosofía y Ciencias de la Comunicación
Grado	Ciencias de la Comunicación
Grado	Comunicación
Grado	Comunicación Audiovisual
Grado	Publicidad y Comunicación
Grado	Ciencias de la Educación
Grado	Psicología
Grado	Pedagogía
Grado	Bellas Artes
Grado	Administración y Dirección de Empresas
Grado	Filología Hispánica
Grado	Filología Clásica
Grado	Filología Inglesa
Grado	Filosofía y Letras
Grado	Filosofía
Grado	Matemáticas
Grado	Ingeniería Agrónoma
Grado	Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos
Grado	Traducción e Interpretación
Grado	Teología sistemática
Grado	Historia
Grado	Historia del Arte
Grado	Geografía e Historia
Grado	Derecho
Grado	Económicas
Grado	Ciencias
Diplomado	Dirección de Instituciones Educativas

No cabía duda respecto a la formación académica de las personas seleccionadas, sin embargo, parece pertinente -para ver con mayor claridad la dimensión de su

cualificación profesional, no solo su formación académica-, observar la relación de cargos que ocupan algunos de los expertos y expertas en el ámbito educativo o en el ámbito de la comunicación, los dos ejes del presente estudio. Resultando clarividente la importancia y variedad de la experiencia acumulada en el plantel de esta validación en virtud de la información de la tabla 6.

Tabla 6

Cargos de gobierno de los expertos y las expertas en centros educativos o empresas de comunicación

Cargo	Centro educativo/medio /institución	País
Director/a	CEIP público	España
Director/a	Colegio de E. Primaria concertado	España
Director/a	Colegio de E. Primaria privado	España
Director/a	Instituto Educación Secundaria público	España
Director/a	Colegio de E. Secundaria concertado	España
Director/a	Colegio de E. Secundaria privado	España
Director/a	Colegio de Educación Especial de Primaria concertado	España
Director/a	Colegio de E. Primaria privado	Perú
Director/a	Colegio de E. Primaria privado	Brasil
Subdirector/a	Colegio de E. Primaria concertado	España
Subdirector/a	Colegio de E. Primaria privado	España
Subdirector/a	Colegio de E. Primaria privado	Costa de Marfil
Subdirector/a	Colegio de E. Primaria privado	Colombia
Adjunto a la Subdirección	Colegio de E. Primaria privado	España
Jefe/a de Estudio	CEIP público	España
Orientador/a escolar	Colegio de E. Primaria privado	España
Tutor/a de un curso	Colegio de E. Primaria público	España
Tutor/a de un curso	Colegio de E. Primaria concertado	España
Tutor/a de un curso	Colegio de E. Primaria privado	España
Director y profesor	Academia de Música para niños/as	España
Educador social	Centro de Menores	España
Profesor Enlace del Programa Educación en el Extranjero de la Universidad de California	Universidad	España
Profesor/a de Comunicación	Ciclo Medio	España
Profesor Centro Transdisciplinario Sociología, Antropología y Semiótica Francés	Universidad	España
Profesor International Relations	Universidad	España
Miembro	Club Iberoamericano de Excelencia Educativa (Organización de Estados Iberoamericanos)	España, México, Guatemala, Colombia
Catedrático/a de Periodismo y Ciencias de la Comunicación	Universidad	España
Director/a del Estudio de Doctorado del Departamento de Periodismo y Ciencias de la Comunicación	Universidad	España
Técnico/a Superior en Integración Social	Centro de Protección de Menores	España
Investigador/a	Universidad	España
CEO y fundador	Agencia de comunicación	

Tabla 6 (cont.)

Cargos de gobierno de los expertos y las expertas en centros educativos o empresas de comunicación

Cargo	Centro educativo/medio /institución	País
Consultores y asesores	Instituciones titulares de centros educativos	España, América (10), África (6), Europa(15), Asia (6)
Directora	Fundación titular de centros educativos en España con Educación Primaria	España
Director Ejecutivo	Fundación titular de centros educativos con Educación Primaria en el extranjero	España
Presidente	Centro universitario adscritos a Universidad	España
Presidente autonómico	Confederaciones de empresarios de centros de enseñanza	España
Funcionaria	Dirección General de Innovación, Ordenación Educativa y Agencia Andaluza de Evaluación Educativa,	España
Presidente	Corporación de Radio y Televisión Española (RTVE),	España
Miembro	Consejos de Revistas sobre Educación	España
Miembro	Consejos de Revistas sobre Comunicación	España
Jefe de Prensa	Fundación Príncipe de Asturias	España
Director	Diario nacional	España
Directora	Centro de Formación de Profesorado (CEP) de una Comunidad Autónoma	España
Profesor/a	Másteres en Formación del Profesorado	España
Jefe de Departamento	Departamento de Comunicación Pública de Facultad de Comunicación	España
Secretario Académicos	Facultad de Educación de Universidad,	España
Vicedecano	Facultad de Comunicación de Universidad	España
Vicedecano de Estudiantes	Facultad de Educación de Universidad	España
Decana	Facultad de Comunicación de Universidad	España
Decano	Facultad de Educación	España
Director	Título Superior en Neurociencia aplicada a la Educación	España
Directora	Máster oficial universitario en Neuropsicología y Educación	España
Director y directora	Máster oficial universitario en Neuropedagogía, Creatividad, Gestión de la Capacidad y el Talento, Aplicaciones Educativas	España
Profesores/as	Máster relacionados con la función docente	España
Director/a	Máster relacionados con la función docente	España
Director/a	Máster de Comunicación y Educación	España
Director/a	Máster en Gestión de la comunicación política y electoral	España
Co-Director/a	Máster de Periodismo de Viajes en la Universidad	España
Secretario/a Académico	Centros Universitarios que imparten Grados de Educación Primaria y Educación Infantil, adscritos a Universidad	España
Presidente	Centro universitario adscrito a Universidad	España
Director/a	Programa MOOCs en la Universidad,	España
Director/a y fundador/a	Revistas	España

Tabla 6 (cont.)

Cargos de gobierno de los expertos y las expertas en centros educativos o empresas de comunicación

Cargo	Centro educativo/medio /institución	País
Coordinador/a	Grado de Educación Primaria en Universidad	España
Directora	Escuela Universitaria de Formación de Profesorado	España
Consejera	Consejo Escolar del Estado	España

Junto al reconocimiento externo por parte de organismos e instituciones, era preciso también asegurar la experiencia docente en el ámbito de la Educación Primaria, al tratarse el estudio sobre el alumnado de futuros docentes de esta etapa y su formación como futuros maestras y maestros de Primaria. Por ello, se señalan también, en la tabla 7, el conocimiento de la experiencia docente en Primaria de los expertos y expertas y la variedad de esta experiencia dentro de la etapa.

Tabla 7

Especialidades de expertos y expertas que son maestros y maestras de Educación Primaria

Especialidad	f	%
Escuelas Rurales en Colonias	1	3,70
Educación Especial o Pedagogía Terapéutica	3	11,10
Educación Infantil	3	11,10
Educación Primaria	13	48,20
Educación Musical	2	7,40
Educación Física	2	7,40
Audición y Lenguaje	1	3,70
Lengua Extranjera	2	7,40
Total	27	100,0

Pero, junto a los experimentados docentes y educadores, entre los expertos y las expertas hay importantes profesionales de otros ámbitos del saber, que hacen de quienes validan el cuestionario, conocedores del hecho comunicativo, relaciones humanas en áreas como la salud y de la expresión corporal, lo que da idea también de la amplitud de conocimientos y referencias con el que cuenta el plantel, como se aprecia en la tabla 8.

Tabla 8

Profesiones o competencia profesional de expertos y expertas no docentes ni educadores

Profesión	Competencia profesional
Periodista	Periodismo
Realizador de TV	Medios de Comunicación
Director del programa de TV	Medios de Comunicación
Compositor	Música
Actriz	Artes escénicas
Cantante	Espectáculo
Escultor	Arte
Pintor	Arte
Fotógrafo	Arte
Psicólogo clínico	Salud

Tabla 8 (cont.)

Profesiones o competencia profesional de expertos y expertas no docentes ni educadores

Profesión	Competencia profesional
Editor	Cultura
Abogado	Jurista
Dramaturgo	Literatura
Letrado del Estado	Jurista
Entrenador de Fútbol	Deporte
Técnicos deportivos	Deporte
Técnico superior en fotografía artística	Técnica
Miembro de Federación de Asociaciones de Prensa	Periodismo
Miembro de Federación Internacional de Periodistas	Periodismo
Consultor de comunicación	Medios de Comunicación
Experto en Naciones Unidas	Ciencias políticas
Experto de Alto Nivel de Comisiones Europeas	Política
Director de Cátedra UNESCO	Política

Complementaria a la información anterior y con el mismo objeto, resaltar la cualidad profesional de estas personas, su prestigio y su reconocimiento nacional e internacional, se anota a continuación, sus servicios en instituciones y organismos muy diversos (ver tabla 9).

Tabla 9

Expertos y expertas que son consultores de organismos e instituciones nacionales e internacionales

Organismo/Institución	Especificación
Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales del Gobierno de España	Ministro
Ministerios del Gobierno de España	Especialista internacional Mediación en Conflictos
Ministerio de Educación del Gobierno de España	Asesor
Ministerio de Sanidad y Consumo del Gobierno de España	Asesor
ONU	Experto en Naciones Unidas
ONU	Consultor en servicios públicos audiovisuales
Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)	Asesor
UNESCO	Director de Cátedra
UNESCO	Consultor en servicios públicos audiovisuales
Agencia Nacional de España	Experto consultor
Agencia Nacional de España	Experto consultor
Agencia Nacional de Irlanda	Experto consultor
Agencia Nacional de Portugal	Experto consultor
Agencia Nacional de Francia	Experto consultor
Agencia Nacional de Bélgica	Experto consultor
Agencia Nacional de Italia	Experto consultor
Agencia Nacional de Chipre	Experto consultor
Generalitat de Catalunya	Asesor
Junta de Andalucía	Asesor
Comunitat Valenciana	Asesor
Ayuntamientos	Asesor
Asociación Internacional de Televisión Educativa y de Descubrimiento	Vicepresidente
Asociación Iberoamericana de Televisión Pública	Miembros del Consejo Directivo
Fundación Juan March	Director

Tabla 9 (cont.)

Expertos y expertas que son consultores de organismos e instituciones nacionales e internacionales

Organismo/Institución	Especificación
Fundación cultural y solidaria	Director
Fundación titular de centros educativos con Educación Primaria en España	Director
Fundación titular de centros educativos con Educación Primaria en el extranjero	Director Ejecutivo

A continuación, se especifica que no solo hay expertos y expertas con experiencia en Primaria, sino en todos los cursos de esta etapa (ver tabla 10). Pero también en las posteriores, hacia la que orienta su formación la Primaria, como cimiento de los posteriores estudios, lo que confiere al plantel el conocimiento adecuado de lo que esta formación primaria requiere para preparar al alumnado en lo que su formación posterior le va a exigir, a lo que, además, se añade la experiencia en la formación previa a la Primaria, los tres cursos de Educación Infantil, con lo que también se tiene el conocimiento completo de todo el proceso en el que se ve inmerso la etapa de Primaria.

Tabla 10

Cursos donde tienen experiencia de docencia los expertos/as

Curso	Etapa
1º	Primaria
2º	Primaria
3º	Primaria
4º	Primaria
5º	Primaria
6º	Primaria
1º	Secundaria
2º	Secundaria
3º	Secundaria
4º	Secundaria
1º	Ciclo Medio
2º	Ciclo Medio
1º	Ciclo Superior
2º	Ciclo Superior
1º	Bachillerato
2º	Bachillerato
1º	Grado de Universidad
2º	Grado de Universidad
3º	Grado de Universidad
4ª	Grado de Universidad
Curso de Expertos	Universidad
Máster	Universidad
Directores de TFG	Universidad
Directores de TFM	Universidad
Directores de Cursos de Doctorado	Universidad

Complementaria a la información anterior resulta la que sigue, donde puede apreciarse cómo, además de impartir docencia en todos los cursos, entre ellos todos los de Primaria, no solo eso, sino que participantes incluso son profesores y profesoras del

grado universitario que forma a los futuros docentes de Primaria, el Grado de Educación Primaria, en todos sus cursos, pero también en todos los cursos del Grado de Educación Infantil, donde el alumnado de 3 a 5 años recibe su formación preparatoria de la Primaria (ver tabla 11).

Tabla 11

Cursos donde los expertos y las expertas imparten docencia en Grados de Centros de Magisterio

Curso	Grado
1º	Educación Infantil
2º	Educación Infantil
3º	Educación Infantil
4º	Educación Infantil
1º	Educación Primaria
2º	Educación Primaria
3º	Educación Primaria
4º	Educación Primaria

Resulta interesante apreciar que los expertos/as imparten docencia hasta en 55 universidades de 18 países diferentes de todo el mundo y de los 5 continentes: España, USA, UK, Italia, Francia, Portugal, Bélgica, México, Perú, Guatemala, Panamá, Chile, República Dominicana, Brasil, Marruecos, Egipto, China y Australia. (ver tabla 12).

Tabla 12

Universidades donde han impartido docencia o han investigado los expertos y las expertas

Universidad	Ciudad/Provincia	País
Córdoba	Córdoba	España
Sevilla	Sevilla	España
Pablo de Olavide	Sevilla	España
Granada	Granada	España
Huelva	Huelva	España
Ávila	Ávila	España
Salamanca	Salamanca	España
La Laguna	Canarias	España
Europea de Canarias	Canarias	España
UNED	A distancia	España
Complutense	Madrid	España
Navarra	Pamplona	España
Villanueva	Madrid	España
CUV	Madrid	España
La Rioja	Logroño	España
Internacional de la Rioja	A distancia	España
Internacional de Valencia	Valencia	España
San Dámaso	Madrid	España
Pontificia Comillas-ICADE	Madrid	España
Autónoma de Barcelona	Barcelona	España
Santiago de Compostela	Santiago de Compostela	España
Jaume I	Castellón	España
Rey Juan Carlos	Madrid	España
Internacional Menéndez Pelayo	Santander	España
Girona	Girona	España
CEU-San Pablo	Madrid	España

Tabla 12 (cont.)

Universidades donde han impartido docencia o han investigado los expertos y las expertas

Universidad	Ciudad/Provincia	País
Nebrija	Madrid	España
New York	New York	USA
Philadelphia	Pensilvania	USA
Kingston	Londres	UK
Roma	Roma	Italia
Lyon	Lyon	Francia
Sorbonne	París	Francia
Perpignan	Perpignan	Francia
Lovaine	Lovaina	Bélgica
Australia	Perth	Australia
Beijing	Pekín	China
Fudan	Shanghai	China
Panamericana	México DF	México
México	México DF	México
Monterrey	Monterrey	México
Guadalajara	Guadalajara	México
Perú	Lima	Perú
Valle de Guatemala	Guatemala	Guatemala
Pánama	Ciudad de Panamá	Panamá
Abdelmalek Essaâdi	Tánger-Tetuán	Marruecos
Al-Karaouine-Fez	Fez	Marruecos
Minho	Braga	Portugal
Ulbra	Porto Alegre	Brasil
USP	Sao Paulo	Brasil
Pontificia de Santiago de Chile	Santiago de Chile	Chile
El Cairo	El Cairo	Egipto
Arab Academy	El Cairo	Egipto y países árabes
Autónoma de Santo Domingo	Santo Domingo	República Dominicana

Además de en el Grado de Educación Infantil y Educación Primaria, hay profesionales que imparten su docencia en otros grados, como se aprecia en la tabla 13.

Tabla 13

Grados de Universidad donde imparten docencia los expertos y las expertas

Grado	Facultad o centro académico
Comunicación, Publicidad y Periodismo	Comunicación
Ciencias de la Educación	Ciencias de la Educación
Educación Infantil	Magisterio
Educación Primaria	Magisterio
Antropología y Humanidades	Filosofía

Con el fin de identificar de una manera más eficaz la experticia de estas personas en el tema objeto del instrumento, se ha calculado el Coeficiente de Competencia Experta, un índice que estima su autopercepción sobre el nivel de conocimiento sobre la temática analizada, así como de las fuentes que le permiten argumentar la decisión adoptada (Cabero y Llorente, 2013). Los datos aportados por la tabla 14 muestran valores elevados (>,8) en 60 de los 66 participantes (91%), obtenido valores medios (>,6) en el resto, lo que indica un alto nivel de experticia en este equipo, lo que garantiza su presencia en este

juicio y la utilidad de sus aportaciones en la construcción del instrumento objeto de este trabajo.

Tabla 14

Coefficiente de competencia experta de las personas participantes en el panel

Experto/Experta	Kc	Ka	K	Valoración
1	,82	,9	,86	Alto
2	,90	1	,95	Alto
3	,86	1	,93	Alto
4	,80	1	,90	Alto
5	,98	1	,99	Alto
6	,84	,9	,87	Alto
7	,84	1	,92	Alto
8	,98	1	,99	Alto
9	,72	1	,86	Alto
10	1,0	1	1,0	Alto
11	,76	,8	,78	Medio
12	,96	,8	,88	Alto
13	1,0	,5	,75	Medio
14	,94	,9	,92	Alto
15	,90	1	,95	Alto
16	1,0	1	1,0	Alto
17	,80	,9	,85	Alto
18	,88	,9	,89	Alto
19	1,0	,9	,95	Alto
20	,96	1	,98	Alto
21	,96	,9	,93	Alto
22	,88	,8	,84	Alto
23	,90	,9	,90	Alto
24	,86	,9	,88	Alto
25	,72	,9	,81	Alto
26	,94	1	,97	Alto
27	,74	,9	,82	Alto
28	,92	1	,96	Alto
29	,96	,9	,93	Alto
30	,38	,9	,64	Medio
31	,92	,9	,91	Alto
32	,94	,9	,92	Alto
33	,88	,9	,89	Alto
34	,76	,8	,78	Medio
35	,80	,7	,75	Medio
36	,84	,8	,82	Alto
37	,86	,9	,88	Alto
38	,76	,8	,78	Medio
39	,88	1	,94	Alto
40	,90	,9	,90	Alto
41	,78	,9	,84	Alto
42	,92	,9	,91	Alto
43	,90	,9	,90	Alto
44	,92	,9	,91	Alto
45	1,0	1,0	1,0	Alto
46	,90	,90	,90	Alto
47	,92	,9	,91	Alto
48	,86	,9	,88	Alto
49	,86	,9	,88	Alto
50	,84	1	,92	Alto
51	,86	,8	,83	Alto

Tabla 14 (cont.)

Coefficiente de competencia experta de las personas participantes en el panel

Experto/Experta	Kc	Ka	K	Valoración
52	,88	1	,94	Alto
53	,82	,9	,86	Alto
54	,86	1	,93	Alto
55	,84	1	,92	Alto
56	,84	,9	,87	Alto
57	,46	,7	,58	Alto
58	,84	1	,92	Alto
59	,96	,9	,93	Alto
60	,86	,9	,88	Alto
61	,90	,9	,90	Alto
62	,86	,8	,83	Alto
63	,86	,9	,88	Alto
64	,86	1	,93	Alto
65	,76	1	,88	Alto
66	,90	,9	,90	Alto
Total	,82	,9	,86	Alto

Nota: K=Coefficiente de Competencia Experta; Kc=coeficiente de conocimiento; Ka=coeficiente de argumentación

Tomando como referencia los trabajos de Skjong y Wenrwohrt (2000) y Escobar y Cuervo (2008), el proceso de análisis seguido consistió en proporcionar al grupo, vía correo electrónico, una invitación para participar en esta fase del trabajo. El procedimiento consistió en la valoración de cada uno de los 28 elementos redactados expresando una puntuación numérica de 1 a 5 (el 1 indica mínima valoración y el 5 máxima valoración), en función de su pertinencia (correspondencia entre el contenido del ítem y la dimensión para la cual va a ser utilizado) y su claridad grado en que el ítem está redactado de forma precisa, facilitando su comprensión por los sujetos encuestados). Además, en un apartado denominado “Comentarios / Formulación alternativa” asociado a cada una de las seis dimensiones a evaluar, las expertas y los expertos pudieron realizar sus aportaciones y sugerencias al respecto y plantear modos alternativos de formulación de aquellos elementos que consideraron inadecuados por su falta de claridad o pertinencia (ver anexo 8).

Estimados los estadísticos de tendencia y central y dispersión para cada una de las dos unidades de valoración (ver tabla 15), los resultados reflejaron valores superiores a 4,52 en la pertinencia de todos los elementos, y superiores a 4.46 en su claridad. Por otro lado, con el fin de obtener valores factibles de ser contrastados estadísticamente a partir del grupo de jueces, se ha obtenido para cada elemento el coeficiente V de Aiken. Para su cálculo se ha empleado la fórmula de Penfield y Giacobbi (2004) que toma decisiones en base a un intervalo de confianza determinado por el equipo de investigación (n.s.=,05,

criterio de Rodríguez, 2015) y permite la exclusión de aquellos ítems cuyo coeficiente sea inferior a $V=,50$ (criterio de Cicchetti, 1994). Los resultados han mostrado que todos los valores referidos a la pertinencia superan el valor ,907 y en el caso de la claridad todos son superiores a ,908, destacando que la prueba posee garantías de validez para poder ser implementado. Asimismo, se entiende el contenido como suficiente y relevantes para dar respuesta a los objetivos pretendidos en el estudio.

Tabla 15

Análisis de la pertinencia y la claridad del instrumento

Elementos de valoración	Pertinencia			Claridad		
	Media	DT	V	Media	DT	V
Comunicar es hacer a una persona participe de lo que se tiene.	4,79	0,626	,948	4,47	1,038	,865
Comunicar es descubrir, manifestar o hacer saber a alguien algo.	4,80	0,565	,950	4,76	0,745	,938
1.c. Comunicar es transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor.	4,80	0,592	,950	4,77	0,652	,943
1.d. Comunicar es decirle o explicar a alguien algo (sin que el mensaje llegue).	4,53	1,112	,880	4,40	1,185	,848
1.e. Comunicar es compartir una información racional y emocional, poniéndola realmente en común, acordando con la otra persona su significado y valoración.	4,92	0,319	,980	4,80	0,503	,950
Sé lo que es la comunicación no-verbal: no solo gestos y posturas.	4,89	0,359	,973	4,77	0,702	,943
Conozco un listado de elementos de comunicación no-verbal y su interpretación.	4,76	0,556	,938	4,77	0,576	,943
Considero que soy capaz de poner en práctica la mayoría de los códigos de comunicación no-verbal posibles en el contexto específico de un aula de Primaria.	4,89	0,397	,973	4,79	0,595	,945
La comunicación no-verbal puede darse a través de gestos, gráficos y escritos.	4,83	0,517	,958	4,85	0,472	,963
Conozco la clasificación de elementos que se podría hacer dentro de la comunicación no-verbal.	4,79	0,595	,945	4,77	0,660	,943
Conozco las cinco diferentes maneras que hay de expresarnos no verbalmente.	4,79	0,691	,945	4,83	0,601	,958
Sé que la paralingüística estudia los timbres de la voz.	4,60	0,997	,898	4,74	0,906	,933
Sé que cuando doy un discurso y cierro el puño estoy ejecutando un emblema.	4,68	0,954	,918	4,77	0,684	,940
Sé qué parte de nuestra cara actúa más expresivamente: si son los ojos, la boca, el entorno de la boca o el entorno de los ojos.	4,85	0,588	,963	4,75	0,667	,938
Sé que cuando una persona emite menos de 90 palabras por minuto es bradilálica.	4,46	1,133	,863	4,70	0,849	,925
Sabía que la disciplina que se encarga de analizar el espacio que rodea a una persona es la proxémica.	4,73	0,692	,930	4,82	0,527	,953
Sabía ya que con un volumen bajo de mi voz puedo transmitir tristeza o sumisión, además de timidez.	4,80	0,712	,950	4,86	0,609	,965
Sabía ya que las sonrisas pueden ser de dos tipos: sencillas y superiores.	4,75	0,740	,935	4,81	0,596	,950
Sabía que la mirada social es la que cae por debajo de los ojos del interlocutor al que me dirijo.	4,84	0,479	,960	4,86	0,470	,963
Ya sabía que se llama postura eco a la que tienen dos personas con la misma opinión.	4,77	0,724	,943	4,80	0,647	,948
Sabía que en la distancia al hablar con otra persona influye la personalidad y la cultura, además de la intimidad.	4,92	0,319	,980	4,94	0,348	,985
Sabía que la distancia que se utiliza en las reuniones con compañeros de trabajo y en las reuniones de vecinos se llama distancia personal.	4,91	0,339	,978	4,92	0,367	,980

Tabla 15 (cont.)

Análisis de la pertinencia y la claridad del instrumento

Elementos de valoración	Pertinencia			Claridad		
	Media	DT	V	Media	DT	V
Sé que el gesto habitual de decir sí o no con la cabeza es un regulador.	4,88	0,412	,970	4,88	0,451	,970
Sabía ya que si me toco la barbilla en una conversación estaría utilizando un elemento adaptador.	4,88	0,454	,968	4,83	0,606	,958
Sé lo que analiza la proxémica.	4,86	0,429	,965	4,94	0,302	,985
Sé que la paralingüística analiza el tono de la voz.	4,75	0,708	,938	4,83	0,579	,958
Podría poner cuatro ejemplos al menos de elementos no-verbales paralingüísticos.	4,92	0,269	,980	4,91	0,458	,978
Sabía ya que un tono de voz que transmita ironía o sarcasmo es un tono mixto.	4,75	0,730	,938	4,83	0,547	,958
Sé distinguir el significado diferente que comunican los silencios y los suspiros.	4,92	0,404	,980	4,91	0,458	,978
Sé enunciar cuatro significados que puede comunicar un suspiro.	4,91	0,426	,975	4,94	0,302	,985
Sé describir lo que expresa un tono de voz descendente según la paralingüística.	4,86	0,464	,965	4,91	0,387	,975
Sabría enunciar cinco funciones diferentes que puede tener la comunicación no-verbal.	4,92	0,404	,980	4,92	0,322	,980
Sé si el docente debe utilizar un tono descendente, ascendente o mixto ante el alumnado.	4,94	0,387	,985	4,92	0,322	,980
Sabía que el tono ascendente comunica duda.	4,80	0,749	,950	4,80	0,795	,950
Sé que el tono descendente comunica firmeza.	4,86	0,583	,965	4,86	0,583	,965
Sabía ya que los adornos, complementos en el vestir o perfume que lleva al aula el docente influye en la comunicación entre el profesorado y el alumnado.	4,89	0,437	,978	4,94	0,244	,985
Sé que se puede detectar la capacidad memorística de alguien por su expresión corporal.	4,75	0,782	,935	4,84	0,482	,960
Sé que se puede detectar la inteligencia de alguien por su expresión corporal.	4,71	0,912	,925	4,87	0,523	,968
Sé que puede detectarse la voluntad de alguien por su expresión corporal.	4,80	0,733	,950	4,88	0,484	,970
Sé decir lo que un alumno/a interpreta si el profesor/a imita su postura.	4,71	0,812	,928	4,62	0,906	,903
Sé cómo interpreta subconscientemente el alumnado la postura de los pies del profesorado cuando el alumno/a opina.	4,57	1,075	,895	4,69	0,748	,923
Sé qué tanto por ciento debe gesticular al menos el profesorado, para que el alumnado lo considere habilidoso.	4,69	0,769	,925	4,73	0,648	,933
Sé lo que interpreta un alumno/a cuando al opinar ve que el profesorado inclina la cabeza.	4,81	0,531	,958	4,78	0,629	,945
Conozco el efecto Greenspoon.	4,84	0,545	,960	4,86	0,500	,965
Sé decir cómo un alumno/a interpreta la velocidad con la que el profesorado pasa a su lado.	4,73	0,902	,935	4,70	0,816	,923
Sé con qué gesto transmitir a un alumno/a que lo que le estoy diciendo es algo profundo y deberá guardarlo como algo duradero y útil en el futuro.	4,88	0,481	,970	4,91	0,384	,978
Sé cómo puede transmitir el profesorado no-verbalmente lo que piensa de sí mismo, del alumnado y de la importancia de lo que enseña.	4,83	0,622	,958	4,75	0,751	,938
Sé que las rutinas sonoras del docente optimizan el proceso enseñanza-aprendizaje.	4,85	0,533	,963	4,80	0,647	,948
Sé lo que es un emblema en comunicación no-verbal.	4,86	0,503	,963	4,94	0,304	,985
Sabía distinguir entre kinesia, paralingüística y proxémica.	4,81	0,500	,953	4,88	0,488	,968
Sabía que una alumna/o que se esté tocando el pelo realiza un gesto categorizado en la kinesia.	4,85	0,441	,960	4,88	0,378	,968
Sabía que si una alumna/o, al salir a la pizarra, se encoge de hombros porque no sabe hacer un ejercicio, realiza un gesto kinésico.	4,86	0,429	,965	4,89	0,359	,973

Tabla 15 (cont.)

Análisis de la pertinencia y la claridad del instrumento

Elementos de valoración	Pertinencia			Claridad		
	Media	DT	V	Media	DT	V
Ya sabía que cuando un alumno/a entra a un examen y se muerde las uñas, está realizando un gesto categorizado por la kinesia.	4,86	0,429	,965	4,88	0,378	,968
Sabía que era un gesto kinésico levantar la mano para preguntar algo.	4,88	0,415	,970	4,94	0,304	,985
Sabía que si un docente comunica a un alumno/a tras su exposición que ha sacado un 10 y este hace un gesto de victoria a sus compañeros, ese gesto es kinésico.	4,83	0,456	,958	4,91	0,344	,975
A la derecha de cada ilustración, escribe con un máximo de tres palabras, lo que comunica el gesto que se aprecia en la fotografía. Si no sabes con seguridad lo que significa, basta que escribas: "No sé"	4,97	0,171	,993	4,90	0,300	,975
La comunicación no-verbal transmite más que la verbal.	4,89	0,472	,973	4,94	0,351	,985
En un acto de comunicación, los elementos no-verbales producen más del 50% de la comunicación.	4,89	0,472	,973	4,97	0,250	,993
La comunicación implica ineludiblemente la comunicación no-verbal.	4,88	0,512	,970	4,89	0,504	,973
Para mejorar la comunicación el emisor requiere conocer los elementos de la comunicación no-verbal.	4,91	0,339	,978	4,89	0,400	,973
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito de una entrevista de trabajo.	4,94	0,298	,985	4,94	0,348	,985
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el trato con los amigos.	4,94	0,298	,985	4,91	0,423	,978
Los gestos, forma de vestir..., influyen en el éxito escolar/académico.	4,85	0,561	,963	4,86	0,527	,965
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas..., influyen en el éxito en la vida en general.	4,83	0,575	,958	4,89	0,508	,973
Es posible la educación sin comunicación.	4,80	0,780	,948	4,89	0,542	,973
Es posible la educación sin comunicación no-verbal.	4,83	0,741	,958	4,92	0,447	,980
Se educa más mediante la comunicación no-verbal que con la verbal.	4,80	0,661	,950	4,86	0,464	,965
Hay relación entre el éxito escolar y dar importancia el docente a su comunicación con el alumnado.	4,95	0,278	,988	4,88	0,549	,968
El docente comunica al alumnado mensajes, aunque no use palabras.	4,97	0,248	,993	4,98	0,125	,995
Es útil para el profesorado tener en cuenta las emociones y estados afectivos del alumnado.	4,97	0,174	,995	4,94	0,302	,985
El alumnado comunica sus emociones más verbalmente que no-verbalmente.	4,80	0,706	,950	4,86	0,527	,965
La adecuada comunicación no-verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado, su actitud, su seguridad y optimismo.	4,98	0,124	,995	4,94	0,300	,985
Los códigos no lingüísticos (no-verbales) son útiles para desarrollar el ejercicio y competencias docentes.	4,98	0,124	,995	4,94	0,300	,985
La comunicación no-verbal es importante en la relación profesorado-alumnado.	4,98	0,123	1,000	4,98	0,124	,995
Es importante la comunicación directa entre profesorado y alumnado.	4,98	0,124	1,000	4,98	0,125	,995
Creo que es útil para el profesorado conocer lo que interpreta el alumnado si cuando este está opinando, el profesorado cruzase los brazos o hiciera otros gestos.	4,85	0,533	,965	4,85	0,441	,960
Es necesario conocer por parte del profesorado los elementos de la comunicación no-verbal para interpretar bien al alumnado.	4,94	0,390	,988	4,97	0,177	,993
Emplear por parte del profesorado, intencional y conscientemente, los elementos de la comunicación no-verbal, beneficia a la comunicación con el alumnado.	4,92	0,322	,985	4,92	0,326	,980
Hay muchas carencias en la comunicación del profesorado con el alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria.	4,83	0,525	,960	4,89	0,406	,973

Tabla 15 (cont.)

Análisis de la pertinencia y la claridad del instrumento

Elementos de valoración	Pertinencia			Claridad		
	Media	DT	V	Media	DT	V
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con sinceridad.	4,83	0,521	,960	4,71	0,812	,928
Me mira con naturalidad.	4,75	0,771	,938	4,67	0,892	,918
Me mira con familiaridad.	4,84	0,648	,960	4,78	0,750	,943
Me mira con simpatía.	4,82	0,682	,953	4,77	0,792	,940
Puedo ver a menudo las palmas de las manos del profesorado por la postura que emplea al hablar.	4,84	0,549	,963	4,79	0,750	,948
Viste el profesorado en el aula con prendas que me genera prestigio o afinidad.	4,75	0,735	,940	4,70	0,830	,925
Utiliza el profesorado más el tono descendente en su voz conforme avanza la clase.	4,86	0,535	,968	4,79	0,744	,948
El profesorado muestra enfado cuando corrige a alguien su conducta, más allá de ponerse serio.	4,75	0,690	,940	4,84	0,648	,960
Mantiene más de dos metros de distancia con los alumnos cuando se pone de pie al explicar algo.	4,77	0,660	,940	4,78	0,806	,945
Explica de pie.	4,84	0,623	,960	4,81	0,786	,950
El profesorado da un paso hacia atrás cuando el alumnado le pregunta.	4,78	0,728	,948	4,76	0,856	,940
El profesorado levanta las manos separadas por encima del ombligo.	4,76	0,734	,943	4,73	0,884	,933
El profesorado cruza los brazos.	4,83	0,631	,960	4,78	0,806	,945
Creo que el profesorado piensa más en la comodidad de su postura que en la audiencia al dar la clase.	4,73	0,846	,935	4,75	0,822	,935
Reparte el profesorado la mirada y atención equitativamente con naturalidad entre todo el alumnado presente.	4,86	0,531	,968	4,81	0,710	,953
Emplea muchos tonos de voz distintos (entona mucho) al hablar.	4,92	0,370	,980	4,80	0,760	,948
Acompaña con gestos el mensaje, pero sin repetir en exceso los gestos.	4,91	0,387	,975	4,83	0,680	,958
Se acerca a quien pregunta.	4,86	0,614	,965	4,80	0,780	,948
Cuando la pregunta de un alumno/a no se oye suficientemente, se asegura de repetirla en voz más alta para que todos oigan todas las preguntas.	4,94	0,304	,985	4,84	0,653	,960
El profesorado habla con claridad.	4,86	0,587	,968	4,81	0,774	,953
El profesorado habla con gran carga emocional.	4,86	0,587	,968	4,77	0,850	,940
El profesorado habla con un ritmo aproximado de 125-150 palabras por minuto.	4,77	0,688	,948	4,82	0,713	,955
El profesorado habla pronunciando claramente los finales de las frases, sobre todo si la última sílaba es esdrújula o sobreesdrújula.	4,84	0,653	,963	4,76	0,817	,940
El profesorado utiliza el espacio físico en función del discurso.	4,81	0,687	,958	4,77	0,811	,940
Utiliza pausas justificadas durante la comunicación.	4,89	0,567	,973	4,81	0,774	,953
	4,79	0,674	,950	4,79	0,700	,948
Gesto 63						
	4,81	0,639	,950	4,89	0,409	,973
Gesto 64						

Tabla 15 (cont.)

Análisis de la pertinencia y la claridad del instrumento

Elementos de valoración	Pertinencia			Claridad		
	Media	DT	V	Media	DT	V
Gesto 65 	4,80	0,672	,950	4,79	0,706	,945
Gesto 66 	4,80	0,672	,950	4,82	0,664	,955
Gesto 67 	4,87	0,429	,968	4,93	0,375	,983
Gesto 68 	4,81	0,549	,950	4,91	0,398	,978
Gesto 69 	4,81	0,549	,950	4,82	0,685	,955
Gesto 70 	4,82	0,504	,955	4,89	0,451	,973
Gesto 71 	4,72	0,840	,928	4,86	0,515	,965
Gesto 72 	4,81	0,611	,950	4,82	0,571	,955

Tabla 15 (cont.)

Análisis de la pertinencia y la claridad del instrumento

Elementos de valoración	Pertinencia			Claridad		
	Media	DT	V	Media	DT	V
 <p>Gesto 73</p>	4,75	0,739	,938	4,72	0,861	,928
 <p>Gesto 74</p>	4,77	0,763	,940	4,71	0,875	,925
El profesorado mira al suelo cuando habla ante el alumnado.	4,84	0,549	,963	4,83	0,708	,955
El profesorado agacha la cabeza cuando se enfada.	4,87	0,465	,970	4,81	0,698	,950
Cuando el profesorado está exponiendo en clase entrelaza a veces sus manos.	4,84	0,486	,963	4,76	0,734	,940
Cuando el profesorado está exponiendo se coge a veces la muñeca con una de las manos.	4,87	0,386	,970	4,90	0,436	,975
El profesorado al exponer mantiene a veces sus pulgares en contacto.	4,82	0,497	,960	4,87	0,495	,968
El profesorado se frota las manos al exponer algo.	4,82	0,559	,960	4,87	0,495	,968
Se toca la barbilla en clase.	4,85	0,601	,963	4,82	0,671	,955
Mantiene alguna de sus manos (o las dos) en los bolsillos durante la clase.	4,84	0,549	,960	4,90	0,433	,975
El profesorado se pone de pie y con las manos en las caderas.	4,77	0,734	,943	4,87	0,527	,968
El profesor o profesora se toca el reloj.	4,77	0,693	,945	4,85	0,628	,963
El profesorado a veces tiene un objeto entre las manos al exponer algo.	4,82	0,533	,958	4,85	0,628	,963
A veces se pone en parte las manos (una o las dos) en su cara.	4,81	0,596	,950	4,84	0,578	,960
Se tapa en parte la boca estando en clase.	4,82	0,646	,955	4,85	0,628	,963
Se frota un ojo o los dos durante la clase.	4,77	0,739	,943	4,87	0,532	,968
Se toca el pelo al exponer o escuchar al alumnado.	4,77	0,693	,945	4,83	0,587	,958
Cuando hablo en clase, siento que me escucha y entiende el profesorado.	4,87	0,468	,970	4,74	0,828	,935
Me ha sonreído varias veces en clase, mirándome a los ojos.	4,89	0,412	,970	4,84	0,637	,958
Me ha expresado de forma no-verbal conocer algunos de mis sentimientos, preocupaciones, miedos o percepción.	4,90	0,396	,975	4,77	0,739	,943
Cuando hablo con el profesorado este no me interrumpe en ningún momento.	4,90	0,351	,980	4,87	0,465	,968
Pienso que el lenguaje no-verbal del profesorado es el adecuado.	4,84	0,553	,963	4,85	0,623	,963
Creo que yo debería incluir en un futuro los signos no-verbales en mi docencia, ya sea siempre o esporádicamente en función de la situación comunicativa.	4,94	0,500	,985	4,88	0,545	,970
A lo largo del Grado de Educación Primaria he recibido formación específica suficiente sobre los elementos de la comunicación no-verbal existentes.	4,88	0,604	,968	4,95	0,276	,988
He estudiado cómo emplear los elementos de la comunicación no-verbal, al estudiar la comunicación en la asignatura de Lengua en el Grado.	4,86	0,556	,965	4,88	0,545	,970
He estudiado cómo emplear los elementos de la comunicación no-verbal en otra asignatura diferente a la Lengua en el Grado.	4,83	0,631	,958	4,88	0,519	,968

Tabla 15 (cont.)

Análisis de la pertinencia y la claridad del instrumento

Elementos de valoración	Pertinencia			Claridad		
	Media	DT	V	Media	DT	V
Los elementos de la comunicación que he aprendido al estudiar la comunicación son: emisor, receptor, mensaje, canal, código en cuanto idioma y situación, contexto o referente.	4,84	0,574	,960	4,81	0,710	,953
Considero necesaria la inclusión del estudio de la comunicación no-verbal en la formación del Grado de Educación Primaria, como futuro docente.	4,95	0,211	,988	4,94	0,300	,985
Pienso que para futuros docentes es igual de importante la enseñanza de los elementos de la comunicación no-verbal que los de la gramática o vocabulario.	4,97	0,174	,993	4,95	0,274	,988
Creo que es necesario reforzar en mi formación el conocimiento de la comunicación no-verbal dada su importancia al transmitir información.	4,98	0,125	,995	4,92	0,444	,980
Suficiencia	4,64	0,715	,908	4,64	0,715	,908
Relevancia	4,85	0,404	,960	4,86	0,390	,965

A pesar de los altos índices de consenso hallados y la pertinencia y claridad de los elementos, fue interesante acercarse a la información recogida de carácter cualitativo, lo que ha posibilitado potenciar los datos resultantes del análisis cuantitativo y redefinir desde una perspectiva experiencial los elementos que configuran la prueba. Es por lo que se modifica el instrumento, quedando en una nueva con seis dimensiones, a fin de buscar menor complejidad y mayor claridad para el encuestado y 112 los elementos de valoración (ver anexo 10).

6.3. ESTUDIO PILOTO DEL INSTRUMENTO

La precisión de los datos obtenidos con el cuestionario y la estabilidad de la medida aportada en diferentes aplicaciones de este es uno de los elementos básicos que ha de cumplir el instrumento diseñado (Lincoln y Guba, 1985). Es por ello por lo que la información recogida ha de atender a una serie de factores que garanticen su veracidad científica y no comprometan el estudio (Nunnally y Bernstein, 1994), es decir, deben ser fiables y válidos, consistentes en el tiempo y con aportes relativos al constructo de medida. Es por ello, antes de utilizar el cuestionario para la finalidad para la que ha sido diseñado, ha sido necesario realizar un estudio previo que posibilite que el instrumento estuviese más depurado. Para este fin se aplicó, a modo de cuestionario piloto a 74 estudiantes de tercer curso del Grado en Educación Primaria del “Centro de Magisterio Sagrado Corazón” (adscrito a la Universidad de Córdoba) por la similitud de características con el alumnado al que iba dirigida la investigación. El grupo de

estudiantes estaba compuesto por un 54,5% de mujeres y un 45,5% de hombres, con edades comprendidas en su mayoría entre los 20 años (45,5%) y 22 a 26 años (55,5%).

La fiabilidad se perjudica cuando las preguntas no están claramente formuladas y conducen a diferentes interpretaciones por parte de las personas encuestadas, siendo preciso valorar la consistencia interna del instrumento con el fin de otorgar de significación a los ítems de la prueba, es decir, conseguir que cada uno de ellos mida una porción del rasgo o característica que se desea estudiar (Cohen, Manion y Morrison, 2011). Por su parte, la validez depende de que las preguntas se refieran a hechos o a opiniones, actitudes y otras dimensiones que no son directamente observables. Esta será valorada a través del análisis de la capacidad de discriminación de los elementos, de modo que se refuerce el carácter unidimensional de la prueba (Ebel y Frisbie, 1986).

El procedimiento empleado para determinar la fiabilidad es el método Alfa de Cronbach. Realizando una primera aproximación a los resultados obtenidos se advierte un valor total de .930, lo que indica que las relaciones entre los diferentes elementos de la herramienta, atendiendo a este criterio, son muy elevadas (Jisu, Delorme y Reid, 2006), por lo que el cuestionario presenta indicios de garantías de fiabilidad.

Por otro lado, el comportamiento de los ítems del cuestionario (ítems escalares), manifiesta unos índices de homogeneidad muy altos, con valores superiores a .15 y de signo positivo, de lo que se deduce que cada ítem mide una porción del rasgo que se desea estudiar, excepto en siete elementos (6.8%), cuyo valor es inferior e incluso negativo, elementos que, además, suponen una limitación a la robustez estadística de la prueba al no disminuir la fiabilidad global del instrumento cuando estos son suprimidos (ver tabla 16), lo que implica tener que someterlos a revisión una vez estimada su validez.

Tabla 16

Comportamiento de los ítems susceptibles de revisión tras el análisis de fiabilidad

Ítems	Coefficiente de Homogeneidad corregido	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Comunicar es compartir una información racional y emocional, poniéndola realmente en común, acordando con la otra persona su significado y valoración.	-,189	,930
La comunicación no-verbal transmite más que la verbal.	-,129	,930
Es posible la educación sin comunicación.	-,015	,930
Es posible la educación sin comunicación no-verbal.	,104	,930

Tabla 16 (cont.)

Comportamiento de los ítems susceptibles de revisión tras el análisis de fiabilidad

Ítems	Coefficiente de Homogeneidad corregido	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Es útil para el profesorado tener en cuenta las emociones y estados afectivos del alumnado.	,138	,930
Puedo ver a menudo las palmas de las manos del profesorado por la postura que emplea al hablar.	,087	,930
El profesorado mira al suelo cuando habla ante el alumnado.	,086	,930

En un segundo momento, se ha estimado la validez de contenido de los elementos que configuran el instrumento mediante la búsqueda del poder de discriminación de los 103 escalares constitutivos del cuestionario, al objeto de entender si son capaces de distinguir entre los participantes que puntúan alto en la prueba y los que puntúan bajo, es decir si la diferencia entre los que poseen un nivel alto en el rango medido y los que poseen un nivel bajo (García, Gil y Rodríguez, 2000) es elevada y, por lo tanto, poseen indicios de validez.

Para llevar a cabo este estudio se han seleccionado los ítems cerrados ordinales con una escala de valoración del 1 al 5 y la suma total se ha recodificado en tres grupos (Bajo, Medio y Alto):

1. Grupo Bajo (valor mínimo, percentil 33): (272, 312)
2. Grupo Medio (percentil 33, percentil 66): (313, 357)
3. Grupo Alto (percentil 66, valor máximo): (358, 505)

La realización de la prueba t d Student para muestras independientes ($n.s.=,05$) permitió comprobar si existía diferencia estadística entre los grupos que puntúan alto y bajo en los elementos seleccionados (ver tabla 17). Los resultados que se han obtenido con esta prueba muestran que el 42,8% de dichos ítems posee un buen nivel de discriminación estadística, careciendo el 57,2% restante de esta característica, lo que ha supuesto la toma de decisiones en referencia a su mantenimiento, supresión o modificación en atención a los objetivos perseguidos por el instrumento.

Tabla 17

Poder de discriminación de los ítems del cuestionario

Elementos de valoración	t	p
Comunicar es hacer a una persona participe de lo que se tiene.	-0,540	,600
Comunicar es descubrir, manifestar o hacer saber a alguien algo.	-1,425	,182
Comunicar es transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor.	-1,041	,320
Comunicar es decirle o explicar a alguien algo (sin que el mensaje llegue).	-0,666	,519
Comunicar es compartir una información racional y emocional, poniéndola realmente en común, acordando con la otra persona su significado y valoración.	1,326	,212
Sé lo que es la comunicación no-verbal: no solo gestos y posturas.	-1,525	,155
Considero que soy capaz de poner en práctica la mayoría de los códigos de comunicación no-verbal posibles en el contexto específico de un aula de Primaria.	-2,480	,031
La comunicación no-verbal puede darse a través de gestos, conductas corporales, gráficos y escritos.	-2,177	,052
Conozco los elementos que conforman la comunicación no-verbal.	-3,006	,012
Sé que la paralingüística estudia los timbres de la voz.	-3,177	,009
Sé qué parte de nuestra cara actúa más expresivamente: los ojos, la boca, el entorno de la boca o el entorno de los ojos.	-1,664	,124
Sé que cuando una persona emite menos de 90 palabras por minuto es bradilálica.	-2,110	,059
Sé que la disciplina que se encarga de analizar el espacio que rodea a una persona es la proxémica.	-2,459	,032
Sé que con un volumen bajo de mi voz puedo transmitir tristeza o sumisión, además de timidez.	-4,438	,001
Sé que las sonrisas pueden ser de dos tipos: sencillas y superiores.	-1,638	,130
Sé que la mirada social es la que cae por debajo de los ojos del interlocutor al que me dirijo.	-1,676	,122
Sé que se llama postura eco a la que tienen dos personas con la misma opinión.	-4,482	,001
Sé que en la distancia al hablar con otra persona influye la personalidad y la cultura, además de la intimidad.	-2,293	,043
Sé que la distancia que se utiliza en las reuniones con compañeros de trabajo y en las reuniones de vecinos se llama distancia personal.	-2,401	,035
Sé que el gesto habitual de decir sí o no con la cabeza es un regulador.	-1,211	,251
Sé que si me toco la barbilla en una conversación estaría utilizando un elemento adaptador.	-3,164	,009
Podría poner cuatro ejemplos al menos de elementos no-verbales paralingüísticos.	-3,721	,003
Sé que un tono de voz que transmita ironía o sarcasmo es un tono mixto.	-7,155	,000
Sé distinguir el significado diferente que comunican los silencios y los suspiros.	-3,500	,005
Sé enunciar significados de un suspiro.	-6,069	,000
Sé describir lo que expresa un tono de voz descendente según la paralingüística.	-3,770	,003
Sé enunciar cinco funciones diferentes que puede tener la comunicación no-verbal.	-2,110	,059
Sé cuando se debe utilizar un tono descendente, ascendente o mixto ante el alumnado.	-3,220	,008
Sé que los adornos, complementos en el vestir o perfume que lleva al aula el docente influye en la comunicación.	-1,604	,137
Conozco el efecto Greenspoon.	-1,196	,257
Sé lo que es un emblema en comunicación no-verbal.	-2,286	,043
Sé distinguir entre kinesia, paralingüística y proxémica.	-2,843	,016
La comunicación no-verbal transmite más que la verbal.	-0,631	,541
En un acto de comunicación, los elementos no-verbales producen más del 50% de la comunicación.	-2,780	,018
Para mejorar la comunicación el emisor requiere conocer los elementos de la comunicación no-verbal.	-3,773	,003
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito de una entrevista de trabajo.	-2,544	,027
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el trato con los amigos.	-3,273	,007
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen el éxito escolar/académico.	-1,971	,074
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito en la vida en general.	-1,900	,084
Es posible la educación sin comunicación.	-0,255	,804
Es posible la educación sin comunicación no-verbal.	-0,439	,669
Se educa más mediante la comunicación no-verbal que con la verbal.	-0,864	,406
Hay relación entre el éxito escolar y dar importancia el docente a su comunicación con el alumnado.	-3,166	,009
El docente comunica al alumnado mensajes, aunque no use palabras.	-0,746	,471
Es útil para el profesorado tener en cuenta las emociones y estados afectivos del alumnado.	-0,171	,867
El alumnado comunica sus emociones más verbalmente que no-verbalmente.	-0,279	,785

Tabla 17 (cont.)

Poder de discriminación de los ítems del cuestionario

Elementos de valoración	t	p
La adecuada comunicación no-verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado, su actitud, su seguridad y optimismo.	-1,355	,203
Los códigos no lingüísticos (no-verbales) son útiles para desarrollar el ejercicio y competencias docentes.	-1,711	,115
La comunicación no-verbal es importante en la relación profesorado-alumnado.	-4,469	,001
El empleo intencional y consciente de los elementos de la comunicación no-verbal por parte del profesorado beneficia a la comunicación con el alumnado.	-1,918	,081
Hay muchas carencias en la comunicación del profesorado con el alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria.	0,497	,629
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con sinceridad.	-1,900	,084
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con naturalidad.	-2,812	,017
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con familiaridad.	-4,230	,001
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con simpatía.	-3,285	,007
Puedo ver a menudo las palmas de las manos del profesorado por la postura que emplea al hablar.	-0,593	,565
El profesorado viste en el aula con prendas que me generan prestigio o afinidad.	-2,098	,060
El profesorado utiliza más el tono descendente en su voz conforme avanza la clase.	-0,901	,387
El profesorado muestra enfado cuando corrige a alguien su conducta, más allá de ponerse serio.	-1,425	,182
El profesorado mantiene más de dos metros de distancia con los alumnos cuando se pone de pie al explicar algo.	-2,781	,018
El profesorado explica la mayor parte del tiempo sentado.	-1,475	,168
El profesorado da un paso hacia atrás cuando el alumnado le pregunta.	-0,663	,521
El profesorado levanta las manos separadas por encima del ombligo.	-0,849	,414
El profesorado cruza los brazos.	-2,011	,070
El profesorado piensa más en la comodidad de su postura que en la audiencia al dar la clase.	-1,396	,190
El profesorado reparte la mirada y atención equitativamente con naturalidad entre todo el alumnado presente.	-1,808	,098
El profesorado emplea muchos tonos de voz distintos al hablar.	-2,732	,019
El profesorado acompaña con gestos el mensaje, pero sin repetir en exceso los gestos.	-3,956	,002
El profesorado se acerca a quien pregunta.	-3,788	,003
Cuando la pregunta de un estudiante no se oye suficientemente, el profesorado se asegura de repetirla en voz más alta para que todos la oigan.	-3,166	,009
El profesorado habla con claridad.	-2,880	,015
El profesorado habla con gran carga emocional.	-2,459	,032
El profesorado habla muy rápido.	0,742	,474
El profesorado habla pronunciando claramente los finales de las frases.	-3,687	,004
El profesorado utiliza el espacio físico en función del discurso.	-1,568	,145
El profesorado utiliza pausas justificadas durante la comunicación.	-2,573	,026
El profesorado mira al suelo cuando habla ante el alumnado.	-0,060	,954
El profesorado agacha la cabeza cuando se enfada.	-0,273	,790
Cuando el profesorado está exponiendo en clase entrelaza a veces sus manos.	-1,766	,105
Cuando el profesorado está exponiendo se coge a veces la muñeca con una de las manos.	-1,088	,300
El profesorado, al exponer, mantiene a veces sus pulgares en contacto.	-0,755	,466
El profesorado se frota las manos al exponer.	-1,229	,245
El profesorado se toca la barbilla en clase.	-1,873	,088
El profesorado mantiene alguna de sus manos (o las dos) en los bolsillos durante la clase.	-0,891	,392
El profesorado se pone de pie y con las manos en las caderas.	-1,024	,328
El profesor o profesora se toca el reloj.	-0,186	,855
El profesorado tiene un objeto entre las manos al exponer algo.	-0,743	,473
El profesorado se pone una o dos manos en la cara.	-1,512	,159
El profesorado se tapa en parte la boca estando en clase.	-0,637	,537
El profesorado se frota un ojo o los dos durante la clase.	-1,475	,168
El profesorado se toca el pelo al exponer o escuchar al alumnado.	-1,229	,245
Cuando hablo en clase, siento que el profesorado me escucha.	-2,781	,018
El profesorado me ha sonreído varias veces en clase, mirándome a los ojos.	-5,946	,000
El profesorado e ha expresado de forma no-verbal conocer algunos de mis sentimientos, preocupaciones, miedos o percepción.	-3,608	,004
Cuando hablo con el profesorado este no me interrumpe en ningún momento.	-1,302	,219
Pienso que el lenguaje no-verbal del profesorado es el adecuado.	-5,432	,000
Creo que yo debería incluir en un futuro los signos no-verbales en mi docencia.	-3,202	,008
A lo largo del Grado de Educación Primaria he recibido formación específica suficiente sobre los elementos de la comunicación no-verbal.	-2,000	,071

Tabla 17 (cont.)

Poder de discriminación de los ítems del cuestionario

Elementos de valoración	t	p
He estudiado cómo emplear los elementos de la comunicación no-verbal en el Grado.	-3,261	,008
Los elementos de la comunicación que he aprendido al estudiar la comunicación son: emisor, receptor, mensaje, canal, código (idioma), situación, contexto y referente.	-2,110	,059
Considero necesaria la inclusión del estudio de la comunicación no-verbal en la formación del Grado de Educación Primaria.	-2,190	,051
Pienso que para futuros docentes es igual de importante la enseñanza de los elementos de la comunicación no-verbal que los de la comunicación verbal.	-4,438	,001
Creo que es necesario reforzar en mi formación el conocimiento de la comunicación no-verbal, dada su importancia al transmitir información.	-2,947	,013

6.4. DESCRIPCIÓN DEL CUESTIONARIO DEFINITIVO

Como consecuencia de los comentarios emitidos por el alumnado donde la realización del pilotaje modifica el cuestionario, el modelo definitivo resultante de esta fase está constituido por 5 dimensiones y 100 ítems (ver anexo 11).

Se trata de un cuestionario donde la variable centro donde estudia el alumnado, su sexo y edad son parte de los datos que se pueden analizar, con 99 de los 100 ítems de redacción breve y sencilla que se contestan mediante una escala de valoración de 5 puntos y solo un ítem (el número 27), consta de 26 fotografías en las que se pide la descripción cualitativa en tres palabras del significado de los gestos que en ellas se recogen, teniendo como pauta de su corrección las dos o y tres palabras que le atribuyen como significado las investigaciones de Rulicki y Cherny (2014) a esas mismas ilustraciones.

Su objetivo es analizar y conocer el conocimiento del hecho comunicativo no verbal y su importancia por parte del alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Córdoba, a fin de extraer conclusiones pertinentes para la mejora si cabe de su formación como futuros docentes.

Abre el cuestionario, junto al agradecimiento por la participación, espacio para confirmar el sexo, la edad y el centro de estudio y cierra tras los 100 ítems un espacio para observaciones y sugerencias, por si las hubiere.

Las dimensiones resultantes, su función y su distribución por ítems es la siguiente:

1. Sobre los elementos del código comunicativo no verbal: en los primeros 27 ítems se trata de testar el conocimiento que se tiene de la comunicación no verbal por parte del alumnado universitario.
2. Sobre la importancia de la comunicación no verbal en la comunicación: del ítem 28 al 33 del cuestionario se analiza la consideración que tiene el alumnado y futuro docente del papel de la comunicación no verbal dentro de la comunicación.
3. Sobre la relación entre educación y comunicación: del ítem 34 al 41 incluidos se detecta el conocimiento o percepción de la relación entre la comunicación y la educación.
4. Sobre la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º Curso del Grado de Educación Primaria: ocupando los ítems 42 a 94, se pretende conocer la percepción consciente del alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria respecto a su profesorado.
5. Sobre la valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente: ocupando los ítems 95 a 100, se analiza la demanda que considera el alumnado, como futuro docente, sobre el aprendizaje del uso e interpretación de los diferentes elementos no verbales de la comunicación.

Este cuestionario conserva en sus 100 ítems 28 referencias teóricas que, según muestra la tabla 18, amparan a todos los elementos de valoración en evidencias empíricas.

Tabla 18

Referencias del cuestionario definitivo de 100 ítems

Dimensión	Ítem	Referencia
1	1	Morel (2014)
1	2	Álvarez (2011)
1	3	Instituto Tecnológico Superior Policía Nacional, Ministerio del Interior de Colombia (2015)
1	4	Poyatos (2003)
1	5-21	Zapata (2013)
1	22	Mínguez (1999); García (2003)
1	23	Hervás (1998)
1	24	Knapp (1995)
1	25 y 26	González (2013)
1	27	Rulicki y Cherny (2014)
2	28	Roldán, Fuentes, Catalán, Muñoz, González, Jerez y Fernández (2013)
2	29	Toledo (2017)
2	30-33	Álvarez (2011)
3	34	García-Hoz (1988)
3	35	Izquierdo (2000)
3	36	Watzlawick, Beavin y Jackson (2002)
3	37	Álvarez (2011)
3	38	Martínez-Otero (2005)
3	39	Álvarez (2011)
3	40	Subiela, Abellón, García, Díaz y Pérez García (2015)
3	41	Cruz y Díaz (2003); Gordon y Garagorri (2013)
4	42-56	Roldán, Fuentes, Catalán, Muñoz, González, Jerez y Fernández (2013)
4	57 y 58	James (2002)
4	59-61	Mínguez (1999)
4	62	Almeida y Ortiz (2016)
4	63-74	Rulicki y Cherny (2014)
4	75-90	Vicente (2016)
4	91-93	Canovaca (2010)
4	94	Salazar, Casabuenas, Idárraga y Marcela (2014)
5	95	Ruiz (2018)
5	96	Subiela, Abellón, García, Díaz, y Pérez (2015)
5	97	Blecua, Gómez, García, Pérez y Zayas (2016)
5	98 y 99	Morell (2014)
5	100	Huerta, Martínez y Trujillo (2015)

CAPÍTULO 7

RESULTADOS OBTENIDOS

Llega el momento de apuntar y describir los hallazgos de la investigación, aquellos que se intuyeron y muchos otros que se han descubierto al someter los datos a los análisis pertinentes.

En el presente capítulo se exponen los resultados obtenidos a lo largo del trabajo, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo en las entrevistas que se hicieron paralelas al cuestionario, que ha sido la columna vertebral sobre el que se ha hecho la investigación.

Mucho es lo que se puede extraer de las contestaciones del alumnado y de las entrevistas realizadas. Algunas informaciones han sorprendido al propio autor, otras han servido para confirmar la intuición que se tenía y exigía el método científico para su constatación, todas a la luz de su comparación parecen ahora coherentes, significativas, elocuentes y evocadoras de más investigaciones, como se verá en el capítulo siguiente, en las conclusiones.

7.1. SOBRE LOS ELEMENTOS DEL CÓDIGO COMUNICATIVO NO VERBAL

Se inicia la exposición de resultados comenzando por los extraídos en la primera dimensión del cuestionario, aquella que pregunta sobre los elementos no-verbales de la comunicación, es decir, los elementos que transmiten mensajes, pero no son palabras. Se trata en ella de descubrir lo que conocen en realidad de la CNV los encuestados y encuestadas.

Como se apuntó al explicar esta dimensión, cuando un alumno o alumna recibe la comunicación del profesorado, aunque lo haga parcialmente, la recibe en toda su complejidad, es decir, también con lo que le transmiten los elementos no-verbales, inevitablemente (Watzlawick junto a Beavin y Jackson, 2002) ya que siempre se emite algún mensaje y se recibe, aunque el emisor y el receptor no sea consciente del mensaje.

De ahí la importancia que tiene conocer todo lo que se emite y recibe, al menos el docente, educador o educadora, que ha de aprender a comunicarse lo mejor que pueda con el alumnado, ya que la comunicación facilita la educación (García Hoz, 1988). Por eso resulta pertinente comprobar el conocimiento real que se tiene de esta CNV, parte principal de toda comunicación, en cuanto sostiene la mayor proporción de mensajes que se transmite en cada acto comunicativo (Mehrabian, 1972; Birdwhistell, 1979; Boothman, 2001; Rulicki y Cherny, 2014; Roldán et al., 2013).

Tabla 19

Valoración de los elementos del código comunicativo no verbal

Elementos de valoración	Media	DT
Sé lo que es la comunicación no-verbal: no solo gestos y posturas.	4,78	0,493
Considero que soy capaz de poner en práctica la mayoría de los códigos de comunicación no-verbal posibles en el contexto específico de un aula de Primaria.	2,25	0,817
La comunicación no-verbal puede darse a través de gestos, conductas corporales, gráficos y escritos.	4,53	0,863
Conozco los elementos que conforman la comunicación no-verbal.	2,24	0,839
Sé que la paralingüística estudia los timbres de la voz.	1,41	0,815
Sé qué parte de nuestra cara actúa más expresivamente: los ojos, la boca, el entorno de la boca o el entorno de los ojos.	3,34	1,025
Sé que cuando una persona emite menos de 90 palabras por minuto es bradilálica.	1,23	0,629
Sé que la disciplina que se encarga de analizar el espacio que rodea a una persona es la proxémica.	1,71	1,326
Sé que con un volumen bajo de mi voz puedo transmitir tristeza o sumisión, además de timidez.	2,70	1,114
Sé que las sonrisas pueden ser de dos tipos: sencillas y superiores.	1,46	0,935
Sé que la mirada social es la que cae por debajo de los ojos del interlocutor al que me dirijo.	1,38	0,981
Sé que se llama postura eco a la que tienen dos personas con la misma opinión.	1,27	0,559
Sé que en la distancia al hablar con otra persona influye la personalidad y la cultura, además de la intimidad.	3,63	0,844
Sé que la distancia que se utiliza en las reuniones con compañeros de trabajo y en las reuniones de vecinos se llama distancia personal.	2,06	1,552
Sé que el gesto habitual de decir sí o no con la cabeza es un regulador.	1,48	1,206
Sé que si me toco la barbilla en una conversación estaría utilizando un elemento adaptador.	1,42	1,076
Podría poner cuatro ejemplos al menos de elementos no-verbales paralingüísticos.	1,39	0,944
Sé que un tono de voz que transmita ironía o sarcasmo es un tono mixto.	1,64	1,222
Sé distinguir el significado diferente que comunican los silencios y los suspiros.	1,81	1,103
Sé enunciar significados de un suspiro.	1,63	1,229
Sé describir lo que expresa un tono de voz descendente según la paralingüística.	1,30	0,739
Sé cuándo se debe utilizar un tono descendente, ascendente o mixto ante el alumnado.	1,32	0,790
Sé que los adornos, complementos en el vestir o perfume que lleva al aula el docente influye en la comunicación.	3,29	0,473
Conozco el efecto Greenspoon.	1,18	0,385
Sé lo que es un emblema en comunicación no-verbal.	1,17	0,379
Sé distinguir entre kinesia, paralingüística y proxémica.	1,39	0,864

En este primer bloque de 27 elementos se trata de detectar el conocimiento que tienen los encuestados y encuestadas de algunos elementos no-verbales de la comunicación, después de haberles pedido que contestaran de modo genérico si conocen en general en qué consiste la CNV y si creen que conocen sus elementos (ver tabla 19). Esto dio un primer resultado: la mayoría de alumnado de 4º curso del Grado estaba

familiarizado con el término de la CNV y la mayoría respondía que sabía lo que era, que conocía los elementos no-verbales de esta comunicación, pero en el resto de los ítems donde debían confirmar este conocimiento, demostraron no conocerlos de una forma unánime. Esto indica que la CNV suele darse por aprendida, natural o innata, y quizás por eso no se le dedica la atención que debiera en el currículo del Grado de educación Primaria ni en cualquier formación que da acceso a la docencia.

Los datos ponen en evidencia el desconocimiento de los elementos no-verbales sobre los que se cuestiona, siguiendo las referencias antes indicadas de autores diferentes. Resultando significativo al respecto que las dos contestaciones que obtienen una media alta son aquellas en las que responden que sí conocen que la CNV no es solo gestos y posturas y que puede darse a través de gestos, conductas corporales, gráficos y escritos. Se contesta así que se conocen aspectos de la CNV, que luego en el resto de los ítems por sus valores se confirma que no se conocen dichos elementos.

Hay que señalar que se desconoce la mayor parte de lo preguntado sobre los elementos no-verbales de la comunicación, siendo más relevantes en aquellos elementos que conllevan un término muy concreto no-verbal, como el que se refiere a las personas bradilálicas, la postura eco, el efecto Greenspoon o los emblemas en CNV.

También resulta relevante la respuesta a elementos como “Sé qué parte de nuestra cara actúa más expresivamente: los ojos, la boca, el entorno de la boca o el entorno de los ojos” (Media=3,3; DT=1,02), sin embargo, no se identifiquen las imágenes de la tabla 21, donde intervienen gestos de los ojos, boca, entorno de la boca y de los ojos.

Aplicada una prueba t de Student (n.s.=,05) al objeto de entender si el sexo del alumnado es predictor de diferencias estadísticamente significativas, los datos de la tabla 20 muestran lo siguiente:

- La hipótesis que mantiene que no hay diferencia significativa entre hombre y mujer al responder en esta primera dimensión se cumple en la mayoría de los elementos propuestos para su valoración.
- En esos en los que sí hay diferencia significativa entre las respuestas de hombre y las de mujer, podría concluirse que hay más hombres que se creen

capaces de poner en práctica la mayoría de los códigos de comunicación no-verbal posibles en el contexto específico de un aula, que mujeres.

- También más hombres que dicen saber qué es una postura eco entre dos personas.
- Por el contrario, las mujeres encuestadas dicen saber más que los hombres, qué es un emblema en CNV y cuándo usar un tono ascendente, descendente o mixto en el aula.
- Con una diferencia mayor se muestran las mujeres conocedoras de la importancia que tienen en la comunicación sus adornos, forma de vestir, perfume y otros complementos.
- Las mujeres dicen saber más de miradas sociales y los hombres más de los silencios, suspiros y sonrisas. Probablemente esta variación tiene una razón cultural, por la que ellas perciben especialmente la habilidad social en las miradas y los hombres son más propensos a percibir el silencio, la sonrisa y el suspiro como alternativa a la comunicación visual y a la palabra, aunque la comunicación verbal y en el caso de la CNV la comunicación visual, sean más sociales que íntimas.
- Donde más diferencia se refleja entre la opinión de mujeres y hombres es en el ítem en el que los hombres dicen conocer más que las mujeres la mayoría de los códigos de la CNV posibles en el contexto de un aula de Primaria. Saben más, tienen más seguridad o autoestima y por eso lo declaran así, o simplemente desconocen u ocultan su ignorancia.
- Relacionado con lo anterior, los hombres declaran saber más de las distancias entre las personas y el motivo de estas; sin embargo, contradictoriamente, en otro ítem dicen saber menos sobre el espacio en el que se habla. Se constata así que no se sabe de CNV. Precisamente, saber si se conocía o no de hecho la CNV era lo que busca el cuestionario en esta primera dimensión. En ella se comprueba que hombres y mujeres dicen saber de CNV y de sus elementos y tanto hombres como mujeres demuestran desconocer la mayor parte de los elementos no-verbales sobre los que se les cuestiona.

Tabla 20

Valoración de los elementos del código comunicativo no verbal en función del sexo

Elementos de valoración	Media Hombres	Media Mujeres	t	p
Sé lo que es la comunicación no-verbal: no solo gestos y posturas.	4,80	4,78	0,230	,818
Considero que soy capaz de poner en práctica la mayoría de los códigos de comunicación no-verbal posibles en el contexto específico de un aula de Primaria.	2,50	2,09	2,931	,004
La comunicación no-verbal puede darse a través de gestos, conductas corporales, gráficos y escritos.	4,50	4,54	-0,273	,785
Conozco los elementos que conforman la comunicación no-verbal.	2,19	2,27	-0,583	,561
Sé que la paralingüística estudia los timbres de la voz.	1,33	1,46	-0,884	,378
Sé qué parte de nuestra cara actúa más expresivamente: los ojos, la boca, el entorno de la boca o el entorno de los ojos.	3,37	3,32	0,294	,769
Sé que cuando una persona emite menos de 90 palabras por minuto es bradilálica.	1,19	1,26	-0,671	,503
Sé que la disciplina que se encarga de analizar el espacio que rodea a una persona es la proxémica.	1,69	1,73	-0,191	,849
Sé que con un volumen bajo de mi voz puedo transmitir tristeza o sumisión, además de timidez.	2,63	2,74	-0,574	,567
Sé que las sonrisas pueden ser de dos tipos: sencillas y superiores.	1,76	1,27	3,097	,002
Sé que la mirada social es la que cae por debajo de los ojos del interlocutor al que me dirijo.	1,33	1,41	-0,458	,648
Sé que se llama postura eco a la que tienen dos personas con la misma opinión.	1,43	1,16	2,747	,007
Sé que en la distancia al hablar con otra persona influye la personalidad y la cultura, además de la intimidad.	3,91	3,46	-0,055	,956
Sé que la distancia que se utiliza en las reuniones con compañeros de trabajo y en las reuniones de vecinos se llama distancia personal.	2,06	2,07	-0,869	,386
Sé que el gesto habitual de decir sí o no con la cabeza es un regulador.	1,37	1,55	1,539	,126
Sé que si me toco la barbilla en una conversación estaría utilizando un elemento adaptador.	1,59	1,31	1,297	,197
Podría poner cuatro ejemplos al menos de elementos no-verbales paralingüísticos.	1,52	1,31	-1,513	,133
Sé que un tono de voz que transmita ironía o sarcasmo es un tono mixto.	1,44	1,76	-1,577	,117
Sé distinguir el significado diferente que comunican los silencios y los suspiros.	1,81	1,80	0,077	,939
Sé enunciar significados de un suspiro.	1,72	1,58	0,680	,497
Sé describir lo que expresa un tono de voz descendente según la paralingüística.	1,44	1,21	1,825	,070
Sé cuándo se debe utilizar un tono descendente, ascendente o mixto ante el alumnado.	1,11	1,45	-2,490	,014
Sé que los adornos, complementos en el vestir o perfume que lleva al aula el docente influye en la comunicación.	3,13	3,40	-3,407	,001
Conozco el efecto Greenspoon.	1,19	1,18	0,129	,897
Sé lo que es un emblema en comunicación no-verbal.	1,07	1,24	-2,488	,014
Sé distinguir entre kinesia, paralingüística y proxémica.	1,35	1,41	-0,397	,692

Respecto a las imágenes que se les solicitó interpretar en esta primera dimensión sobre su conocimiento de la CNV -teniendo como referencia las interpretaciones propuestas en sus investigaciones por Rulicki y Cherny (2014)- (ver tabla 21), los resultados son sobresalientes.

Tabla 21

Identificación del significado de los gestos







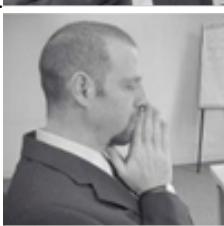

Gestos	Identificado		No identificado	
	f	%	f	%
Imagen 27.1. 	2	1,4	137	98,6
Imagen 27.2. 	11	7,9	128	92,1
Imagen 27.3. 	30	21,6	109	78,4
Imagen 27.4. 	6	4,3	133	95,7
Imagen 27.5. 	6	4,3	133	95,7
Imagen 27.6. 	1	0,7	138	99,3
Imagen 27.7. 	21	15,1	118	84,9
Imagen 27.8. 	1	0,7	138	99,3

Tabla 21 (cont.)

Identificación del significado de los gestos


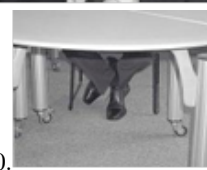

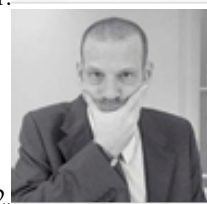





Gestos		Identificado f	%	No identificado f	%
Imagen 27.9.	 Resignación, sufrimiento	3	2,2	136	97,8
Imagen 27.10.	 Incomodidad, tensión	2	1,4	137	98,6
Imagen 27.11.	 Incomodidad, nerviosismo	1	0,7	138	99,3
Imagen 27.12.	 Perplejidad	7	5,0	132	95,0
Imagen 27.13.	 Perplejidad	23	16,5	116	83,5
Imagen 27.14.	 Contradicción, duda	10	7,2	129	92,8
Imagen 27.15.	 Duda, inseguridad	4	2,9	135	97,1
Imagen 27.16.	 Abatimiento	5	3,6	134	96,4
Imagen 27.17.	 Rechazo, molestia	1	0,7	138	99,3

Tabla 21 (cont.)

Identificación del significado de los gestos

Gestos		Identificado f	%	No identificado f	%
Imagen 27.18.	 Autocensura, pensamientos críticos	6	4,3	133	95,7
Imagen 27.19.	 Evaluación, indecisión, inseguridad	4	2,9	135	97,1
Imagen 27.20.	 Tensa reflexión	4	2,9	135	97,1
Imagen 27.21.	 Frustración	1	0,7	138	99,3
Imagen 27.22.	 Aburrimiento	136	97,8	3	2,2
Imagen 27.23.	 Desinterés, introspección súbita	34	24,5	105	75,5
Imagen 27.24.	 Interés, autoconsolación	3	2,2	136	97,8
Imagen 27.25.	 Interés, aprobación	0	0,0	139	100,0
Imagen 27.26.	 Interés	0	0,0	139	100,0

Entre los resultados que pueden resaltarse, se deduce que:

- Nadie identifica todas las imágenes.
- Dos imágenes se identifican incluso por su contrario: la imagen 27.25 representa “interés y aprobación” y la imagen 27.26 “interés”:



27.26=interés.



27.25=interés, aprobación.

El hecho es que esas imágenes no han sido identificadas por el 100% de estudiantes llegando a contestar su contrario 13 encuestados y encuestadas (el 9,3%), que respondieron incluso su antónimo como mensaje que transmitían, esto es: desinterés, distracción y desaprobación.

- Solo una imagen (la 27.22) es identificada por la mayoría de los encuestados.



27.22=aburrimiento

La identifican 136, es decir, el 97,8%. Se trata de una imagen en la que, siguiendo la interpretación de los anteriormente citados investigadores y sus conclusiones, se transmite “aburrimiento”. Dicho de otra forma, el aburrimiento conlleva un gesto al que la inmensa mayoría parece haber respondido con familiaridad y claridad en la identificación. Es este un resultado importante, quizá de mayor significado del que pueda parecer. Como las demás imágenes, se juega en esta con la transmisión del mismo mensaje a través de las manos, además de la cara, ojos y boca. Pero se descubre que solo en esta imagen es en la que los encuestados y encuestadas han interpretado la coherencia de ojos, boca y mano. Los estudiantes están, por tanto, más familiarizados con el “aburrimiento” que con el “interés y la aprobación”, que transmitían las imágenes 27.25 y 27.26 que ninguno ni ninguna identificó.

- En consonancia con lo antedicho, se obtiene otro resultando significativo. La imagen que obtiene la mayor identificación tras la que acertó el 97,8%, al identificar el “aburrimiento”, es la imagen 27.23. Pese a ser la segunda más identificada, la identificó solo un 24,5%. Lo significativo es el mensaje de esta segunda imagen, que transmite “desinterés, introspección súbita” (meterse en sí mismo o misma de repente).



27.23=desinterés, introspección súbita.

Es decir, cuando la imagen transmitía “interés”, el 100% no la identificó y cuando transmitía “desinterés”, entonces sí la identifica el 24,5%; de modo que, junto al aburrimiento, lo siguiente que mejor se identifica es el desinterés.

- Las demás imágenes logran menor identificación, por debajo del 25%.
- El 21,6% de los encuestados y encuestadas identifica la imagen 27.3., cuyo mensaje es la “invitación a minimizar conflictos”.



27.3=invitar a minimizar conflictos.

Así, solo esta pequeña proporción de estudiantes detectaría ese mensaje si un alumno o alumna suyo en el futuro próximo empleara este gesto y quisiera pedirle al docente que se evitase el conflicto y quisiera transmitirle, al menos que por su parte le gustaría salir de la situación sin agravarla.

- Le sigue en identificación la imagen la 27.13, que transmite “perplejidad” e identifica un 16,5% del alumnado, y la imagen 27.7, que indica “preocupación” y la identifica un 15,1%.



27.13=perplejidad



27.7=preocupación

- 138 de 139 encuestados no identifican 7 gestos comunes (imágenes 27.6, 27.8, 27.11, 27.17, 27.21, 27.25 y 27.26), que pueden darse a menudo en un aula, y que transmiten “desilusión, desasosiego, contrariedad”, “pesimismo, impotencia”, “incomodidad, nerviosismo”, “rechazo, molestia”, “frustración”, “interés, aprobación”, “interés”. Los alumnos y alumnas de Primaria necesitan docentes que sepan identificar estas emociones y sentimientos si las sienten en un aula y no saben cómo o cuándo expresarlas verbalmente.



27.6=desilusión, desasosiego, contrariedad



27.8=pesimismo, impotencia



27.11=incomodidad, nerviosismo



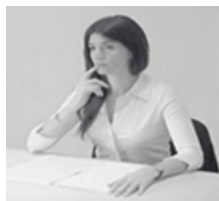
27.17_rechazo, molestia



27.21=frustración



27.26=interés.



27.25=interés, aprobación.

- Un 75,5% de los estudiantes de 4º curso de grado no detectarían en el alumnado de Primaria, el gesto de “desinterés e introspección súbita” (meterse en sí mismo) si en el aula alguno de sus alumnos y alumnas de Primaria hiciera el mismo gesto de la imagen 27.23.



27.23: desinterés, introspección súbita.

- El 78,4% de las y los participantes no identificarían el mensaje emitido por parte de los alumnos y alumnas de querer invitar al profesor o profesora a minimizar un conflicto.



27.3=invitar a minimizar conflictos.

- El 84,9% de las futuras y futuros docentes no recibirían el mensaje de preocupación ni de perplejidad de gestos como los de las imágenes 27.7 y el 83,5% tampoco distinguiría el gesto de la imagen 27.13, de perplejidad, confundiéndolos con otros mensajes.



27.2=preocupación



27.13=perplejidad

- El 92,1% de futuros y futuras docentes no distinguiría la sinceridad y el compromiso del alumnado futuro en gestos como el de la imagen 27.2



27.2=sinceridad y compromiso.

- El 95% de los encuestados o encuestadas no identificarían al alumnado que siente perplejidad ante lo que escucha al profesorado con un gesto parecido al de la imagen 27.12. Ni el 92% identificaría la contradicción y las dudas de un alumno o alumna que manifestara el gesto de la 27.14 y que solo un 5% de futuros maestros y maestras identificó.



27.12=perplejidad



27.14=contradicción, duda

- El 4,3% distinguiría que el alumnado le está respondiendo críticamente y evaluando al profesorado, en lugar de estar abierto a lo que le está diciendo, cuando este le trate con empatía (imagen 27.4), y que mantiene una barrera en la comunicación (imagen 27.5).



27.4=Izq.: evalúa críticamente. Dcha.: empatía

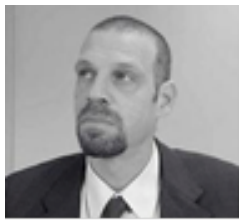


27.5=Izq.: pone barrera. Dcha: sinceridad

- El 3,6% acudirían en ayuda de un alumnado que manifestara los gestos de sufrimiento, resignación, receptividad, incomodidad, tensión, duda, inseguridad, abatimiento, indecisión, evaluación, interés, reflexión tensa, autoconsolación (imágenes 27.1, 27.9, 27.10, 27.15, 27.16, 27.19, 27.20 y 27.24)



27.1=receptividad y proactividad



27.9=resignación, sufrimiento



27.10=incomodidad, tensión.



27.15= duda, inseguridad



27.16=abatimiento



27.19=evaluación, indecisión, inseguridad



27.20=tensa reflexión



27.24=interés, autoconsolación

- Solo el 0,6% acudiría en ayuda del alumno o alumna si hiciera el gesto de la imagen 27.6, porque descubriera que estaba sintiendo desilusión, desasosiego y contrariedad.



27.6=desilusión, desasosiego, contrariedad.

Y solo el 0,7% acudiría adecuadamente por interpretar el pesimismo y la impotencia que siente el alumnado que muestra el gesto de la imagen 27.8, así como en caso de verle incómodo y nervioso, según la imagen 27.11. El mismo porcentaje (0,7%), si sienten rechazo y molestia, lo mostraría con un gesto parecido al de la imagen 27.17.



27.8=pesimismo, impotencia



27.11= incomodidad, nerviosismo



27.17=rechazo, molestia

El 99.3% no detectaría la frustración de los alumnos y alumnas que hicieran el gesto de la imagen 27.21.



27.21=frustración

El resultado general de esta primera dimensión es que la mayoría de los y las futuras docentes estudiantes de 4º curso del Grado en Educación Primaria, próximos a su labor profesional, no identifican los gestos de sus futuros alumnos y alumnas, con lo que todo ello comporta.

7.2. SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN LA COMUNICACIÓN

En esta segunda dimensión se pretende conocer la consideración que tiene el alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria del Centro de Magisterio Sagrado

Corazón, futuro docente, del papel de la CNV dentro de la comunicación. Se trata de saber si las personas cuestionadas conocen el peso de los elementos no-verbales en el total de la comunicación de un mensaje, de tantos como serán emisores y receptores en el aula de Primaria cada día.

Tabla 22

Valoración de la importancia de la comunicación no verbal en la comunicación

Elementos de valoración	Media	DT
En un acto de comunicación, los elementos no-verbales producen más del 50% de la comunicación.	4,78	0,413
Para mejorar la comunicación el emisor requiere conocer los elementos de la comunicación no-verbal.	4,73	0,533
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito de una entrevista de trabajo.	4,76	0,431
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el trato con los amigos.	4,73	0,444
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen el éxito escolar/académico.	4,68	0,470
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito en la vida en general.	4,81	0,459

Los datos de la tabla 22 muestran que los encuestados y encuestadas consideran que la mayor parte de la comunicación llega a través de los elementos no-verbales (Media=4,78, DT=0,413). El problema es que, como se ha confirmado en la primera dimensión del cuestionario, desconocen los elementos no-verbales y nadie ha identificado los gestos habituales en las aulas de Primaria.

Es positivo que también, con una media de 4,73 (DT=0,533) que se reconozca la necesidad de conocer los elementos no-verbales para mejorar la comunicación, y que igualmente se considere que los gestos, la forma de vestir, el aspecto físico, las posturas, la entonación cuando se habla, los silencios o pausas influyen en el trato con los amigos, en una entrevista de trabajo, en el éxito escolar incluso y en la vida en general. Por tanto que afecta realmente, pero que afecta más en la vida en general, así como en una entrevista de trabajo, con los amigos y amigas en menor medidas y con un menor peso en el éxito escolar.

Se reconoce que estos elementos no-verbales influyen en todos estos ámbitos de cada persona. La media, sin distinción de encuestados y encuestadas, otorga más importancia de estos elementos no-verbales en la vida en general, luego en una entrevista de trabajo, con los amigos y por último en relación al éxito escolar. Un orden que varía si se distinguen las respuestas en función de sexo de la persona encuesta, como se en la tabla 23 tras la realización de una prueba t de Student para muestras independientes (n.s.=,05).

Tabla 23

Valoración de la importancia de la comunicación no verbal en la comunicación en función del sexo

Elementos de valoración	Media hombres	Media mujeres	t	p
En un acto de comunicación, los elementos no-verbales producen más del 50% de la comunicación.	4,89	4,72	2,425	,017
Para mejorar la comunicación el emisor requiere conocer los elementos de la comunicación no-verbal.	4,87	4,65	2,453	,015
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito de una entrevista de trabajo.	4,89	4,67	2,990	,003
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el trato con los amigos.	4,72	4,74	-0,245	,807
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen el éxito escolar/académico.	4,69	4,67	0,178	,859
Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito en la vida en general.	4,59	4,95	-4,862	,000

En este caso, los hombres consideran que tiene más peso la CNV en la comunicación en mayor medida que las mujeres ($t=2,425$, $p=,017$), aunque estas dijeron que la CNV influía más según ellas en la vida en general respecto a los hombres ($t=-4,862$, $p=,000$).

Considerablemente más creen necesario los hombres conocer la CNV para mejorar la comunicación ($t=2,453$, $p=,015$). Igualmente, estos consideran que los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen más que en ningún otro escenario, en el éxito de una entrevista de trabajo ($t=2,990$, $p=,003$). Las mujeres consideran que en este escenario es donde influyen menos.

Se apunta la curiosidad de que las mujeres piensan que influye más que los hombres en la vida en general y menos en las entrevistas de trabajo y los hombres justo al revés.

En todo caso, resulta evidente que tanto ellas como ellos consideran que la CNV transmiten más del 50% de la comunicación y que influyen en todos los escenarios, aunque la prevalencia está en los hombres ($t=2,425$, $p=,017$).

7.3. SOBRE LA RELACIÓN ENTRE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

Tal y como se describió al presentar las dimensiones del cuestionario, en este punto se pretende conocer si para los encuestados y encuestadas la comunicación influye (perjudica o beneficia) en el proceso educativo, por lo que se pueda deducir que comunicar bien sea una necesidad para el docente y educador. Esta dimensión pretende

detectar el conocimiento y percepción que los estudiantes de 4º curso de grado de Educación Primaria tienen de la relación que existe entre la comunicación y la educación.

Tabla 24

Valoración de la relación entre comunicación y educación

Elementos de valoración	Media	DT
Se educa más mediante la comunicación no-verbal que con la verbal.	3,56	0,526
Hay relación entre el éxito escolar y dar importancia el docente a su comunicación con el alumnado.	4,63	0,629
El docente comunica al alumnado mensajes, aunque no use palabras.	4,70	0,633
El alumnado comunica sus emociones más verbalmente que no-verbalmente.	1,51	0,811
La adecuada comunicación no-verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado, su actitud, su seguridad y optimismo.	4,53	0,745
Los códigos no lingüísticos (no-verbales) son útiles para desarrollar el ejercicio y competencias docentes.	4,69	0,612
La comunicación no-verbal es importante en la relación profesorado-alumnado.	4,76	0,431
El empleo intencional y consciente de los elementos de la comunicación no-verbal por parte del profesorado beneficia a la comunicación con el alumnado.	4,83	0,373

Se aprecia en las respuestas ofrecidas en la tabla 24 que, cuando se les cuestiona a los alumnos y a las alumnas de 4º curso del grado sobre si la CNV educa más que la verbal, la media de consideración es significativa (Media=3,56, DT=0,526).

Es notable que con una media de 4,83 (DT=0,373) se considere que, si el profesorado usara -aprendiéndolo previamente si es necesario-, de una manera intencionada la CNV, esto beneficiaría a la comunicación de este con los alumnos y alumnas.

Con una contundente media de 4,76 (DT=0,431), piensan que la CNV es importante en sus relaciones con su futuro alumnado. Sobraría este resultado para justificar la formación en CNV de todos los futuros docentes.

Pero, en consonancia con lo anterior, resultan también muy interesantes y sobresalientes, dos respuestas. La primera, que se considere que la CNV influye en las competencias docentes, es decir, para ser buena maestra o maestro (Media=4,69, DT=0,612). La segunda, que se considere relacionada la comunicación entre profesorado-alumnado con el éxito académico y rendimiento del alumnado en el aula (Media=4,63, DT=0,629). Algo de gran trascendencia y comprometedor, como se apuntará en las conclusiones.

Destaca igualmente que cuando se les cuestiona por si el alumnado comunica sus emociones más verbalmente que no-verbalmente, la media resultante considerablemente baja (Media=1,51, DT=0,811), confirmando así que la mayoría de encuestados y

encuestadas considera que el alumnado comunica sus emociones más con su CNV que con la verbal.

No puede pasar desapercibida tampoco que la media sea alta cuando se les cuestiona sobre si piensan que “la adecuada comunicación no-verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado, su actitud, su seguridad y optimismo”. La mayoría considera que sí ayuda (Media=4,53, DT=0,745). Por tanto, no es una cuestión menor pensar que con la CNV se ayuda al alumno y alumna a motivarse, adquirir mayor seguridad y optimismo y a mejorar su comportamiento y actitud.

Tabla 25

Valoración de la relación entre comunicación y educación en función del sexo

Elementos de valoración	Media hombres	Media mujeres	t	p
Se educa más mediante la comunicación no-verbal que con la verbal.	3,63	3,52	1,225	,223
Hay relación entre el éxito escolar y dar importancia el docente a su comunicación con el alumnado.	4,61	4,64	-0,220	,826
El docente comunica al alumnado mensajes, aunque no use palabras.	4,70	4,69	0,087	,931
El alumnado comunica sus emociones más verbalmente que no-verbalmente.	1,22	1,69	-3,476	,001
La adecuada comunicación no-verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado, su actitud, su seguridad y optimismo.	4,50	4,54	-0,316	,752
Los códigos no lingüísticos (no-verbales) son útiles para desarrollar el ejercicio y competencias docentes.	4,44	4,85	-3,978	,000
La comunicación no-verbal es importante en la relación profesorado-alumnado.	4,91	4,66	3,439	,001
El empleo intencional y consciente de los elementos de la comunicación no-verbal por parte del profesorado beneficia a la comunicación con el alumnado.	4,83	4,84	-0,030	,976

Analizadas las respuestas en función de sexo tras la realización del estudio comparativo, se observa por la información obtenida en la tabla 25 que no hay diferencia entre las respuestas de hombres y mujeres respecto a la relación entre el éxito escolar y la importancia que el docente le da a su relación con el alumnado. Tampoco hay diferencia de opinión entre hombres y mujeres cuando se les pide que responda a la afirmación de que el docente educa, aunque no use palabras.

No se encuentran igualmente diferencias en función de sexo al ser cuestionados y cuestionadas sobre si “la adecuada comunicación no-verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado, su actitud, su seguridad y optimismo”. Se considera por ellas y ellos que existe de hecho esta relación entre CNV del profesorado y comportamiento, actitud, motivación, optimismo y seguridad del alumnado.

Asimismo, tampoco se hallan diferencias notables entre mujeres y hombres al opinar que el empleo intencional y consciente de los elementos de la CNV por parte del profesorado beneficia a la comunicación con el alumnado.

Sin embargo, por el contrario, sí se pueden encontrar algunas diferencias en las respuestas de hombres y mujeres en otros elementos. Así, las mujeres piensan que el alumnado, dentro de comunicar poco verbalmente sus emociones, creen que las comunican más verbalmente de lo que lo piensan los hombres ($t=-3,476$, $p=,001$). Como también pueden apreciarse notable diferencia entre la respuesta de hombres y mujeres, dentro de la tendencia común en ambos, cuando se les cuestiona su opinión sobre si la CNV resulta útil para desempeñar la profesión y labor docente. Ellas lo creen en una media menor en los hombres, pese a ser también muy alta ($t=-3,978$, $p=,000$). Igualmente, se aprecian diferencias si se observan las respuestas a la importancia de la CNV en la relación profesorado-alumnado. Los hombres la consideran más importante que las mujeres ($t=3,439$, $p=,001$).

7.4. SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EMPLEADA POR EL PROFESORADO DURANTE EL 4º CURSO DEL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

En la cuarta dimensión del cuestionario se pretende conocer la percepción consciente de los elementos no-verbales. Consiste esta dimensión en descubrir qué mensajes percibe conscientemente el alumnado al que se le pasa el cuestionario, de los elementos no-verbales de sus profesores y profesoras actuales.

Como se precisó, la percepción del alumnado respecto a su propio profesorado es el indicador de percepción de los receptores objeto de esta investigación. Sin consciencia perceptiva y descodificación intencionada de la misma, no existe completa comunicación ni educación (García-Hoz, 1998). La comunicación exige consciencia receptiva por parte del receptor, ya que no hacerlo, por ejemplo, mediante una comunicación subliminar, se considera manipulativa e ilegal, prohibida por la legislación que pretende defender al receptor, el más vulnerable si no hay consciencia de lo recibido.

Se apuntó al describir la dimensión que la educación exige la participación intencionada y libre del receptor o educando, siendo importante que el mensaje llegue a la consciencia y percepción intencionada del educando, acompañada con los mensajes verbales y no-verbales del educador. Como se trata de educar y no de adiestrar, lo importante no es que el mensaje llegue al cerebro del receptor, sino que este lo descodifique como tal. De ahí la importancia de la percepción y descodificación consciente de esta percepción por parte de las y los participantes en el cuestionario.

Con este objetivo, a partir de la tabla 26 se resumen los resultados que cuestionaban esta percepción de su propio profesorado en 4º curso del grado de Educación Primaria. Para mayor facilidad en su lectura y observación, se divide la información obtenida en esta cuarta dimensión en tres partes: una con las respuestas a los ítems de elementos para interpretar (tablas 26 y 27), otra con los resultados de los ítems en los que se pedía respuesta a elementos de percepción (tabla 28 y 29, y una tercera sobre los ítems que contienen elementos con mayor índice de subjetividad (tablas 30 y 31).

Los resultados obtenidos en los ítems referidos a elementos de interpretación en esta cuarta dimensión del cuestionario se muestran en la tabla 26.

Tabla 26

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria. Elementos de interpretación.

Elementos de valoración	Media	DT
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con sinceridad.	2,72	1,110
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con naturalidad.	1,91	1,203
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con familiaridad.	2,38	1,099
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con simpatía.	2,53	0,943
Puedo ver a menudo las palmas de las manos del profesorado por la postura que emplea al hablar.	2,82	1,044
El profesorado viste en el aula con prendas que me generan prestigio o afinidad.	3,71	0,778
El profesorado utiliza más el tono descendente en su voz conforme avanza la clase.	4,25	1,071
El profesorado mantiene más de dos metros de distancia con los alumnos cuando se pone de pie al explicar algo.	4,09	1,285
El profesorado explica la mayor parte del tiempo sentado.	1,97	0,807
El profesorado da un paso hacia atrás cuando el alumnado le pregunta.	2,85	1,227
El profesorado levanta las manos separadas por encima del ombligo.	3,66	0,799
El profesorado cruza los brazos.	1,99	0,631
El profesorado reparte la mirada y atención equitativamente con naturalidad entre todo el alumnado presente.	3,21	0,921
El profesorado emplea muchos tonos de voz distintos al hablar.	2,18	0,593
El profesorado acompaña con gestos el mensaje, pero sin repetir en exceso los gestos.	2,18	1,098
El profesorado se acerca a quien pregunta.	2,54	0,828
Cuando la pregunta de un estudiante no se oye suficientemente, el profesorado se asegura de repetirla en voz más alta para que todos la oigan.	3,21	0,812
El profesorado habla con claridad.	2,68	1,057
El profesorado habla con gran carga emocional.	2,44	0,733
El profesorado habla pronunciando claramente los finales de las frases.	2,65	1,035
El profesorado utiliza pausas justificadas durante la comunicación.	2,35	0,924

La mayoría de los alumnos y alumnas piensan que su profesorado actual no los ha mirado con sinceridad (Media=2,72, DT=1,110). La mayoría tampoco percibe naturalidad (Media=1,91, DT=1,203) ni familiaridad en su profesorado del 4º curso del grado que finalizan (Media=2,38, DT=1,099). Respecto a la simpatía, la mitad de encuestados y encuestadas se declaran estar de acuerdo con que el profesorado manifiesta en su mirada simpatía (Media=2,53, DT=0,493).

Es reseñable que un gesto como el de cruzar los brazos es a penas percibido, lo que indica que el profesorado no presenta barrera frente a los alumnos y alumnas sino accesibilidad y deseo de comunicación con su alumnado (Media=1.99, DT=0,631). Algo semejante puede decirse al manifestar que el profesorado explique la mayor parte del tiempo de pie en lugar de sentado, lo que manifiesta interés y deseo de comunicación con el alumnado ante el que pretende explicarse (Media=1.97, DT=0,807).

Al tiempo, se extrae como resultado de las respuestas al cuestionario en este apartado, que el profesorado de 4º no emplea muchos de los elementos de la CNV que les facilitaría una mejor comunicación y, por ende, rendimiento a sus clases, tales como: pausas, hablar con más carga emocional, acompañar con gestos el mensaje sin caer en la repetición excesiva y emplear muchos tonos de voz distintos al hablar.

La realización de una prueba t de Student para muestras independientes (n.s.=,05) atendiendo a sexo como criterio de clasificación, aporto resultados de interés tal y como muestran los datos de la tabla 27:

- Las mujeres se han sentido miradas con más naturalidad de lo que consideran los hombres ($t=-2,652$, $p=,009$).
- En cuanto a los gestos, los hombres perciben más algunos gestos que las mujeres y estas, algunos gestos más que aquellos, siendo el mismo profesorado y habiéndolo percibido al mismo tiempo en la misma aula. Así, los hombres perciben más que el profesorado tiene las manos por encima del ombligo ($t=2,808$, $p=,006$). Según las mujeres, el profesorado se acerca a quien pregunta ($t=-4,017$, $p=,000$), y también según más ellas, repite la pregunta de un estudiante si sospecha que no todos la han oído ($t=-3,885$, $p=,000$). Por último, se constata que los hombres son los que más perciben que el profesorado hable con carga emocional ($t=3,003$, $p=,003$).

Tabla 27

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria en función del sexo. Elementos de interpretación.

Elementos de valoración	Media hombres	Media mujeres	t	p
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con sinceridad.	2,94	2,58	1,923	,057
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con naturalidad.	1,57	2,12	-2,652	,009
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con familiaridad.	2,50	2,31	1,015	,312
El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con simpatía.	2,69	2,44	1,531	,128
Puedo ver a menudo las palmas de las manos del profesorado por la postura que emplea al hablar.	3,00	2,71	1,628	,106
El profesorado viste en el aula con prendas que me generan prestigio o afinidad.	3,69	3,72	-0,276	,783
El profesorado utiliza más el tono descendente en su voz conforme avanza la clase.	4,44	4,13	1,702	,091
El profesorado mantiene más de dos metros de distancia con los alumnos cuando se pone de pie al explicar algo.	4,06	4,12	-0,277	,782
El profesorado explica la mayor parte del tiempo sentado.	1,94	1,99	-0,311	,756
El profesorado da un paso hacia atrás cuando el alumnado le pregunta.	3,06	2,72	1,591	,114
El profesorado levanta las manos separadas por encima del ombligo.	3,89	3,51	2,808	,006
El profesorado cruza los brazos.	1,98	2,00	-0,168	,867
El profesorado reparte la mirada y atención equitativamente con naturalidad entre todo el alumnado presente.	3,28	3,16	0,705	,482
El profesorado emplea muchos tonos de voz distintos al hablar.	2,24	2,14	0,965	,336
El profesorado acompaña con gestos el mensaje, pero sin repetir en exceso los gestos.	2,13	2,21	-0,428	,669
El profesorado se acerca a quien pregunta.	2,20	2,75	-4,017	,000
Cuando la pregunta de un estudiante no se oye suficientemente, el profesorado se asegura de repetirla en voz más alta para que todos la oigan.	2,89	3,41	-3,886	,000
El profesorado habla con claridad.	2,80	2,61	1,004	,317
El profesorado habla con gran carga emocional.	2,67	2,29	3,003	,003
El profesorado habla pronunciando claramente los finales de las frases.	2,65	2,65	0,006	,995
El profesorado utiliza pausas justificadas durante la comunicación.	2,26	2,41	-0,948	,345

A continuación, se exponen y comentan los resultados obtenidos en relación con las contestaciones recogidas de los ítems referidos a elementos de percepción.

A nivel global, tal y como muestran los datos de la tabla 28, con una media muy alta (Media=4,29, DT=0,487), el alumnado ha percibido el gesto que refleja desilusión, desasosiego y contrariedad en el profesorado de 4º curso.

También con una media elevada (Media=4,68, DT=0,680) el alumnado ha observado en sus profesores y profesoras de 4º el gesto que transmite su preocupación.

Muy alta es también, y por ello muy elocuente, la observación del gesto de incomodidad y nerviosismo en el profesorado (Media=4,39, DT=1,176).

Es destacable, con una media de 4,06 (DT=0,685), que el alumnado de 4º ha observado en su profesorado el gesto de frustración.

Relevante también es comprobar que el alumnado ha observado en su profesorado el gesto de rechazo y molestia (Media=3,90, DT=0,686).

Asimismo, suele ser muy observado el gesto de tocarse el reloj (Media=4,11, DT=2,360) y tener algún objeto en la mano mientras se expone algo (Media=3,92, DT=1,340). Lo primero podría indicar una preocupación excesiva por el tiempo e inseguridad lo segundo.

En el extremo contrario, baja resulta la media que obtiene el gesto de incomodidad y tensión (Media=1,74, DT=1,221). Ello es posible que se deba a la disposición de la mesa del profesorado (que, por otra parte, según declaró anteriormente el alumnado, imparte sus clases en su mayor parte de pie).

Tabla 28

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria. Elementos de percepción






Elementos de valoración		Media	DT
Gesto 63	 Desilusión, desasosiego, contrariedad	4,29	0,487
Gesto 64	 Preocupación	4,68	0,680
Gesto 65	 Incomodidad, tensión	1,74	1,221
Gesto 66	 Perplejidad	3,52	0,833
Gesto 67	 Incomodidad, nerviosismo	4,39	1,176

Tabla 28 (cont.)

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria. Elementos de percepción

Elementos de valoración		Media	DT
Gesto 68	 Perplejidad	2,84	0,956
Gesto 69	 Contradicción, duda	2,71	1,038
Gesto 70	 Abatimiento	3,53	0,824
Gesto 71	 Rechazo, molestia	3,90	0,686
Gesto 72	 Autocensura, pensamientos críticos	3,64	0,850
Gesto 73	 Evaluación, indecisión, inseguridad	3,05	1,336
Gesto 74	 Frustración	4,06	0,685
	El profesorado mira al suelo cuando habla ante el alumnado.	3,00	1,101
	El profesorado agacha la cabeza cuando se enfada.	2,15	0,661
	Cuando el profesorado está exponiendo en clase entrelaza a veces sus manos.	1,87	0,878
	Cuando el profesorado está exponiendo se coge a veces la muñeca con una de las manos.	1,47	0,696
	El profesorado, al exponer, mantiene a veces sus pulgares en contacto.	1,65	0,624
	El profesorado se frota las manos al exponer.	2,07	0,906
	El profesorado se toca la barbilla en clase.	2,27	1,091
	El profesorado mantiene alguna de sus manos (o las dos) en los bolsillos durante la clase.	2,91	1,540

Tabla 28 (cont.)

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria. Elementos de percepción

Elementos de valoración	Media	DT
El profesorado se pone de pie y con las manos en las caderas.	2,09	0,875
El profesor o profesora se toca el reloj.	4,11	1,360
El profesorado tiene un objeto entre las manos al exponer algo.	3,92	1,340
El profesorado se pone una o dos manos en la cara.	1,38	0,543
El profesorado se tapa en parte la boca estando en clase.	1,24	0,623
El profesorado se frota un ojo o los dos durante la clase.	1,11	0,335
El profesorado se toca el pelo al exponer o escuchar al alumnado.	3,45	0,880

Atendiendo nuevamente al sexo como criterio de clasificación en la búsqueda de alguna diferencia estadísticamente significativa, los datos de la tabla 29 muestran los resultados tras aplicar la prueba t de Student para muestras independientes (n.s.=,05).

Tabla 29

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria en función de sexo. Elementos de percepción






Elementos de valoración	Media hombres	Media mujeres	t	p
 Gesto 63 Desilusión, desasosiego, contrariedad	4,35	4,25	1,110	,269
 Gesto 64 Preocupación	4,63	4,71	-0,641	,523
 Gesto 65 Incomodidad, tensión	1,60	1,84	-1,111	,269
 Gesto 66 Perplejidad	3,65	3,44	1,464	,146
 Gesto 67 Incomodidad, nerviosismo	4,42	4,36	0,288	,774

Tabla 29 (cont.)

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria en función de sexo. Elementos de percepción








Elementos de valoración		Media hombres	Media mujeres	t	p
Gesto 68	 Perplejidad	2,87	2,83	0,236	,814
Gesto 69	 Contradicción, duda	2,90	2,59	1,724	,087
Gesto 70	 Abatimiento	3,60	3,49	0,739	,461
Gesto 71	 Rechazo, molestia	4,25	3,68	5,139	,000
Gesto 72	 Autocensura, pensamientos críticos	4,12	3,33	5,847	,000
Gesto 73	 Evaluación, indecisión, inseguridad	2,69	3,28	-2,497	,014
Gesto 74	 Frustración	3,96	4,13	-1,343	,182
	El profesorado mira al suelo cuando habla ante el alumnado.	3,37	2,76	3,280	,001
	El profesorado agacha la cabeza cuando se enfada.	2,22	2,11	0,999	,320
	Cuando el profesorado está exponiendo en clase entrelaza a veces sus manos.	2,07	1,74	2,225	,028
	Cuando el profesorado está exponiendo se coge a veces la muñeca con una de las manos.	1,24	1,62	-3,221	,002
	El profesorado, al exponer, mantiene a veces sus pulgares en contacto.	1,67	1,64	0,218	,828

Tabla 29 (cont.)

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria en función de sexo. Elementos de percepción

Elementos de valoración	Media hombres	Media mujeres	t	p
El profesorado se frota las manos al exponer.	1,78	2,25	-3,080	,003
El profesorado se toca la barbilla en clase.	1,85	2,54	-3,762	,000
El profesorado mantiene alguna de sus manos (o las dos) en los bolsillos durante la clase.	2,96	2,88	0,304	,761
El profesorado se pone de pie y con las manos en las caderas.	1,76	2,30	-3,685	,000
El profesor o profesora se toca el reloj.	4,35	3,95	1,696	,092
El profesorado tiene un objeto entre las manos al exponer algo.	3,78	4,01	-1,001	,318
El profesorado se pone una o dos manos en la cara.	1,22	1,48	-2,744	,007
El profesorado se tapa en parte la boca estando en clase.	1,13	1,31	-1,667	,098
El profesorado se frota un ojo o los dos durante la clase.	1,20	1,05	2,734	,007
El profesorado se toca el pelo al exponer o escuchar al alumnado.	3,57	3,37	1,339	,183

Los hombres han percibido más que las mujeres el gesto en su profesorado de rechazo y molestia ($t=5,139$, $0=,000$) y autocensura y pensamientos críticos ($t=5,847$, $p=,000$)

Por su parte, las mujeres han percibido más que los hombres, en el mismo profesorado, el gesto de evaluación, indecisión e inseguridad ($t=-2,497$, $p=,014$).

También es más percibido en el aula por las mujeres que:

- el profesorado se coge algunas de sus muñecas ($t=-3,221$, $p=,002$),
- el profesor o profesora se frota las manos al exponer ($t=-3,080$, $p=,003$),
- el profesorado se toca la barbilla ($-3,762$, $p=,000$),
- el profesorado se pone de pie con las manos en la cadera ($t=-3,685$, $p=,000$) y
- el profesorado que pone una o dos manos en la cara ($t=-2,744$, $p=,007$).

Por su parte, los hombres perciben más que sus compañeras de aula que:

- el profesorado mira al suelo cuando habla ($t=3,280$, $p=,001$),
- el profesorado entrelaza las manos ($t=2,225$, $p=,028$) y
- el profesorado se frota los ojos durante la clase ($t=2,734$, $p=,007$).

Ultimando la exposición de los resultados obtenidos en esta dimensión, se muestran a continuación las respuestas relativas a los elementos que muestran un mayor índice de subjetividad.

Tabla 30

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria. Elementos de mayor índice de subjetividad.

Elementos de valoración	Media	DT
Cuando hablo en clase, siento que el profesorado me escucha.	3,29	0,696
El profesorado me ha sonreído varias veces en clase, mirándome a los ojos.	2,98	0,573
El profesorado me ha expresado de forma no-verbal conocer algunos de mis sentimientos, preocupaciones, miedos o percepción.	1,62	0,923
Cuando hablo con el profesorado este no me interrumpe en ningún momento.	1,55	1,074
Pienso que el lenguaje no-verbal del profesorado es el adecuado.	1,59	1,182

Los datos de la tabla 30 muestran que, la mayoría de encuestados y encuestadas no se sienten escuchados ni escuchadas por su profesorado (Media=3,29, DT=0,696). Asimismo, consideran que en muy pocas ocasiones el profesorado le ha sonreído varias veces en clase (Media=2,98, DT=0,573).

La mayoría del alumnado ha percibido que su profesorado nunca le ha manifestado con gestos u otros elementos no-verbales que conozca sus sentimientos, preocupaciones, miedos o ni siquiera su percepción (Media=1,62, DT=0,923).

Por último, una gran parte considera que el profesorado tiene el hábito de interrumpirles durante las conversaciones (Media=1,55, DT=1,974). Así mismo piensa que sus profesores y profesoras no usan adecuadamente el lenguaje no verbal en el aula (Media=1,59, DT=1,182).

Tabla 31

Valoración de la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º curso del grado de educación primaria en función de sexo. Elementos de mayor índice de subjetividad.

Elementos de valoración	Media hombres	Media mujeres	t	p
Cuando hablo en clase, siento que el profesorado me escucha.	3,39	3,23	1,344	,181
El profesorado me ha sonreído varias veces en clase, mirándome a los ojos.	2,87	3,05	-1,789	,076
El profesorado me ha expresado de forma no-verbal conocer algunos de mis sentimientos, preocupaciones, miedos o percepción.	1,46	1,71	-1,570	,119
Cuando hablo con el profesorado este no me interrumpe en ningún momento.	1,48	1,60	-0,606	,546
Pienso que el lenguaje no-verbal del profesorado es el adecuado.	1,76	1,49	1,319	,189

Tratando de revelar, nuevamente, diferencias estadísticamente significativas en virtud del sexo del alumnado, la realización del análisis pertinente ha reportado que esta variable no predice diferenciación alguna en los elementos relativos a la percepción

subjetiva de la CNV empleadas por el profesorado que prepara al futuro y futura docente de Educación Primaria (ver tabla 31).

7.5. SOBRE LA VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN Y DEMANDA FORMATIVA EN COMUNICACIÓN NO VERBAL DEL FUTURO DOCENTE

Respecto a la quinta y última dimensión del cuestionario, cuya misión es analizar la demanda que considera el futuro docente sobre el aprendizaje del uso e interpretación de los diferentes elementos no verbales de la comunicación.

Los datos de la tabla 32 muestran que no se ha recibido formación en estos elementos durante los cuatro años de duración del grado que están cursando (Media=1,24, DT=0,561), por lo que consideran necesaria la inclusión del estudio de la CNV en la carrera (Media=4,99, DT=0,120) dada su relevancia a la hora de transmitir información (Media=4,98, DT=0,146). Es este un contenido entendido como necesario para su futuro desarrollo profesional (Media=4,93, DT=0,248).

Tabla 32

Valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente

Elementos de valoración	Media	DT
Creo que yo debería incluir en un futuro los signos no-verbales en mi docencia.	4,93	0,248
A lo largo del Grado de Educación Primaria he recibido formación específica suficiente sobre los elementos de la comunicación no-verbal.	1,24	0,561
He estudiado cómo emplear los elementos de la comunicación no-verbal en el Grado.	1,37	0,765
Considero necesaria la inclusión del estudio de la comunicación no-verbal en la formación del Grado de Educación Primaria.	4,99	0,120
Pienso que para futuros docentes es igual de importante la enseñanza de los elementos de la comunicación no-verbal que los de la comunicación verbal.	4,97	0,168
Creo que es necesario reforzar en mi formación el conocimiento de la comunicación no-verbal, dada su importancia al transmitir información.	4,98	0,146

Son ellas quienes otorgan más relevancia en la consideración de la necesidad de incluir CNV en el grado ($t=-2,207$, $p=,029$), ya que entienden, en mayor medida que sus compañeros varones, que es preciso incluir en un futuro los signos no verbales en su labor como docentes ($t=-2,494$, $p=,014$) ya que advierten que no han estudiado durante su etapa en el grado cómo emplear estos elementos ($t=-2,067$, $p=,041$) (ver tabla 33).

Tabla 33

Valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente en función del sexo

Elementos de valoración	Media hombres	Media mujeres	t	p
Creo que yo debería incluir en un futuro los signos no-verbales en mi docencia.	4,87	4,98	-2,494	,014
A lo largo del Grado de Educación Primaria he recibido formación específica suficiente sobre los elementos de la comunicación no-verbal.	1,33	1,18	1,591	,114
He estudiado cómo emplear los elementos de la comunicación no-verbal en el Grado.	1,20	1,48	-2,067	,041
Considero necesaria la inclusión del estudio de la comunicación no-verbal en la formación del Grado de Educación Primaria.	4,96	5,00	-1,784	,077
Pienso que para futuros docentes es igual de importante la enseñanza de los elementos de la comunicación no-verbal que los de la comunicación verbal.	4,94	4,99	-1,493	,138
Creo que es necesario reforzar en mi formación el conocimiento de la comunicación no-verbal, dada su importancia al transmitir información.	4,94	5,00	-2,207	,029

7.6. SOBRE LA CONSIDERACIÓN CUALITATIVA DE EXPERTOS Y EXPERTAS EN COMUNICACIÓN NO VERBAL

Durante el transcurso de la investigación se sintió la necesidad, como complemento cualitativo, de conocer la opinión de diversos profesionales, hombres y mujeres, con años de experiencia profesional en cómo la interpretación y el uso de la CNV podría ser, según ellos, algo necesario, conveniente, cuyo aprendizaje conviniera a docentes y educadores para el desarrollo de su profesión en el ámbito educativo. Así, se fueron realizando e incorporando al archivo de textos -al que puede accederse en los anexos 1 a 7- con las transcripciones de las entrevistas con nueve profesionales de variados ámbitos (un formador de portavoces institucionales, tres psicólogas, un pediatra y psiquiatra, una maestra y directora, un director de instituto y profesor de universidad, un escenógrafo y profesor, un filósofo catedrático de universidad), todos con experiencia en el mundo educativo, que emplean conscientemente la CNV en su trabajo diario.

Se pretendía tan solo confirmar la intuición de profesionales que pudieran confirmar el acierto o desacierto de las intuiciones de esta tesis en sus diferentes momentos y enriquecer el capítulo de resultados, con aportaciones que no se vieran ya aportadas ni matices satisfechos a través del cuestionario, si fuera el caso, tal y como se intuía, dada la rica experiencia de los entrevistados y entrevistadas, y la poca de los encuestados y encuestadas: universitarios de 4º curso.

En efecto, de la información aportada por estas nueve personas, se confirma la necesidad de una buena formación en CNV que permita la mejor comunicación con el alumnado tomando la iniciativa el profesorado. Aportando cada entrevistado y entrevistada algún argumento que completan los resultados cuantitativos extraídos del cuestionario.

En las entrevistas se pretendió saber qué opinaban sobre las dudas que nos iban surgiendo a la hora de investigar, sobre distintos puntos, que no resolvíamos con la contestación de los alumnos y alumnas en el cuestionario, pero sí afectaba y completaba la percepción que ellos y ellas tenían.

El inicio de esta exposición de datos pasa por entender la relevancia que tiene la comunicación no verbal en el ámbito educativo, que pasa por “escuchar” la siguiente aportación:

Mucho se me ocurría de cómo una persona podía comunicarse con otra. Recursos de comunicación no verbal para transmitir sensaciones de seguridad, confianza, control, sinceridad y muchas emociones, sentimientos y conceptos suficientes para la relación laboral o empresarial, de imagen. Pero insuficientes para la relación educativa, profundamente personal debía entablarse entre el profesor que pretenda enseñar, acompañar y motivar a un alumno y el propio alumno, de diferente edad y contexto (Entrevistado 1).

7.6.1. Comunicación no verbal y éxito escolar

Se recoge una respuesta en las entrevistas a profesionales que relaciona aprendizaje y éxito escolar con CNV expresamente, sin que esta relación se haya podido extraer del cuestionario solicitado al alumnado, de ahí su valor como resultado complementario:

Considero que la comunicación no verbal emocional es muy importante en la relación profesor-alumno, ya que facilita y promueve el desarrollo personal y emocional del alumnado, además del logro y el éxito en el aprendizaje (Entrevistada 2).

Otro entrevistado responde con su experiencia personal, concluyendo la importancia de la CNV y relacionándola con el rendimiento:

Pensando en mis estudios de Licenciatura, como universitario, recuerdo que la relación con el profesor se basaba más en la comunicación verbal que no verbal y en el conocimiento transmitido, que en la relación de empatía o emocional. Como si esta no fuera tan necesaria en la relación alumno-profesor o como si no afectara al rendimiento (Entrevistado 1).

La experiencia universitaria en el entrevistado 1 ha sido que la comunicación profesorado-alumnado en la universidad se centra en los elementos verbales con los que se transmite información, pero el encuestado reivindica la CNV, el conocimiento real y personal del alumnado (completo gracias en buena parte a la identificación de su CNV) como instrumento para mejorar el rendimiento escolar, por la constatación que aporta al afirmar que influye la CNV en tal rendimiento.

En este mismo sentido, la entrevistada 2 aporta una reflexión interesante en consonancia con el resto de los resultados del cuestionario y el resto de las entrevistas, y por eso se convierte en parte de ese mismo resultado global que supone la tesis:

Generalmente en el ámbito de la educación se ha asociado el nivel de logro con el rendimiento académico, olvidando en el rendimiento la importancia del desarrollo emocional en la infancia. Sin embargo, la literatura evidencia que éste es prioritario en la educación infantil (Bisquerra, Pérez-Escoda, Filella y Alegre, 2012). En este sentido, el papel del docente adquiere gran relevancia como mediador y punto de referencia afectivo del niño (Palou, 2004), por ello, es fundamental que adquiera competencias emocionales durante su formación inicial y competencia en comunicarlas. Los estudios al respecto indican la escasa formación de los futuros maestros en este campo (Bisquerra, 2005; Palomera, Fernández- Berrocal y Brackett, 2008) (Entrevistada 2).

Esta entrevistada, psicóloga, aporta en la cita justo anterior, un matiz nuevo: considera que el rendimiento escolar no es solo una cuestión de logros académicos, sino que en él interviene también el desarrollo emocional y para lograrlo, añadido al académico, es preciso formar al futuro docente en competencias emocionales y en la competencia en comunicarlas (también no-verbalmente).

Se debe crear un clima afectivo y de confianza, en el que se experimenten, expresen y compartan emociones y sentimientos que surjan en las diversas situaciones en el aula. En este clima, las emociones constituyen un vehículo de comunicación interpersonal en el que a través de la expresión facial (mirada, sonrisa, voz, etc.) y de la expresión corporal (gestos, postura, contacto físico), se transmite al alumno el afecto, la aceptación y la confianza necesaria para que el alumno se sienta querido, seguro y motivado para el aprendizaje. Bajo este tipo de relación entre el profesor y el alumno, se producen experiencias que motivan y desarrollan el autoconcepto y la autoestima del alumnado y, con ello el logro del bienestar personal y del éxito. Asimismo, el maestro se convierte en modelo para el afrontamiento y la resolución de conflictos interpersonales mediante la gestión y autorregulación del estado emocional (Entrevistada 2).

En esta ocasión, la misma entrevistada defiende la CNV en el aula como medio de afecto, aceptación y confianza del alumno que le otorgue motivación para el aprendizaje. La motivación, autoestima, éxito y buena convivencia se relaciona así con la CNV, una aportación muy interesante también.

Relacionada con la fiabilidad de la CNV como recurso para la educación emocional y conexión con el alumnado, también confirma la entrevistada 3, la necesidad de la formación universitaria, como el cuestionario en su quinta dimensión y la presente tesis en su objetivo 6:

Es fundamental incluir desde la Universidad la educación emocional en la formación inicial de los futuros maestros y, por ello, la adecuada formación también en cómo interpretar esa educación emocional en el día a día del ámbito escolar, mediante la comunicación en general y particularmente la no verbal. Dada la fiabilidad de esta última (Entrevistada 3).

7.6.2. La comunicación no verbal y la mejora de la educación

La respuesta a este centro de interés está latente en varios ítems del cuestionario y en una de sus dimensiones, la que relaciona la comunicación con la educación, pero el cuestionario no permitía una respuesta tan directa a la pregunta anterior: ¿si se empleara

bien la CNV se educaría mejor? Pero se obtuvo una confirmación complementaria importante en uno de los entrevistados, psiquiatra y pediatra:

El educador –sea padre, madre, educador en general, maestro, maestra o profesora- educa más con los gestos que con las palabras. En el ámbito escolar, el buen profesor ha de conocer y emplear adecuadamente el mayor número posible de los recursos para comunicarse intelectual y afectivamente con el alumno (Entrevistado 5).

Acabando por unir inseparablemente educación y CNV, se extrae de una de las entrevistas la siguiente afirmación elocuente:

Los gestos, la forma de dirigirse a él, la forma de callar y esperar confiadamente la maduración de cada alumno. La forma de provocar a su mente y a su afectividad. Estimular y motivar su talento integral a través de los gestos, mucho más que con las palabras es, sin duda, el reto de una educación que necesita ya por fin formar un equipo entre profesores, alumnos y padres, donde se hable menos y se comunique y transmita más, más cosas importantes, hoy más necesario que nunca para sobrevivir a la abundancia de información y a la falta de formación para digerirla (Entrevistado 5).

Este entrevistado aporta un nuevo aspecto que también se apoya en la CNV: la relación de los integrantes de la comunidad educativa, la tutoría, la integración de escuela, familia, docentes y personal no docente del centro escolar. Basada en la confianza, comodidad, fiabilidad y fidelización a través de la comunicación en general y de la CNV en particular. La especial relación para la educación que se da entre familia y el centro escolar, donde cabe la grandeza de la educación, apoyarse unos en otros construyendo una sociedad donde nadie sobra, con un papel importante del maestro o maestra:

Profesor y alumno entablan en la escuela una relación personal. La comunicación es el medio de conectarse con los demás. Apoyarse un ser humano en otro, para construir juntos la humanidad, en la que nadie está de más. En la escuela encontramos una síntesis de la sociedad. En ella, el profesor es el principal responsable de la buena comunicación entre educador y educando (Entrevistado 5).

Otro entrevistado apuntó algo sugerente a este respecto, que no es posible educación sin comunicación interpersonal:

La educación es un tipo de relación que requiere o supone la comunicación de un modo especial. (...) La naturaleza de la educación reclama como condición sine qua non una comunicación interpersonal, no solo en el ámbito familiar, sino también en el escolar (Entrevistado 7).

El mismo entrevistado hizo resaltar el papel de la CNV, dándole aún más peso, al decir:

Podemos decir no solo que la educación es una forma de comunicación, cuya especialidad consiste en la intencionalidad educativa, sino -como dicen Naval y Altarejos -que la comunicación es la esencia misma de la educación. Educar es un proceso que solo se da cuando dos personas asumen la tarea de formar-formarse y cooperan para ese fin, participando, por lo tanto, del mismo objetivo y de los mismos medios. (Entrevistado 7).

A la vista de esta consideración, los resultados del cuestionario del alumnado de otorgaron importancia a la CNV y demandaron más formación al respecto, adquiriendo una mayor relevancia y convirtiéndose en una necesidad profunda en la labor docente.

7.6.3. La comunicación verbal como necesidad del docente y del alumnado

En el cuestionario se recoge como resultado la percepción del alumnado de 4º, y este declaró la importancia que para los alumnos y alumnas tenía la CNV experimentada en el aula, pero con las respuestas ahora de algunos entrevistados, confirmamos la importancia también para el profesorado:

No hay más remedio, o la escuela y el profesorado cambia en su comunicación con el alumno o seguirá fracasando. El protagonismo ha de tenerlo el alumno, y por ello el profesor necesita también para su propio desarrollo y realización personal y profesional contar con él, conectar con él. Hacerse merecedor de su confianza. Darle seguridad, elevar su autoestima. Ser ante sus ojos maestros en el aula y para siempre (Entrevistado 5).

De otro entrevistado se extrae que para el docente que quiera desempeñar su profesión como tal, es ineludible aprender a percibir cómo es el otro, el alumno o alumna, para ir en su ayuda y atenderle como necesita:

Por eso necesitamos la comunicación no verbal que nos confirme lo que las palabras esconden. Como es pertinente cualquier conocimiento que nos permita interpretar mejor la emotividad, sentimientos, pensamientos del otro, no transmitidos solo a través del lenguaje verbal (Entrevistado 9).

7.6.4. Influencia de la comunicación no verbal en la percepción del alumnado sobre su profesorado y su aprendizaje

Esta cuestión está relacionada con los resultados obtenidos en el cuestionario contestado por los alumnos y alumnas de 4º curso de grado y resumidos en las tablas 30 y 31, según las cuales, la mayoría no se siente escuchado ni escuchada por su profesorado, ha percibido que su profesorado nunca le ha manifestado con gestos u otros elementos no-verbales que conozca sus sentimientos, preocupaciones, miedos, ni siquiera su percepción, y considera que el profesorado tiene el hábito de interrumpirle cuando habla con él.

Respecto a esto, una de las entrevistadas confirma la importancia de la CNV en el aprendizaje y en la percepción que el alumnado tiene del profesorado, importante declaración. Pero aún es más importante, porque no solo confirma esta doble relación, sino que considera que la CNV es la mejor forma de conseguir ambos: más aprendizaje y mejor relación profesorado-alumnado, mayor percepción por parte de los alumnos de que cada importan al profesorado sus preocupaciones, sentimientos, miedos y percepción:

Debe percibir que te importa como persona, que le tienes en cuenta y que le miras como alguien único. La mejor forma de hacerle ver todo esto es con el gesto, la sonrisa, la cercanía y la mirada. Cuando cada alumno, cada persona se siente mirado así, de forma casi mágica, empieza a pensar que es interesante aprender lo que el profesor está explicando, se motiva y comienza a dar todo lo que puede de sí mismo, para de esta forma responder a lo que el profesor espera de él (Entrevistada 4).

Otro entrevistado pone un símil, propio de su profesión, muy elocuente para la mutua percepción entre profesorado y alumnado:

El profesor es un actor en escena siempre, pero el alumno también. Su compañero de escena, de representación, de obra. Si uno falla, el otro se cae. Ambos se necesitan mutuamente. El profesor tiene la experiencia, el alumno guarda el motor por aprender que estimula al profesor. Ambos se complementan en escena y todos ganan cuando los dos están bien. La obra es un éxito y dura infinitamente no solo para ellos sino para quienes la presencian (Entrevistado 8).

Apunta algo que, junto a lo anterior, remite a lo contestado por el alumnado de 4º, que puede verse en las tablas 30 y 31. Para el entrevistado anterior, solución a esta percepción sería “la puesta en escena” mediante, también elementos propios de la CNV, que creen esa “magia”:

La puesta en escena entre ambos cuando es la adecuada da como resultado la magia educativa de un alumno que triunfa y un profesor querido y con sólido prestigio (Entrevistado 8).

Parece que esto contrasta -solo lo parece- con este ejemplo puesto por el entrevistado anterior, profesor en un instituto, entre otras labores, con la de otro entrevistado, profesor también en un instituto, que habla de naturalidad. En relación con los resultados donde la mayoría de las alumnas creían que el profesorado les hablaba con naturalidad, más que lo que pensaban los hombres, tendentes a creer que era más con sinceridad y simpatía, que con naturalidad. Pues este profesor quiso dejar claro respecto a la naturalidad:

La orientación a la mejora del alumno de la comunicación educativa nos habla asimismo de que no se trata de una relación entre iguales, el profesor debe, por consiguiente, “medir las distancias”, dejarse ver con naturalidad, en la medida que ello pueda ayudar al alumno (Entrevistado 7).

Este profesional expone cómo la naturalidad es posible sin dejar de ser docente y tener un papel diferente al de un compañero de clase. Algo compatible estando juntos, en el mismo equipo, pero en papeles distintos de la obra en escena -por eso antes se dijo, solo parece que contrataba-. Como era igualmente compatible la sinceridad, familiaridad,

naturalidad y simpatía que se demanda en las aulas universitarias y cuyos resultados se comentaron al hilo de las respuestas al respecto en el cuestionario.

Matizará el mismo entrevistado anterior:

No se trata de pasar el rato entre amigos, ni siquiera de estar a gusto mientras crece el conocimiento mutuo entre los interlocutores. Ciertamente, la comunicación con los alumnos debe ser vivencial, porque debe versar sobre la realidad vital del alumno; pero al mismo debe ser sistemática, con unos objetivos programados y, por tanto, con un contenido previamente establecido y común para todos los tutores, por etapas, ciclos y cursos. Este carácter sistemático de la comunicación no solo no la entorpece, sino que la hace más eficaz (Entrevistado 7).

Concretándose en la relación de la CNV con el aprendizaje, este es percibido más significativo con la CNV que con la comunicación en general. Una entrevistada, directora, con más de treinta años de maestra, declaró:

El aprendizaje depende de esa comunicación entre los docentes y el alumnado. Una comunicación que cada día se hace más con gestos, formas de hablar, tonos de voz, miradas entre el profesorado y sus alumnos y alumnas, que con palabras que cada día significan para ellos menos. No siempre lo mismo que para los adultos (Entrevistada 6).

El aprendizaje depende de esa comunicación entre los docentes y el alumnado. Una comunicación que cada día se hace más con gestos, formas de hablar, tonos de voz, miradas entre el profesorado y sus alumnos y alumnas, que con palabras que cada día significan para ellos menos. No siempre lo mismo que para los adultos (Entrevistada 6).

Parecía igualmente interesante entender si la CNV influía en el profesorado para conocer bien a su alumnado. En este sentido, un entrevistado valora su relevancia con la siguiente aportación a esta pregunta lo siguiente:

Por eso necesitamos la comunicación no verbal que nos confirme lo que las palabras esconden. Como es pertinente cualquier conocimiento que nos permita

interpretar mejor la emotividad, sentimientos, pensamientos del otro, no transmitidos solo a través del lenguaje verbal (Entrevistado 9).

7.6.5. La fiabilidad de las palabras versus elementos-no verbales

A este respecto, el entrevistado catedrático de filosofía nos afirma algo que ha de hacernos pensar, mucho más en una generación nueva de alumnado muy diferente a sus padres y profesorado, incluso en dos o tres generaciones de diferencia:

Casi sin darnos cuenta, nos hemos acostumbrado a quedarnos en las palabras. De un tiempo a esta parte, el lenguaje se ha absolutizado e independizado, dando lugar a una especie de mundo aparte y autónomo: cuando alguien nos habla o cuando leemos un escrito, en vez de dirigir nuestra mirada y capacidad de comprensión hacia las realidades que nuestro interlocutor piensa y conoce efectivamente, nos detenemos -casi sin advertirlo- en las palabras mismas... como si estas fueran la más auténtica realidad. (...) La manipulación del lenguaje acabo de llamarlo- conduce a bastantes personas a dar por bueno lo que, si se expresara de manera adecuada y pudiera ser bien conocido, sin duda sería rechazado; o, al contrario, para convertir en desagradable o en tabú lo que por sí mismo no lo es (Entrevistado 9).

Sobre la comunicación, nos recuerda uno de los entrevistado algo que debería tenerse en cuenta también en el balance global de los resultados del cuestionario sobre todo a aquellas percepciones de los demás:

La comunicación educativa participa de las mismas dificultades que la comunicación en cualquier ámbito de la vida: la resistencia a mostrarse tal y como uno es, defectos incluidos; el temor a que la propia intimidad no sea respetada; las malas experiencias pasadas; la falta de confianza en el interlocutor; la falta de empatía; amplificada muchas veces por la diferencia de edad, etc. (Entrevistado 7).

7.6.6. El cuerpo siempre habla

¿Es posible que un docente no atienda a la CNV?, ¿puede descuidarla sin decir con ella nada, ni transmitir mensajes, por ejemplo, ni con la ropa de vestir, con la forma de hablar (voz, entonación, silencios), posturas, etc.? Las respuestas encontradas con coherentes con lo contestado en el cuestionario por el alumnado cuando este, en mayoría, otorgaba importancia a la forma de vestir, posturas, entonación silencios, pausas con amigos, una entrevista de trabajo, en el éxito escolar o en la vida en general.

En los entrevistados una vez más extraemos matices que completan lo encontrado en el cuestionario. Según el siguiente, no es posible dejar de transmitir ni dejar de educar en todo momento ante los alumnos o alumnas:

Ni siquiera proponiéndoselo el profesor puede limitarse a informar a sus alumnos de los contenidos de una materia. Un profesor que no quiera otra cosa que enseñar una asignatura y que renuncia a educar (porque considera que esa es la función de los padres, o porque no se considera capaz), de hecho, transmite a sus alumnos, más allá de los contenidos informativos o conceptuales de la asignatura, sus propias actitudes hacia ella, hacia la educación y hacia sus alumnos. No hay forma de obviar la influencia educativa que tiene la presencia misma del profesor en el aula, en el pasillo o en el patio, lo quiera o no lo quiera él mismo. Por eso dice Rasam que el maestro enseña más por lo que es que por lo que dice o hace. Y esa influencia, no buscada pero real, es también una forma de comunicación (Entrevistado 7).

En este sentido, al demandar información acerca de la misión que ejerce en docente con elementos verbales y no verbales, se disponía ya de la respuesta del cuestionario: la mayoría del alumnado opinaba que más del 50% de la comunicación es no-verbal, pero era una mayoría desde la percepción de alumno y alumna, y ¿qué diría la experiencia profesional?

De las entrevistas se dedujo la confirmación de esto, aunque de nuevo ampliando matices al ser sus respuestas abiertas y no contestaciones a un cuestionario. En este sentido, un entrevistado apuntó:

Es importante ir más allá de las palabras y de las frases que oímos a un alumno, alumna o a su familia. Hemos de intentar descubrir la realidad a la que remiten sus palabras, los sentimientos, sus reacciones, sus emociones. (Entrevistado 9).

Necesitamos una comunicación no verbal que confirme lo que se nos dice, para poder entender a nuestro interlocutor incluso cuando miente, disimula, finge, exagera o minimiza lo que siente y realmente quiere que sepamos para ayudarlo (Entrevistado 9).

Un entrevistado añade un argumento nuevo, que no pudo sacarse del cuestionario ni de las otras entrevistas, es necesario para el docente transmitir a los alumnos y alumnas que todo va bien, importante aportación:

Por eso la comunicación sin palabras se hace clave. En un escenario, durante una representación importante las palabras son las del texto, prestadas y es necesario establecer otro lenguaje paralelo no verbal, real entre los actores para saber que todo va bien, no solo que todo avanza sin problemas, sino que se está disfrutando, que se progresa y que se está admirando al otro al tiempo que se perfecciona cada uno (Entrevistado 8).

7.6.7. Necesidad de formación en comunicación no verbal para la labor docente

Es verdad que en consonancia con los resultados del cuestionado respecto a su dimensión 5, la necesidad de formación y su demanda en la preparación para desempeñar la labor docente, parecía conveniente ver lo que al respecto de esta demanda opinaban a su vez los entrevistados, por comprobar la confirmación o la matización.

Así, una entrevistada apuntó, después de treinta años de haber dejado las aulas de Magisterio, una propuesta concreta, formar a través no solo de los centros de Magisterio, sino de los centros de formación del profesorado existentes en muchas provincias:

Debemos aprender a entender los mensajes que los niños y niñas emiten mediante los elementos de la comunicación no verbal, la mayor parte de lo que dicen, y recibirlos adecuadamente. Los centros de Magisterio y centros de formación del profesorado existentes en muchas provincias, encargados de la formación y

actualización de la misma, deberían asegurar una formación necesaria para poder comunicarse con eficacia luego en el desempeño de la labor docente. Al fin y al cabo, sin una buena comunicación con el alumnado el profesorado no puede ejercer su función adecuadamente y la educación entera se resiente, con todas sus consecuencias (Entrevistada 6).

Otro, coincidiendo con los que los alumnos y alumnas de 4º contestaron, también con contundencia, reclama más formación en CNV:

Los profesores deberíamos aprender más las técnicas del lenguaje no verbal y todos los recursos que pone a nuestra mano, sin los cuales la educación y la enseñanza se estanca, el rendimiento se obstaculiza y los actores se distancian. (Entrevistado 8).

Como cierre de estos comentarios, se puede extraer una declaración que no se debe dejar de considerar en el elenco de resultados cuantitativos y cualitativos extraídos en este capítulo 7, es una reflexión general, para asegurar que no se pierde la visión global de la comunicación:

La comunicación puede ser verbal o no verbal. Las palabras que antes aludí de Rassam subrayan la mayor potencia formativa que tienen el ser mismo del educador más allá de sus palabras o acciones. Por otra parte, puesto que la relación educativa es una relación entre personas, entre un yo y un tú, el modo más adecuado para que se produzca la influencia educativa es el diálogo, como señala el profesor González-Simancas. No hay auténtico diálogo si la comunicación se reduce a transmisión de datos objetivos o informaciones. (Entrevistado 7).

Exponiendo que lo importante es el diálogo, este a menudo no se hace con palabras, pero todos los instrumentos, al mismo tiempo, pueden contribuir al diálogo interpersonal, que es que verdaderamente importa, verbales y no, lo demás es una herramienta, la comunicación verbal una de ellas, la CNV otra; importante, porque es importante lo que logra: la conexión interpersonal, la relación, la enseñanza, el aprendizaje, el rendimiento, el desarrollo integral, la educación.

CAPÍTULO 8

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Llegado el momento de la discusión y conclusiones y de exponer, desde una visión final y global, las limitaciones y prospectiva de este trabajo, es momento de evaluar sus aportaciones, el valor de meses de trabajo, años, desde la primera intuición que se tuvo y las primeras lecturas que se hicieron para aproximarse a la CNV y su influencia en el alumnado y el profesorado dentro de un aula escolar, las entrevistas que se hicieron a profesionales relacionados con la educación y la comunicación, hasta el diseño y aplicación de un cuestionario que hubo que validar con exactitud, amplitud y tiempo, la publicación de un artículo al respecto, el análisis de datos y las últimas lecturas, porque hasta el último momento se aprende investigando lo que otros antes estudiaron y pusieron al servicio científico de los demás.

Tras tanto tiempo dedicado a una investigación y encontrarse en este punto de las conclusiones, puede sentirse el temor de no ser capaz de resumir todo lo aprendido, investigado, experimentado y contrastado en un solo capítulo. Pesa la responsabilidad de no extenderse, de no repetir lo antedicho y de no restar tampoco importancia a lo estudiado y descubierto. Con ese temor y esa sensación de lo que acaba y se vivió con intensidad y duración, se afronta este último capítulo del trabajo.

8.1. CONCLUSIONES GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

Se partió de un deseo: aportar, aunque fuera un matiz, a la mejora de la educación escolar, y de una intuición: la relación alumnado-profesorado podría mejorarse si la relación de ambos fuera más completa y personal, más auténtica, si el futuro docente que se forma en las aulas del Grado de Educación Primaria aprendiera a comunicarse mejor, más completamente con el alumnado que le espere. Al poco se llegó a pensar que quizá esa autenticidad, naturalidad, evidencia y esa formación que falta para mejorar la relación en el aula -con sus consecuencias de motivación, implicación y aprendizaje- estaría en parte relacionada con la CNV. Se leyó un libro, dos, tres, y con aquel deseo, intuición y las primeras lecturas, se inició esta tesis.

Se partió de una hipótesis: la formación actual de los alumnos y alumnas del Grado de Educación de Primaria, para capacitarles en su desempeño profesional docente, exige incluir el aprendizaje de la interpretación y uso intencionado de los elementos que conforman la CNV para mejorar la comunicación en el aula y la calidad educativa.

Era preciso comprobar el estado actual de conocimiento del alumnado del Grado de Educación Primaria de los elementos no-verbales en la comunicación y de si los elementos que conformaban esta comunicación en realidad servirían al propósito de mejorar la relación entre profesorado y alumnado y, por extensión, propiciar una mejora en ambos y en la educación escolar como se había intuido tan solo.

La formación de los alumnos y alumnas del Grado de Educación Primaria solo podría evaluarse si se cuestionaba al finalizar esta, por lo que se escogió como muestra el último curso y último cuatrimestre para aplicar lo que se vio pronto que debía ser el instrumento principal de la investigación, un cuestionario.

Se pensó, además, que parte importante también sería, junto a saber el conocimiento de la importancia de la CNV en la interacción con el alumnado, conocer también la percepción que los futuros y futuras docentes de Primaria le daban precisamente a la comunicación en el proceso educativo y en su labor futura de docencia, así como la percepción de cómo ellos y ellas percibían la CNV de su profesorado actual en el Grado.

Se buscó y no se halló ningún cuestionario que pudiera aplicarse al grupo muestral sobre su conocimiento en CNV y la percepción que ellos y ellas tenían de la misma. Sí se hallaron cuestionarios en ámbitos como el de la salud, en los que los formadores en enfermería (por ejemplo, Alférez, 2012) se preocupaban de descubrir el conocimiento de futuros enfermeros y enfermeras en CNV y en la importancia que esta tenía en el trato con el paciente y en su mejoría. Otros ámbitos fueron el deporte y los cuerpos de seguridad. Entonces, se pensó que quizá tuviera pertinencia y validez crear el cuestionario para los alumnos y alumnas que finalizan su formación en el Grado de Educación Primaria para saber su conocimiento en CNV y la percepción que ellos y ellas tienen de la influencia de la CNV en la comunicación y en la educación, un cuestionario que exigía ser validado por expertos y expertas del ámbito de la comunicación, así como pilotado en un grupo experimental.

El objetivo general del estudio se estableció en investigar el conocimiento del hecho comunicativo no-verbal y su importancia, según el alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria del Centro de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba, a fin de extraer conclusiones pertinentes para la mejora si cabe de su formación como futuros docentes y de su desempeño profesional.

Respecto a este, se ha investigado y conocido que el hecho comunicativo no-verbal es un hecho al que se le da importancia en el desempeño profesional docente por parte del alumnado. Este considera que no conoce la CNV como debiera y que este conocimiento, o carencia del mismo, interviene en la relación entre profesorado y alumnado, y que esta CNV es importante en el desarrollo de su labor docente y el rendimiento del alumnado. Conclusión coincidente con las que en sus investigaciones defendieron Ferrero y Martín (2003), Arellano (2006), Zimmerman (1987), Poyatos (1994), Burroughs (2007), Álvarez (2012), Monterubbianesi (2013), Moreno-Murcia et al. (2013), González (2019) y Valencia (2019).

Respecto a los seis objetivos en que se concretó aquel objetivo general, se emiten las siguientes conclusiones.

Atendiendo al objetivo 1 (constatar el conocimiento que los futuros docentes del 4º curso del Grado de Educación Primaria tienen de la CNV), se concluye que el alumnado del último curso de dicho grado, en el Centro de Magisterio Sagrado Corazón, desconoce la mayoría de elementos no-verbales que conforman la CNV que puede establecerse en el aula de Primaria, presentando dificultades para interpretar muchos de esos elementos y malinterpretando numerosos gestos y posturas, incluso comprendiendo en ellos el contrario de lo que expresan. De modo que algunos alumnos y alumnas detectan como comodidad lo que es incomodidad, y como desinterés lo que es interés (siguiendo las investigaciones de Rulicki y cherny, 2014), por poner solo algunos ejemplos. Asimismo, se puede destacar los siguientes:

- Se desconoce la mayor parte de lo que se preguntó en el cuestionario diseñado a tal efecto.
- No hay diferencias significativas en función de sexo en este desconocimiento, salvo en la importancia que se concede a adornos, forma de vestir, posturas, perfume y complementos es mayor en el caso de las mujeres, sin embargo,

creen que no afectan en el caso de las entrevistas de trabajo, al contrario que en el caso de los hombres.

- El gesto que transmite “aburrimiento” es el único que se entiende unánimemente, no el de preocupación, interés, sinceridad, sufrimiento, tensión, resignación, y muchos otros esenciales en la praxis docente y en las relaciones interpersonales humanas. De este hecho se concluye que el aburrimiento es familiar y está acostumbrado a identificarse por 4º curso del grado de Educación Primaria, muy familiarizados con el aburrimiento y nada con el interés y aprobación. Podría decirse que, a la media de 22 años, edad de los encuestados y encuestadas, se identifica bien aburrimiento y desinterés y que no se identifica el interés, el gesto de prestar atención e interés a alguien. Y que la segunda imagen mejor identificada fuera la “el desinterés, introspección súbita” puede confirmar que la generación próxima de docentes, pertenecientes a la denominada internacionalmente Generación Z, nacida tras 1995, con las comunes características globalizadas de impulsividad, desatención, desconcentración e individualismo (Vilanova y Ortega, 2017; Alberca, 2020). Esto es coherente con la respuesta de introspección súbita y desinterés, confirmando la globalización de sensaciones, emociones y sentimientos en estos nacidos y nacidas tras 1995. Por tanto, podría decirse que estas respuestas son coherentes con los y las estudiantes de 22 años, pero quizá no lo deban ser con maestros y maestras con alumnado de Primaria a su cargo. Ser introspectivo es propio de la adolescencia, ser introspectivo no es propio de los buenos docentes que necesitan hoy niños y niñas. Que un adolescente no detecte la introspección de otro adolescente es natural, que el docente no la detecte en un alumno de 6 a 12 años no es conveniente ni profesional. Que un adolescente no descubra el desinterés de otro adolescente puede resultar incluso hasta conveniente, que un maestro o maestra no descubra el desinterés de un alumno o alumna es una carencia, a veces con consecuencias que tendrá que intentar corregir cuanto antes otro profesional docente mejor formado.
- El hecho de que la mayoría no identifique la imagen que transmite “desilusión, desasosiego, contrariedad” puede estar también relacionado con que los

adolescentes de la Generación Z o nacidos tras 1995, en la era digital completamente, no analógica, encuentran dificultades para tolerar la contrariedad y no la detectan como rasgos diferentes, no identificándola un 99,3% de los encuestados y encuestadas. No ven la contrariedad, porque ya no es un rasgo pertinente, distinto a otros rasgos ya en ellos y ellas, y por eso lo identifican con otros mensajes muy dispares en sus contestaciones, alejados a la contrariedad, frustración, desilusión o desasosiego. Lo mismo ocurre con las imágenes al pesimismo e impotencia, incomodidad y nerviosismo, rechazo y molestia, frustración, interés y aprobación”. Todas ellas son imágenes muy habituales dentro de un aula de Primaria. Podría interpretarse esta dificultad para identificarlas, que estas no son ya rasgos distinguibles a sus 22 años de edad ni lo serán como docentes y responsables de su aula. Los alumnos y alumnas de Primaria a menudo encuentran dificultad para expresar sus emociones verbalmente y requieren por ello un profesorado formado en interpretar sus emociones no-verbalmente. De ahí la necesidad de formar en CNV a los futuros docentes.

- Asimismo, una gran mayoría no percibía el gesto transmite que se desea minimizar un conflicto, así como el que transmite desinterés e introspección súbita (meterse en sí mismo o misma). Son demasiados gestos que no se identifican para un mismo docente en un solo aula con mucha diversidad y variedad de alumnos y alumnas a edades muy importantes.

Esta conclusión puede parecer entrar en discusión con quienes defienden que los elementos no-verbales tienen una interpretación universal (Ekman, 2017; Pease, 2010; González, 2019; Valléjo-Nágera, 2015), pero en realidad parece que se trata de que simplemente la CNV, como todo código, no es unívoco, está contextualizado y se somete a interpretación y a interpretaciones colectivas, locales, regionales, nacionales, culturales del lugar y momento histórico, por ejemplo.

Se ha podido establecer que se da importancia a la CNV en las relaciones interpersonales, pero que, al mismo tiempo, no se sabe interpretar la mayoría de los elementos no-verbales. La conclusión general de este primer objetivo es que la mayoría de los y las estudiantes del Grado en Educación Primaria, próximos a su labor profesional,

no identifican los gestos de sus futuros alumnos y alumnas, con las consecuencias leves o graves que ello comporte.

De percibir la desilusión a tiempo, el pesimismo, la frustración y -positivamente- el interés o la aprobación, depende en gran parte la motivación, relación profesorado-alumnado, rendimiento, aprendizaje y el bienestar del educador y el educando en una educación de calidad.

Además, con esta conclusión se confirma que no se da lo que algunos autores defienden (García-Hoz, 1988; McCloskey y Bulecheck, 2001; Cruz y Díaz, 2003; Arellano, 2006; Antúnez, 2008; Álferez, 2012; Alpízar, 2013; Roldán et al., 2013; Almeida y Ortiz, 2016; Pons, 2017) como necesario en cualquier desempeño laboral, no solo docente, el conocimiento de la interpretación y uso no-verbal. De modo que las conclusiones respecto a este primer objetivo, confirma que no se alcanzan todos los beneficios que argumentan los anteriores autores citados, que se alcanzarían caso de conocerse mejor los elementos no-verbales de la comunicación. Entre ellos, algunos tan esenciales a la propia educación y educación de calidad como el rendimiento, el aprendizaje, la motivación, el éxito escolar, la mejora de las relaciones interpersonales, la transmisión de valores, la autoestima y el estado de ánimo, por ejemplo.

Además, se da la razón a Valencia (2019) cuando argumenta que aún no ha llegado a la pedagogía como disciplina científica la sensibilidad que corresponde a la importancia que tiene para el ser humano la CNV, porque esta es demasiado joven aún para la pedagogía.

En el mejor de los casos, se evidencia una carencia formativa que convendría subsanar.

En lo referente al objetivo 2 (descubrir la importancia que los futuros docentes de Educación Primaria otorgan a la CNV), se constató la importancia concedida por parte de los alumnos y alumnas que terminan el Grado de Educación Primaria a la CNV, como elementos de comunicación fuera y dentro del aula. Esta queda relatada del siguiente modo:

- El alumnado encuestado considera que elementos no-verbales como la forma de vestir, la entonación al hablar, la postura, los silencios o las pausas influyen

en la vida en general, con los amigos, en una entrevista de trabajo o en el éxito escolar. Es, además, capaz de reconocer estos elementos comunicativos.

- Parece curioso en principio que otorgasen mayor importancia a la CNV en la vida en general, luego en entrevistas de trabajo, después los amigos y por último relacionados con el éxito escolar. De hecho, cuando se observan las respuestas en función de sexo, se matiza este orden de importancia. Pero se apunta la curiosidad de la media conjunta, porque podría esperarse que influyera más los elementos no-verbales como la forma de vestir, entonar, los silencios, la postura y el aspecto físico en situaciones formales más que íntimas y no es así, si no fuera por la irrupción en el orden de formalidad que supone la entrevista de trabajo. Es decir, parece lógico que se emplease un criterio de formal a no formal, entonces el orden sería: vida en general (aquí o al final, según criterios personales), amigos, éxito escolar, entrevista de trabajo; o, si se creyese que a más formalidad y menos familiaridad e intimidad, más importan los elementos no-verbales, el orden sería: entrevista de trabajo, éxito escolar, amigos, vida en general.
- Los hombres creen que donde más influyen los elementos no verbales de la comunicación es en una entrevista, donde menos en la vida general y las mujeres piensan que donde menos es en la entrevista y donde más en la vida en general. Quizá obedezca esta conclusión a un convencimiento de las mujeres de que no deberían importar tanto estos elementos en dicho escenario de entrevistas, y a una excesiva importancia en las entrevistas por parte de los hombres, siguiendo ambos criterios convencionales o sociales en lugar de objetivos.
- Es notable la consideración de que para mejorar la comunicación es preciso conocer los elementos no-verbales desconocidos. Por tanto, es una confesión que la comunicación cada día se dificulta más y es más necesario asegurar la formación en CNV en todas las personas, pero en lo que atañe a este estudio, en los y las docentes que pretendan mantener una adecuada comunicación con su alumnado, especialmente en la Educación Primaria.

- Se concluye también que cuando los hombres declaran que en la vida en general es cuando menos peso tienen las posturas, forma de vestir, silencios, entonación, pausas... no es coherente esto con los muchos ritos de cortejo, preparación cuando alguien va a salir con los demás, quiere impresionar a alguien, conquistarle, etc., ritos llenos del cuidado de la forma de vestir en todos sus complementos, de la forma de entonar, cuidar los silencios y pausas, las posturas que se ponen corporales, de pies, manos, cabeza, pelo, etc. La vida en general debería ser más puntuada parece, en el caso de los hombres (las mujeres sí lo declaran así). No son todos conscientes quizá de lo que se emplea la CNV en una cola de un supermercado, en un autobús de línea, en un parque, en la consulta de un dentista y, por supuesto, también en un aula.
- En lo referente al peso que la CNV tiene en la comunicación en general, sí se han hallado diferencias entre encuestado y encuestada. Así, son los hombres quienes más peso conceden a la CNV para que la comunicación se dé. Salvo en el caso de los adornos, forma de vestir, posturas y complementos, que son las mujeres las que creen que adquiere mayor peso este elemento de la CNV en la comunicación en general, fuera de las entrevistas de trabajo (en las que creen los hombres que influyen más de lo que piensan las mujeres).

En todo caso, para ellas y ellos es evidente que la CNV transmite más del 50% de la comunicación entre personas (entre profesorado y alumnado, por tanto) y que influyen notablemente en cualquier escenario. A este respecto, confirman lo que gran número de autores ha confirmado en sus investigaciones: Mehrabian (1972); Birdwhistell (1979); García-Hoz (1988); Watzlawick, White y Epstein (1993); Boothman (2001); Beavin y Jackson (2002); Fajardo (2009); Álvarez (2011); Roldán et ál. (2013); Rulicki y Cherny (2014); Toledo (2017); Pons (2017); González, 2019).

Se concluye que para todos los encuestados y todas las encuestadas sería necesario asegurar el conocimiento de los elementos de la CNV, su uso y su identificación, para asegurar la comunicación interpersonal y, por extensión, escolar, como se deducirá de las siguientes conclusiones.

Respecto al Objetivo 3 (detectar la percepción del alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria respecto a la relación entre la comunicación y la educación), se

evidencia que este alumnado considera que existe una relación significativa entre la comunicación y la educación, y particularmente entre la establecida entre profesorado y alumnado de Primaria y la educación escolar. Esta afirmación se sustenta en las siguientes conclusiones:

- Cuando han de responder su parecer respecto a si se educa más mediante CNV que con la verbal, la respuesta es favorable.
- La mayoría del alumnado considera que comunica sus emociones más con CNV que con palabras, sin distinción significativa en la respuesta entre hombres y mujeres. Por tanto, parece importante adquirir destreza en descodificar el código más empleado para expresar estas emociones, según ellos, máxime en una cultura con tendencia a lo emocional, como la nuestra. Si miramos esta respuesta teniendo en cuenta el factor sexo, podría parecer curioso -sin aventurarnos a explicarlo a falta de más investigación, pero sí apuntarlo al menos- que las mujeres consideran más que los hombres que el alumnado comunica sus emociones más verbalmente. Los hombres responden con mayor claridad que el alumnado comunica sus emociones no-verbalmente. Aunque, hombres y mujeres, consideran que la forma más frecuente de comunicarse emocionalmente el alumnado es claramente no-verbal.
- Según se expuso a lo largo de la tesis, la comunicación profesorado-alumnado resulta clave y por tanto parece importante enseñar a este último a identificar los mensajes emocionales de sus futuros alumnos y alumnas el día de mañana, cuando estos a su vez se expresen no-verbalmente.
- Es interesante haber descubierto que las personas encuestadas dan más utilidad a la CNV en la profesión docente las mujeres que los hombres. Pero, al mismo tiempo, los hombres responden que es la CNV más necesaria en la relación profesorado-alumnado y menos en la profesión docente. Una contradicción parece, pero quizá sea elocuente pensar que al responder los hombres han distinguido la labor docente de la relación profesorado-alumnado y no lo han hecho así las mujeres.
- Se considera que la CNV hace que los maestros y maestras sean mejores, y que la comunicación entre el alumnado y el profesorado está

significativamente relacionada con el rendimiento y éxito académico, lo que tiene una gran trascendencia. Se deduce, por ejemplo, que todo docente que quiera desarrollar bien su profesión y que sus alumnos y alumnas obtengan éxito académico o escolar, deberán formarse en CNV y mejorar su comunicación.

- Se apunta también que los encuestados y encuestados piensan que la CNV es importante en la relación con el alumnado. Sobraría este resultado para justificar la formación en CNV de todos los futuros docentes. Pero unida a la conclusión que se desprende de descubrir el desconocimiento de elementos no-verbales y su identificación, extraído de la primera dimensión, podemos concluir la necesidad actual, sin demora, de incluir una mayor formación en CNV en quienes están llamados y llamadas a ser docentes en Educación Primaria.
- Es también muy interesante que la mayoría del alumnado de 4º curso del grado considera que los alumnos y alumnas de un aula comunican más sus emociones de forma no-verbal que verbal. Esta opinión de los futuros docentes de Primaria coincide con lo que confirman las investigaciones recientes (Izquierdo, 2000; Watzlawick, Beavin y Jackson, 2002; Cruz y Díaz, 2003; Poyatos, 2003; Ekman, 2005; Martínez-Otero, 2005; Extremera y Fernández-Berrocal, 2006; Pease, 2010; Álvarez, 2012; Roldán et al., 2013; Trillo et al., 2013; Rulicki y Cherny, 2014; Vallejo-Nájera, 2015; Pons, 2017). Lo que llama la atención es que, siendo así, no se hayan formado más en CNV, como demuestra su desconocimiento descubierto en la primera dimensión del cuestionario.
- Cuando se analizaron los resultados del cuestionario relacionados con este objetivo, también se extrajo que cuando se les cuestionó sobre si piensan que “la adecuada comunicación no-verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado, su actitud, su seguridad y optimismo”, la mayoría consideró que sí ayuda la CNV a estos importantes objetivos escolares y educativos. Y una gran conclusión: la CNV ayuda al alumno y alumna a motivarse, adquirir mayor seguridad y optimismo y a mejorar su comportamiento y actitud.

- La anterior conclusión puede ampliarse considerando que, si se quisiera mejorar el comportamiento, la actitud, la motivación del alumnado (mejora que tanto preocupa a la docencia actual, familias de alumnado y a las autoridades educativas, según se desprende de la propia normativa vigente y de la LOMLOE, 2020), se podría lograr a través del uso intencionado y adecuado de la CNV del profesorado.
- También se ha extraído que hombres y mujeres opinan que el empleo intencional y consciente de los elementos de la CNV por parte del profesorado beneficia a la comunicación con el alumnado, por lo que se concluye que para el docente no basta emplear naturalmente, sin consciencia, una serie de elementos no-verbales que transmitan mensajes sin más al alumnado, sino que aprender más sobre los que existen y podría emplear intencionadamente y con mayor variedad de mensajes, afectaría a una mejor comunicación con el alumnado. Por eso hay que reglamentar como convenga eficazmente ese aprendizaje de la CNV del profesorado en el proceso formativo del futuro docente, así como, probablemente, del docente actual.

Por todo lo dicho, las conclusiones que se extraen del cuestionario respecto a la percepción de los alumnos y alumnas de 4º curso de grado sobre la relación CNV-educación, son que coinciden con las defendidas en sus propias conclusiones los trabajos de Alvira (1986), García-Hoz (1987), García-Hoz (1988), Cuadrado (1992), Poyatos (1994), Zimmerman (1998), Melendo (2001), Ferrero y Martín (2003), Cruz y Díaz (2003), Martínez-Otero (2005), Arellano (2006), Burroughs (2007), Álvarez (2012), Alpízar (2013), Monterubbianesi (2013), Moreno-Murcia et al. (2013), Cestero (2016), Pons (2017), Pedrero, Ruiz y De la Vega (2018) y González (2019).

En cuanto al Objetivo 4 (conocer la percepción del alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria sobre la CNV empleada por el profesorado durante el curso actual del Grado de Educación de Primaria), una vez terminada la investigación, el análisis de datos y la reflexión de estos, se conoce que el alumnado de 4º curso del grado percibe muchos de los elementos no-verbales que utiliza su profesorado, lo emplee intencionadamente o no. Esta conclusión se basa en las siguientes evidencias:

- En esta investigación se concluye que los hombres consideran que el profesorado le mira con más sinceridad y simpatía, y las mujeres que lo hace con más naturalidad y familiaridad. Parecen conceptos más sensibles a las mujeres esta naturalidad y familiaridad, sentirse cómodas, en familia y con un trato natural, al tiempo que los hombres parecen ser más sensibles a la percepción de la sinceridad o de la simpatía. Sin duda, interesante diferencia que debería ser objeto de estudio. Pese a ello, las mujeres consideran que el profesorado es menos natural de lo que piensan los hombres. Parece que a ellas les resulta más artificial el trato del profesorado. Curiosa conclusión que daría para debatir mucho y ajustar la CNV de los docentes de este grado. Quizá se necesite un plan de formación en CNV a los actuales docentes universitarios en estos grados para asegurarles cómo transmitir mayor sinceridad, naturalidad y familiaridad a su alumnado de grado, lo que anotamos en las prospectivas, como una posible investigación interesante en el futuro.
- Se deduce que los profesores y profesoras de este alumnado del 4º curso del grado emplean una CNV en la que demuestran deseo de comunicación con sus estudiantes y deseo de hacerse entender por él.
- Se concluye también que el profesorado de 4º curso del grado podría haber empleado mejor para comunicarse con el alumnado, según estos, los elementos de la CNV siguientes: pausas, carga emocional al hablar, acompañar con gestos el mensaje, sin caer en la repetición excesiva de gestos y emplear muchos tonos de voz distintos al hablar.
- Los hombres perciben más posturas como dónde sitúa las manos el profesorado. Las mujeres, sin embargo, aprecian más los movimientos que hace en el escenario el profesorado, con respecto al alumnado: acercarse a él al preguntar, por ejemplo. Se constata, por ello, que los hombres son los que más perciben que el profesorado hable con carga emocional. Que sean las mujeres o los hombres quienes perciben un elemento no-verbal es una cuestión del propio elemento, ya que no sigue una clara pauta que lo justifique sin una investigación mayor. Observando cada caso, parece que se aprecia que aquellos elementos en los que se recogen realidades más psicológicas e

interpretativas que sensoriales, es donde hay más diferencias entre mujeres y hombres.

- Interesante conclusión también se extrae de la percepción del alumnado de los gestos observados en su profesorado. Según declaran, en su profesorado han sido muy observados gestos de desilusión, desasosiego, contrariedad, preocupación, incomodidad, nerviosismo, rechazo, molestia y frustración. Una información de gran utilidad para el profesorado, que debería corregir en buena parte su CNV, al menos en estos gestos, para evitar transmitir mensajes contrarios a lo que dicta la calidad educativa en términos generales, fuera de casos concretos. Téngase en cuenta al respecto que el alumnado no evalúa una clase o una jornada, sino una docencia en general, por lo que esta observación es más pertinente e interesante: es el concepto con el que el alumnado se ha quedado a través de la CNV del profesorado, algo muy significativo para el propósito de la presente tesis.
- Hay gestos que reconocen haber visto en su profesorado más los hombres que las mujeres, y viceversa, del mismo alumnado de 4º de grado. Los hombres reconocen haber visto más en sus profesores y profesoras mirar al suelo cuando habla, entrelazar las manos, frotarse los ojos durante la clase y hacer estos gestos: contradicción y duda, abatimiento, rechazo y molestia, y autocensura, pensamientos críticos. Las mujeres han percibido más que los hombres el hecho de que su mismo profesorado se coja las muñecas, se frote las manos al exponer, tocarse la barbilla, ponerse de pie con las manos en la cadera, taparse una o dos manos la cara, y también perciben más que los hombres estos gestos: frustración, evaluación, indecisión e inseguridad. Se puede concluir, entonces, que los gestos que indican menos sinceridad son los que las mujeres perciben más que los hombres, lo que contrasta con un resultado anterior y conclusión entonces que es preciso matizar ahora: los hombres, según se dijo perciben más la sinceridad del profesorado que las mujeres (junto a la simpatía). Pues bien, los hombres que perciben más la sinceridad del profesor o profesora, sin embargo, no ven tanto los gestos que indican la falta de sinceridad. Por lo que se deduce que los hombres consideran que el profesorado es más sincero de lo que en realidad es.

- Asimismo, dentro de la percepción del alumnado respecto a su profesorado, la mayoría no se siente escuchado por su profesorado. Este dato es interesante para el profesorado, cuya CNV podría cambiar esta percepción.
- El alumnado, en su mayoría, piensa que su profesorado nunca le ha manifestado con gestos u otros elementos no verbales, como la entonación u otro, que conozca sus sentimientos, miedos, preocupaciones o percepción. La conclusión que puede extraer el alumnado es que sus sentimientos, preocupaciones, miedos o percepción no importan al profesorado. Ni siquiera su percepción es llamativa.
- En el mismo sentido se apunta que el profesorado interrumpe en algún momento al alumnado durante sus intervenciones en el aula. Se trata de un resultado muy elocuente que indica un posible malestar de este hábito del profesorado desde la percepción de los encuestados y encuestadas.
- De una forma aún más explícita se indica que el profesorado no utiliza de un modo adecuado los elementos no-verbales de la comunicación, lo que indica que, conozca bien o no la CNV, el alumnado intuye que esta debería mejorarse por parte del profesorado y, en todo caso, que no tiene referencias positivas claras que pueda imitar en su futura labor docente.

Estas conclusiones confirman la falta de conocimiento y cuanto transmite del propio profesorado del Grado de Educación Primaria, coincidiendo con las conclusiones de Valencia (2019).

En lo que se refiere al objetivo 5 (analizar la valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no-verbal del alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria como futuro docente), se concluye que el alumnado considera que necesitaría mayor formación en CNV para desempeñar más adecuadamente la docencia y que la formación recibida en el Grado de Educación Primaria es insuficiente, lo que confirma la hipótesis de la presente tesis. En este sentido, se precisa de la inclusión del estudio de la CNV en la formación del grado de Educación Primaria, ya que para futuros docentes es igual de importante la enseñanza de los elementos de la CNV que los de la comunicación verbal.

Se declara que los elementos no-verbales y el conocimiento de ellos, es decir, la CNV, ha de ser una herramienta de uso cotidiano en el quehacer profesional de maestros y maestras de Educación Primaria. La ausencia de formación en esta parte importante de la comunicación queda de manifiesta desde el punto de vista teórico y práctico, en ambos casos, insuficiente. La formación en CNV en el grado de Educación Primaria, puede concluirse, es algo ineludible, demandado por el propio alumnado que finaliza sus estudios de grado.

En lo que se refiere a este objetivo, cabe la discusión con la propia ley de educación (LOMLOE, 2020) que no hace referencia expresa a la CNV como un aprendizaje que haya de buscarse para el alumnado ni un requisito en el profesorado. Así como contrasta igualmente las conclusiones del cuestionario, al respecto de este objetivo, con los planes de formación y currículo previstos para el Grado de Educación Primaria, en el que no aparece la CNV como una herramienta tan importante como resulta en la opinión de los encuestados y encuestadas. Como tampoco aparece en el currículo del Grado de Educación Infantil ni en los Másteres en Formación del Profesorado de Secundaria que habilitan a los graduados en otras áreas ser docentes. Se confirma, así, que el alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria se enfrenta al sentir o al menos a la legislación y normalización de las autoridades educativas, especialmente universitarias, que programan su formación, así como que se enfrenta también a la consciencia de su propio profesorado en el grado que no ha percibido lo que su CNV les transmite.

Por último, en lo que se refiere al objetivo 6 (deducir la necesidad de incorporar a la formación de futuros docentes el aprendizaje de la interpretación y utilización comunicativa de los elementos no-verbales de un modo explícito y completo), las conclusiones son:

- El grupo participantes considera necesaria la inclusión del estudio de la comunicación no-verbal en la formación del Grado de Educación Primaria.
- El alumnado, en su mayoría, declara que cree que debería incluir los signos no-verbales en su desempeño como maestros o maestras.
- Con igual claridad, se entiende que la formación recibida en CNV durante el grado es insuficiente.

- El alumnado considera importante que se incluya en el currículo del grado de Educación Primaria y en cualquier acceso a la docencia, másteres y otras vías. Consideran igual de importante aprender a comunicarse verbal que no-verbalmente.
- Los profesionales de la psicología, pediatría, psiquiatría, filosofía, educación, docencia y comunicación, relacionados con la educación de una u otra forma, responden en sus entrevistas que la CNV es una herramienta necesaria, útil e indispensable para cualquiera que quiera relacionarse con otra persona, pero, especialmente, para los educadores y para los docentes de hoy. Es preciso enseñar estos elementos para su empleo consciente e intencionado. Sin la CNV la educación no podría cumplir su objetivo y sería imposible una educación de calidad.
- Se deduce la necesidad de incluir en la formación de futuros docentes la interpretación y uso adecuado de los elementos de la CNV.

Estas conclusiones que se extraen de las respuestas de los encuestados y encuestadas que finalizan su formación en el grado, entran en contradicción de nuevo con la planificación vigente de su formación universitaria como docentes de la etapa de Primaria. Sin que se haya encontrado literatura científica que argumente la ausencia de una formación en CNV, restándole importancia o argumentando su inconveniencia. Es probable que su causa esté en la novedad de la importancia de la CNV y de la comunicación en la educación, pero una novedad que empezó ya con los estudios de Mehrabian (1972), si no los de Darwin (1872).

8.2. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Hay que señalar, desde la humildad académica, que se encontraron dificultades en el tramo final de este trabajo con una pandemia que no agilizó la recogida de información como hubiera sido deseable, de modo que quizá, en otro escenario, se hubiera podido solicitar la contestación del cuestionario no solo al alumnado del Centro de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba, sino al del otro centro que en dicha universidad imparte el Grado de Educación Primaria, la Facultad de Ciencias de la

Educación. Restricciones de seguridad dificultaron esta posibilidad. No obstante, la muestra de 139 estudiantes que cursan el último curso del grado en el centro antes dicho ha resultado ser significativa a pesar de que el deseo es que el grupo participante fuese más numeroso.

El estudio se limita al mundo latino, que es donde la investigación y literatura científica publicada mostró que ha atendido menos a las posibilidades de la CNV y por eso se circunscribió la aplicación del presente estudio al mundo docente español. Sin embargo, el mero hecho de haber seleccionado alumnado de la Universidad de Córdoba conlleva una limitación. Hubiera sido más revelador si se hubiera aplicado estudio a universitarios de numerosas instituciones tanto en España como en el extranjero.

Limitación también ha sido que el cuestionario diseñado, pese a contener 38 elementos gráficos, ha podido resultar un inconveniente a la hora de contestar concentradamente un alumnado con tendencia cultural y cuya generación se caracteriza internacional por la desconcentración y la impulsividad (Alberca, 2020). Que además tuviera un código, sobre todo verbal, y dependiera de la comprensión lectora, quizá también haya podido suponer en algunos casos una limitación. Tanto en formato digital como en papel, tuvo la debilidad de las imágenes en blanco y negro para un alumnado de 22 años de media, acostumbrado al medio digital, por lo que las imágenes proyectadas en grande y a color hubieran sido más claras y quizá hubiera facilitado su identificación.

En el sentido contrario, muchos son los estudios que se han estimulado y sugerido durante el transcurso de este trabajo. Entre otros, se apuntan:

- Aplicar la investigación a otros países para confirmar su nivel de transferencia, más allá del ámbito español.
- Estudiar en profundidad, desde un enfoque de género, la interpretación otorgada a los gestos, posturas y otros elementos no-verbales.
- Analizar la relación entre la comunicación verbal y las perspectivas diversas ante palabras y expresiones concretas, habituales en el entorno escolar.
- Realizar un estudio comparado de la formación para el ejercicio de la docencia en el sistema universitario nacional y europeo donde se revele la importancia otorgada a los elementos no verbales de la comunicación.

- Abordar la influencia de la CNV del profesor en el rendimiento académico del alumnado en los diferentes niveles educativos.
- Estudiar la influencia de la cultura emocional en la capacidad de CNV de niños, niñas y adolescentes.
- Diseñar, implementar y evaluar un plan de formación complementario a los estudios de Grado en Educación Primaria.
- Estudiar la universalidad de los gestos y otros elementos no-verbales relacionados con las emociones afines a un mundo globalizado desde la implantación de la cultura digital.

Estas conclusiones que resultan tras el análisis de los resultados de todo el proceso de la presente tesis dibujan un panorama estimulante, pero exigente. Por cuanto exige una propuesta de respuesta formativa en un futuro cercano y pone en evidencia la necesidad de afrontar el conocimiento de la CNV y la enseñanza como un reto ineludible, esencial en el desempeño de la labor docente. Toca ahora no cesar de trabajar por lograr que profesorado y alumnado se sientan más y mejor comprendidos, atendido en lo que necesitan y tal y como es, en su diversidad y originalidad, en su singularidad, de manera personalizada, también en su forma de relacionarse con toda la comunidad educativa, para poder mejorar su comunicación personal y profesional, mediante una comunicación completa que satisfaga las necesidades personales y académicas del alumnado, las personales y familiares de las familias, y las personales y profesionales del docente.

REFERENCIAS

- Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (2002). Documento Marco general para el diseño, seguimiento y revisión de planes de estudios y programas, elaborado por la Agència de Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, Barcelona. https://www.aqu.cat/doc/doc_40225025_1.pdf
- Alberca, F. (2015). *La enfermedad del amor y las complicaciones del corazón*. Toromítico.
- Alberca, F. (2016). *Aprender a interpretar a un niño. Saber lo que le pasa, piensa y siente a través de sus dibujos, gestos, sueños, escritos, gustos, juegos... manual de observación sistemática en el aula y en casa*. Toromítico.
- Alberca, F. (2017). *Aprender a interpretar a un niño. Saber lo que le pasa, piensa y siente a través de sus dibujos, gestos, sueños, escritos, gustos, juegos... manual de observación sistemática en el aula y en casa*. Toromítico.
- Alberca, F. (2020). *Educa sin estrés*. Toromítico.
- Alfárez, A. (2012). La comunicación en la relación de ayuda al paciente en enfermería: saber qué decir y qué hacer. *Revista Española de Comunicación en Salud*, 3 (2), 147-157.
- Almeida, M. y Ortiz, E., (2016). Desarrollo de habilidades para la comunicación no verbal en la formación inicial del comunicador social. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa* 4(2), páginas.
- Alpizar Arias, M. (2013). Comunicación efectiva profesor-alumno. *Revista Oficial ACEP, Actualidad Educativa*.
<http://www.actualidadeducativa.com/verArticuloPPS.php?id=25>
- Álvarez, M.M. (2011). Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 99-107.
- Álvarez, Q. (2012). La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje: el papel del profesor. *Revista USC Innovación Educativa*, 22, 23-37.

- Alvira, T. (2008). *Calidad de la educación, calidad del profesor*. <https://es.scribd.com/document/157087648/Calidad-de-La-Educacion-Calidad-Del-Profesor-De-Tomas-Alvira>
- Antúñez, A.M. (2008). La comunicación interpersonal. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 7. http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_7.html.
- Arellano, N. (2006). Las Barreras en la Comunicación no Verbal Entre Docente – Alumno. *Orbis: Revista de Ciencias Humanas*, 2(4), 3-38.
- Argyle, M. (1975). *Social Psychology Bodily Communication*. International Universities Press.
- Argyle, M. (1978). *Psicología del comportamiento interpersonal*. Alianza.
- Argyle, M. (1988). *Comunicación corporal*. <https://doi.org/10.4324/9780203753835>
- Argyle, M. y Trower, P., (1980). *Tú y los demás, formas de comunicación*. Harla.
- Arnal, J., Rincón, D. del y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Labor Universitaria.
- Asociación Internacional de Expertos Analistas en Comunicación no Verbal (ACONVE) (2 de febrero de 2022). *La comunicación no verbal presente en cualquier sector*. <https://aconve.org/>
- Atkinson, M. (2004). *Lend me your ears: all you need to know about making speeches and presentations*. Oxford University Press.
- Attanasio, P, Jacobs, C., Shore, D. y Singer, B. (Productores ejecutivos) (2004-2012). House [serie de televisión]. Heel & Toe Films, Shore Z Productions, Bad Hat Harry Productions, Moratim Productions.
- Bachmann, C., Abramovitch, H., Barbu, C.G., Cavaco, A.M., Elorza, R.D., Haak, R., Loureiro, E., Ratajska, A., Silverman, J., Winterburn, S., Rosenbaum, M. (2013). Un consenso europeo sobre los objetivos de aprendizaje para un plan de estudios básico de comunicación en las profesiones del cuidado de la salud. *Consejos de educación del paciente*, 93(1), 18–26.
- Bados-Ciria, M. C. (1996). *Celestina y el lenguaje del cuerpo*. Celestinesca.

- Barbieri, F., Kruszewski, G., Ronzano, F. y Saggion, H. (2016). *How Cosmopolitan Are Emojis?*. ACM Multimedia 2016 Conference, Amsterdam 15-19 de octubre.
- Benítez, S. (2009). Nociones básicas sobre comunicación no verbal para profesores/as de Educación Física. *Revista Digital. Buenos Aires*, 130. <https://www.efdeportes.com/efd130/nociones-basicas-sobre-comunicacion-no-verbal.htm>
- Berrones, A. (2021). *Recursos Humanos Cuestionario Semestre Cuarto. Cuestionario para el examen fina de Recursos Humanos (Cuarto Turismo D)*. <https://es.scribd.com/document/337636269/Cuestionario-Para-El-Examen-Final-de-Recursos-Humanos-4to-d>
- Beverly, C y Doherty, R. (Productores ejecutivos). (2012-2019). Elementary [serie de televisión]. Hill of Beavis PRoductions, Timberman-Beverly Productions, CBS Television Studios.
- Biedma, C.J. y D'Alfonso, P.J. (1960). *El lenguaje del dibujo*. Editorial Kapelusz.
- Birdwhistell, R.L. (1979). *El lenguaje de la expresión corporal*. Gustavo Gili, S.S.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bisquerra, R., Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A. (2012). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 18(28). <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i28.1530>
- Blanco, E. (2019). *La comunicación no verbal*. <https://psicologosoviedo.com/especialidades/ansiedad/comunicacion/>
- Blecua, J.M., Gómez Torrego, L., García Aceña, A., Pérez Esteve, P. y Zayas, F. (2016). *Lengua Castellana y Literatura 1º ESO. Proyecto conecta2.0*. SM.
- Boothman, N. (2001). *Cómo caer bien a los demás en menos de 90 segundos*. Oniro.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. McGraw-Hill.
- Burroughs, N. (2007). A reinvestigation of the relationship of teacher nonverbal immediacy and student compliance-resistance with learning. *Journal Communication Education*, 56 (4), 453- 475,

- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI.
- Cabero, J. y Llorente, M.C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2), 11-22.
- Calvo, M. (2021). *Comunicación no verbal para humanos curiosos*. Almuzara.
- Camacho, I. (4 de enero de 2021). *Por qué Whatsapp es una fuente de malentendidos*. Theconversation. <https://theconversation.com/por-que-whatsapp-es-una-fuente-de-malentendidos-151740>
- Canovaca, A. M., (2010). *Perfil Comunicacional del Médico de Atención Primaria en las consultas de demanda: Validación de un cuestionario*. Universidad de Córdoba.
- Carrión, S. (2009). *El poder de las metáforas*. PNL Books
- Carro, M.P. (2010), Microexpresiones: del enfoque científico al televisivo, *La huella digital*, 6 febrero 2010. <http://www.lahuelladigital.com/microexpresiones-del-enfoque-cientifico-al-televisivo/>.
- Cepeda, G.A. (2006). La calidad en los métodos de investigación cualitativa: principios de aplicación práctica para estudios de casos. *Cuadernos de economía y dirección de la empresa*, 29, 57-82.
- Cestero, A. M. (1999). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Arcos/Libros.
- Cestero, A. M. (2016). La comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía, *ELUA*, 20, 57-77.
- Cicchetti, D.V. (1994) Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological Assessments*, 6, 284-290.
- Ciceron, M.T. (2002). *De Oratore*. Gredos.
- Cinreservas, Personalidades del cine. (27 de julio de 2020). Charles Chaplin. <https://cinreservas.com/personalidades-del-cine/charles-chaplin/>.
- Coello-Bannon, G y Messer, E. (Productores ejecutivos). (2005-2007). *Mentes criminales* [serie de televisión]. Touchstone Television.

- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. Routledge.
- Collins, L. G., Schrimmer, A., Diamond, J., & Burke, J. (2011). Evaluating verbal and non-verbal communication skills, in an ethnogeriatric OSCE. *Patient education and counseling*, 83 (2), 158-162.
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738399110003046>.
- Colquepisco, I. y Colquepisco, G.N. (2019). *Los recursos expresivos y el desarrollo de la expresión oral de los niños (as) de 3 años de la institución educativa n° 22687 Almirante Miguel Grau, Distrito de Pueblo Nuevo, Chincha –2016*. [Trabajo Académico para optar al Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial, Universidad Nacional de Huancavelica, Perú]
<https://1library.co/document/y96njmly-expresivos-desarrollo-expresion-institucion-educativa-almirante-distrito-depueblo.html>
- Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, Generalitat Valenciana (2022). *Competencias Básicas II. Castellano. Unidad 4. El canal, el código, el contexto y el registro*.
https://ceice.gva.es/documents/162880217/166968893/Castellano_unidad4_CanalC3%B3digoContextoyRegistro+.pdf/007d64b6-cd83-4f27-8897-ff84b18b1052
- Consellería de Cultura, Educación e Universidade, Xunta de Galicia (2022). *A Comunicación. 3.1. La comunicación: elementos y funciones (aspectos teóricos)*. Consellería de Cultura, Educación e Universidade, Xunta de Galicia
- Cordón, F. (1980). *Cocinar hizo al hombre*. Tusquets.
- Cousin, G., Schmid Mast, M., Roter, D.L. y Hall, J.A. (2012). Concordance between physician communication style and patient attitudes predicts patient satisfaction. *Patient Education and Counselling*, 87(2), 193-17.
- Cruz y Díaz, M. R. (2003). La comunicación no verbal en contextos educativos. De lo que dicen las miradas. *Comunicar*, 20, 192.
- Cuadrado, I. (1992). *Implicaciones de la comunicación no-verbal en el aula*. Universidad de Extremadura.
- Cuevas, J. (2015). Emociones: Calculemos. [Trabajo Fin de Máster, UNED].
http://62.204.194.45/fez/eserv/bibliuned:masterFilosofiaLogica-Jcuevas/Cuevas_Penaranda_Jaime_TFM.pdf

- Damasio, A. (2010). *Self Comes to Mind*. Vintage Books
- Darwin, C. (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. Murray.
- Darwin, C. (1984) *La expresión de las emociones en el hombre y los animales*. Alianza.
- Davis, F. (1994). *La comunicación no verbal*. Ediciones del Prado.
- Davis, F. (1998). *La comunicación no verbal*. Alianza Editorial.
- De Góngora, L. (s.f.). *La más bella niña*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/poesia-de-la-edad-de-oro-vol-ii/html/e022c8fa-a100-11e1-b1fb-00163ebf5e63_3.html
- De la Vega, G. (2004). *Sonetos*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/sonetos--27/html/000fe41e-82b2-11df-acc7-002185ce6064_1.html
- De Paz, S., Maderna, R., y Gutiérrez, J. A. (2006). Comunicación Terapéutica. *Revista Asturiana de Terapia Ocupacional*, 4, 4-12.
- De Rojas, F. (2002). *La Celestina*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc9c6x1>
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. y Sanz, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Dykinson.
- Diego, G. (1958). *Ahora solo*. Espasa-Calpe.
- Diez, S. y Freijeiro, S.D. (2005). *Técnicas de Comunicación / Communication Techniques: La Comunicación en la Empresa*. Ideaspropias Editorial.
- Ebel, R.L. y Frisbie, D. A. (1986). *Essentials of Education Measurement*. Prentice Hall.
- Ekman, P. (2005). *Cómo detectar mentiras*. Paidós.
- Ekman, P. (2017). *El rostro de las emociones*. RBA.
- Ekman, P. & Friesen W. V. (1972). Hand Movements. *Journal of Communication*, 22, 1972, 353-374.
- Ekman, P. & Friesen W. V. (1974). Detecting Deception From The Body Or Face. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29 (3), 288- 298.
- Ekman, P. & Friesen, W. V., (1967). Head And Body Cues In The Judgement Of Emotion-A. Reformulation. *Perceptual and Motor Skills*, 24, 711-724.

- Escobar, J. y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36.
- Estalella, J. (2010). *El abogado eficaz*. La Ley.
- ETítulo.com (23 de julio de 2020). 8 consejos para evitar malentendidos por Whatsapp. <https://www.etitulo.com/2020/07/23/whatsapp/>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social and physical health in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 9, 45-51.
- Fajardo, L.A. (2009). A Propósito de la Comunicación Verbal. *Forma y Función*, 22 (2), 121-142.
- Faure, E. (1972). *Aprender a Ser*. UNESCO. Grupo Santillana de Ediciones.
- Fernández, A.M.. (2002). Habilidades para la comunicación y la competencia comunicativa. *Comunicación Educativa. Pueblo y Educación*, 49, 47-57.
- Fernández, J.M. (2002). Matriz de competencias del docente de educación básica, *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad Politécnica Antonio José de Sucre.
- Ferrero, M.I. y Martín, M. (2003). *El lenguaje no verbal del docente especializado: indicadores para la observación*. III Reunión Anual de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (SACCoM), Facultad de Bellas Artes-UNLP, La Plata.
- Formigós, J.A., Climent, M.D., Chocomeli,I., Palmier, N., Mitre, P. y Palmero, M. (2013). *Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio*. XIII Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària. Noves estratègies organitzatives i metodològiques en la formació universitària per a respondre a la necessitat d'adaptació i canvi. Universidad de Alicante.
- Galindo, L.J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Pearson Educación.
- García Aguilera, F.J. (2003). Desarrollo de acciones formativas y liderazgo no verbal. GestioPolis. <http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/63/forlidnoverbal.htm>

- García-Hoz, V. (1988). *Tratado de educación personalizada; la práctica de la educación personalizada*. Rialp.
- García-Lorca, F. (1920). *Manuscritos*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. https://www.cervantesvirtual.com/portales/federico_garcia_lorca/manuscritos/imagen/manuscritos_01b-federico_garcia_lorca_pagina_manuscrita_de_silencio_donde_llevas_del_libro_de_poemas_07_julio_1920_pagina_segunda/
- García, E., Gil, J. y Rodríguez, G. (2000). *Análisis factorial, cuadernos de estadística*. La Muralla.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Gilmart, D. (8 de mayo de 2011). Comentario sobre el orador de Cicerón. Histórico digital. <https://historicodigital.com/comentario-qsobre-el-oradorq-de-ciceron.html>
- Gobernado, R. (1999). *Individualismo y colectivismo en el análisis sociológico*. Universidad de Málaga.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- González, J.F. (2019). *La práctica del lenguaje corporal. La gramática emocional del cuerpo*. Edimat Libros.
- González, L. (2013). *Taller comunicación no verbal*. <https://es.slideshare.net/LauraGonzalez08/taller-comunicacin-no-verbal-real>
- Gordon y Garagorri (2013). *Escucha activa*. <http://www.usuarios.com/~ib305128/document617n.htm#barreras>.
- Gozin, M y Luzzolino, W. (Productores ejecutivos). (2021-presente). *Profesor T* [serie de televisión]. Eagle Eye Drama, ITV-Independt Television.
- Grazer, B. (Productor ejecutivo). (2009-2011). *Lie to me* [serie de televisión]. Imagine Television, Ssamuel Baum Productions, Middkid Productions, 20th Century Fox Television.
- Grinder, M. (2008). *Estrategias no verbales para la enseñanza*. Editorial Pax.

- Guil, R. y Gil-Olarte, P. (2007). Inteligencia emocional y educación: desarrollo de competencias socio-emocionales. En J.M. Mestre. y P. Fernández-Berrocal (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional* (pp. 189-215). Pirámide.
- Hall. E. T. (1959). *The silent language*. Fawcett.
- Harari, Y. (2015). *Sapiens. De animales a dioses*. Penguin Random House.
- Heinemann, P. (1980). Pedagogía de la comunicación no verbal. Herder.
- Heller, B. y Long, C. (Productores ejecutivos). (2008-2015). El mentalista [serie de televisión]. Primrose Hill Productions.
- Henley, N. (1977). *Body politics: Power, sex and nonverbal communication*. Prentice-Hall.
- Henry, S.G., Fuhrel-Forbis, A., Rogers, M.A., & Eggly, S. (2012). Association between nonverbal communication during clinical interactions and outcomes: a systematic review and meta-analysis. *Patient Education Counselling*, 86 (3). 297-315.
- Herrarte, M. H. (2008). *La comunicación no verbal en la proyección mediática de la imagen política de José Luis Rodríguez Zapatero durante el curso político 2006-2007* [Tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense de Madrid].
- Hervás, G. (1998). *Cómo dominar la comunicación verbal y no verbal*. Playor.
- Hora, S.C. (2009). Expert Judgement in Risk Analysis. *Create Research Archive*, 120. <https://cradpdf.drdc-rddc.gc.ca/PDFS/unc88/p529083.pdf>
- Huerta, M., Martínez, M. y Trujillo, P. (2015). *Guía para la práctica docente del Telebachillerato Comunitario. Semestre 5*. Secretaría de Educación Pública de los Estados Unidos Mexicanos.
- ITSPN, Instituto Tecnológico Superior Policía Nacional (2015). *Programa de capacitación para los guardias de vigilancia y seguridad privada*. <https://www.slideshare.net/weahacuario/banco-depreguntasactualizado-para-guardias>
- Izquierdo, C. (2000). Comunicación interpersonal y crecimiento emocional en centros educativos: Un modelo interpretativo. *Educación*, 26, 127-149.
- James, J. (2002). *El lenguaje corporal en el trabajo*. Oniro.

- Jisu, H., Delorme, D.E. y Reid, L.N. (2006). Perceived third-person effects and consumer attitudes on preventing and banning DTC advertising. *The Journal of Consumer Affairs*, 40 (1), 90-166.
- Junta de Andalucía (2022). *Bloque Conocimiento de la Lengua. Tema 1. El lenguaje y la comunicación. Lengua Castellana y Literatura 2º Bachillerato*. https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14700390/helvia/sitio/upload/TEMA_1_EL LENGUAJE_Y_LA COMUNICACION.pdf
- Knapp, M.L. (1995). *La comunicación no verbal: El cuerpo y el entorno*. Paidós Ibérica.
- Korsh, A. y Bartis, D. (Productores ejecutivos). (2011-2019). *Suits: la clave del éxito* [serie de televisión]. Hypnotic, Universal Cable Productions, Dutch Over.
- Lancret, A. y Laugier, P. (Productores ejecutivos). (2021-presente). *ACI: Alta Capacidad Intelectual* [serie de televisión]. September Productions, Itineraire Productions.
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- LOMLOE (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado número 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- López, S. (2010). *Metodología para el desarrollo de la competencia comunicativa, desde el componente paralingüístico*. [Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas]. Universidad de Camagüey Enrique José Varona.
- Maldonado, V.G. (2007). La comunicación no verbal en clase de educación física. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 2, 57-60. <https://es.scribd.com/document/94417878/peonza-ne2>
- Marcinowicz, L., Konstantynowicz, J., & Godlewski, C. (2010). Patients' perceptions of GP non-verbal communication: a qualitative study. *British Journal of General Practice*, 60 (571), 83-87.
- Marfil, P. (18 de mayo de 2017). *Lenguaje universal*. La Panera. <http://lapanera.cl/sitio/lenguaje-universal/>

- Martínez-Otero, V. (2005). Relaciones entre profesores y alumnos. *Revista Comunidad Escolar. Periódico Digital de Información Educativa, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 767.
- Masaya, M. (2001). *Análisis de la comunicación interpersonal entre empleados y pasajeros de American Airlines*. [Tesis de licenciatura en Ciencias de la Comunicación Social. Universidad Francisco Marroquín, Guatemala].
- McCloskey, J. y Bulecheck, G. (2001). *Clasificación de Intervenciones de Enfermería*. Harcourt.
- McGraw-Hill (2022). *La comunicación no verbal. UNIDAD 4*. McGraw-Hill.
- Mehrabian, A. (1972). *Nonverbal communication*. Aldine-Atherton.
- Mejía, M.E. (2006). Reflexiones sobre la relación interpersonal enfermera-paciente en el ámbito del cuidado clínico. *Index Enfermería*, 54.
- Melendo, T. (2005). *Introducción a la antropología: la persona*. Eiuinsa, Ediciones Internacionales Universitarias.
- Melendo, T. (2021). *Curso de Antropología de la afectividad. Tema 1. 1.2. Contenidos básicos*. Fundación General Universidad de Málaga.
- Mestre, J.M., Guil, R. Y Gil-Olarte, P. (2004). Inteligencia emocional: algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, VI (16). <http://reme.uji.es/reme/numero16/index-sp.html>.
- Miles, P L. (2011). *Más que palabras, El poder de la comunicación no verbal*. University of Missouri-St Louis.
- Mínguez Vela, A. (1999). *La otra comunicación: Comunicación no verbal*. ECIC.
- Ministerio de Educación (2011). *Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. En Informe Español 2010-2011. Parte I, Estrategia Educación y Formación 2020. Objetivos y puntos de referencia. Cap. 1, Estrategia Educación y Formación 2020*. Ministerio de Educación. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP14913_19.pdf&area=E

- Moffat, S. (Productor ejecutivo). (2010-2017). *Sherlock* [serie de televisión]. Harstwood Films, BBC Wales, Masterpiece Theatre.
- Montaño, J. (2020). *Arte rupestre: origen, características, ejemplos*. Lifeder.
- Monterubbianesi, M.G. (2013). La comunicación no verbal en los manuales de E/LE. *redELE, Revista Electrónica de Didáctica del Español Lengua Extranjera*, 25.
- Morell, T. (2014). *Comunicación no verbal en estudiantes de primero a cuarto año de Comunicación Social de la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas*. Universidad Central Marta Abreu de Las Villas.
- Moreno-Murcia, J.A., Huéscar, E., Peco, N., Alarcón, E. y Cervelló, E. (2013). Relación del feed-back y las barreras de comunicación del docente con la motivación intrínseca de estudiantes adolescentes de Educación Física. *Anales de Psicología*, 29 (1), 257-263.
- Noemí (enero de 2012). *El mal gesto: la comunicación no verbal en diferentes culturas*. <http://unaantropologaenlaluna.blogspot.com.es/2012/01/el-mal-gesto-la-comunicacion-no-verbal.html>
- Nunnally, J.C. y Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory*. McGraw-Hill.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2002). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Summary of the final report "Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society"*. OCDE.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2005). *The definition and Selection of key Competencies. Executive Summary*. OCDE.
- Patzer, G. L. (1985). *The physical attractiveness phenomena*. Plenum Press.
- Pease, A. (2010). *El Lenguaje del Cuerpo: Cómo Interpretar a los Demás a través de sus Gestos*. Amat editorial.
- Pedrero, C, Ruiz, S. y De la Vega, M. C. (2018). Los códigos de comunicación no verbal como herramienta para la educación inclusiva. *Exedra: Revista Científica, Extra 1*, 33-47.

- Pedrero, C., Ruiz, S. y De la Vega, M.C. (2018). Los códigos de comunicación no verbal como herramienta para la educación inclusiva. *Exedra: Revista Científica*, Extra 1, 33-47.
- Penfield, R., & Giacobbi, P. (2004). Applying a Score Confidence Interval to Aiken's Item Content-Relevance Index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science* 8 (4), 213-225.
https://www.researchgate.net/publication/233462113_Applying_a_Score_Confidence_Interval_to_Aiken's_Item_Content-Relevance_Index
- Pérez Juste, R. (1986). *Pedagogía experimental. La medida en educación*. UNED.
- Pons, C. (2017). *Comunicación no verbal*. Kairós.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Istmo
- Poyatos, F. (2003). La comunicación no verbal: algunas de sus perspectivas de estudio e investigación. *Revista de investigación lingüística*, 6 (2), 67-84.
- Poyatos, F. (2003). La comunicación no verbal: algunas perspectivas de estudio e investigación. *Revista de Investigación Lingüística*, 2 (6), 68.
- Protocolo.org (8 de abril de 2022). *Palabras, malentendidos y nuevas tecnologías (con video)*. <https://www.protocolo.org/social/netiqueta/palabras-malentendidos-y-nuevas-tecnologias.html>
- Ramón-Cortés, F. (2009). Hablar sin palabras. *Revista El País Semanal, El País*, España, 12 de abril de 2009.
https://elpais.com/diario/2009/04/12/eps/1239517611_850215.html
- Real Academia Española (2020). *Diccionario de la lengua española* [versión 23.5 en línea].
- Rebel, G. (1995). *El lenguaje corporal. Lo que decimos a través de nuestras actitudes, gestos y posturas*. EDAF.
- Reiter, L. (Productor ejecutivo). (2013-presente). *The Blacklist* [serie de televisión]. Davis Entertainment, Universal Television, Sony Pictures Television.
- Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y aprendizaje. *Revista Tendencias Pedagógicas* 13, 2008.

- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rodríguez, J. (2015). *Analizando la V de Aiken Usando el Método Score con Hojas de Cálculo*.
https://www.researchgate.net/publication/277556093_Analizando_la_V_de_Aik_en_Usando_el_Metodo_Score_con_Hojas_de_Calculo
- Rodríguez, R.M., Terrón, M.J. y Gracia, P. (s.f.). Recursos Creativos Corporales y Uso de la Comunicación No-Verbal para el Desarrollo y Evaluación de Competencias Genéricas en alumnos de Grado. *Revista de Docencia Universitaria*, 8 (1), 142-157.
- Roldán, C., Fuentes, M.T., Catalán, D., Muñoz-Cuadrado, M., González, R., Jerez, N. y Fernández, F. (2013). Comunicación no verbal en la docencia. *Revista Española de Comunicación en Salud*, 4 (1), 54-64.
- Roman, J.D. (2005). *Homo Komunikator. Comunicación práctica y sus secretos*. Librosenred
- Röndahl, G., Innala, S., & Carlsson, M. (2006). Heterosexual assumptions in verbal and non-verbal communication in nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 56 (4), 373-381.
- Rowbotham, S., Holler, J., Lloyd, D., & Wearden, A. (2012). How do we communicate about pain? A systematic analysis of the semantic contribution of co-speech gestures in pain-focused conversations. *Journal of nonverbal behavior*, 36 (1), 1-21.
- Ruesch, J., & Kees, W. (1956). *Nonverbal communication: Notes on the visual perception of human relations*. University of California Press.
- Ruiz Picasso, P. (1937), Guernica. [Óleo]. Museo Reina Sofía.
<https://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/guernica>.
- Ruiz, C. (2008). El enfoque multimétodo en la investigación social y educativa: una mirada desde el paradigma de la complejidad. *Revista de Filosofía y Socio Política de la Educación*, 8, 13-28.

- Ruiz, S. (2018). *El silencio de la enseñanza de la comunicación no verbal a aprendientes turcos de ELE*. Universidad de Cantabria. Centro Universitario Ciese Fundación Comillas.
- Rulicki, S y Cherny, M. (2014). *Comunicación no verbal. Cómo la inteligencia emocional se expresa a través de los gestos*. Granica
- Salazar, O., Casabuenas, L., Idárraga, C. y Marcela, C. (2014). *Valoración de las habilidades comunicativas en la entrevista clínica de estudiantes de último año de medicina de la Universidad de Antioquía, por medio de la escala CICAA*. Departamento de Pediatría y Puericultura. Facultad de Medicina. Universidad de Antioquía.
- Salinas, P. (1989). *La voz a ti debida. Razón de amor*. Castalia.
- Sánchez, A. (2018). *Amigos de la Egiptología. Curso de jeroglíficos egipcios-Listado de los signos jeroglíficos*. <https://egiptologia.com/curso-jeroglificos-listado-jeroglificos/>.
- Santora, N. (Productor ejecutivo). (2014-2018). *Scorpion* [serie de televisión]. K/O Paper Products, Blackjack Productions, Perfect Storm Entertainment, SB films, CBS Television Studios.
- Serrat, A. (2005). *PNL para docentes*. Graó.
- Skjong, R. y Wentworth, B. (2000). *Expert Judgement and risk perception*. <http://research.dnv.com/skj/Papers/SkjWen.pdf>
- Subiela, J.A., Abellón, J., García Guillen, M.J., Díaz, A.M. y Pérez García, M.M. (2015). Prescripción electrónica asistida (PEA) y su influencia en la comunicación verbal entre Médicos y Enfermeras en una planta de Medicina Interna, Neumología y Cardiología. *Revista Electrónica Enfermería Global*, 14 (38), 220-234.
- Sussman, M. (Productor ejecutivo). (2012-2015). *Perception* [serie de televisión]. Paperboy Productions, ABC Signature.
- Toledo, C. (2017). *Lenguaje corporal y comunicación no verbal*. <https://moai1007curso.wordpress.com/2017/01/05/lenguaje-corporal-y-comunicacion-no-verbal/>

- Tooscreativos (6 de abril de 2006). *Informativa pictogramas*. https://tooscreativos.wordpress.com/2016/04/06/senaletica/informativa_pictogramas/
- Trillo, M., Vida, M.T., Saco, I. y Polo, A. (2013). *La educación de la inteligencia emocional en la formación inicial de futuros docentes. una experiencia interdisciplinar*. I Congreso Internacional de Ciencias de la Educación y del Desarrollo, 8-11 de octubre de 2013, Santander.
- Trower, P. (1980). Situational analysis of the components and processes of behaviour of socially skilled and unskilled patients. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 48, 337-329.
- Universidad Francisco Marroquín (26 de mayo de 2020). *¿Qué tantos glifos mayas conoces?* <https://noticias.ufm.edu/que-tantos-glifos-mayas-conoces/>.
- Valencia, M. A. (2019). *Revisión sistemática sobre la influencia de la comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. [Trabajo de Grado]. Universidad de Antioquía. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. El Carmen de Viboral, Antioquía, Medellín, Colombia. 2019. <http://200.24.17.74:8080/jspui/handle/fcsh/1692>.
- Vallejo-Nájera, A. (2015). *Eres más de lo que piensas. Los secretos inconscientes de la mente*. Espasa.
- Vázquez, J. (26 de diciembre de 2016). *Las Provincias, Sociedad*. <https://www.lasprovincias.es/sociedad/201612/12/emojis-traductor-simultaneo-20161212003915.html>
- Vicente, F. (2016). *La Comunicación No Verbal a través de la Expresión Corporal durante las clases de Educación Física en la última etapa de Primaria*. Universidad de Valladolid.
- Vidal, J. (2002). ¿Es posible una comunicación verbal sin lenguaje?: una discusión entre Dummett y Davidson. *Agora: Papeles de filosofía*, 21 (2), 139-161.
- Vilanova, N. y Ortega, I. (2017). *Generación Z*. Plataforma editorial.
- Vilches, M.J. (2019). *Utilización de WhatsApp para el trabajo grupal por el alumnado de los títulos de Grado en Educación de la Universidad de Córdoba*. [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba, España].

<https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/18341><http://hdl.handle.net/10396/18341>
1.

Villarreal, A. A. (2015). La comunicación eficaz del profesor: una responsabilidad social. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 2, pp. 34-49.

Watzlawick, P., Beavin, J. H. y Jackson, D. D. (2002). *Teoría de la comunicación humana*. Herder.

Wrangham, R. (2010). *Catching fire: how cooking made us human*. Profile Books.

Zapata, M. (2013). *Taller: Comunicación no verbal*.
<https://es.slideshare.net/mateo4193/14-taller-comunicacion-no-verbal>.

Zimmermann, D. (1987). *Observación y comunicación no verbal en la escuela infantil*. Morata.

ANEXOS

ANEXO 1

ENTREVISTA A RESPONSABLE DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL

En primer lugar, se concertó -el mes de octubre de 2021- una entrevista con César González Cajete, Profesor de Comunicación y del Máster en Protocolo y Organización de Eventos de la Escuela Universitaria de Diseño, Innovación y Tecnología. Profesor y Director Académico del Máster Social Media Management. Graduado en Comunicación y Periodismo. Máster en Dirección de Recursos Humanos de AEDIPE (Asociación de Recursos Humanos de Asturias). Profesor y Director Académico y de Formación del Máster Social Media Management. Director Académico del Máster Social Media Asturias y del Social Media Alava. Consultor en Comunicación Estratégica para empresas e instituciones. Coaching en formación de Portavoces. Experto en Gestión de Crisis, Social Media y Trust Building. Consultor en Comunicación Estratégica y Responsable de Formación de la empresa Comunicación Profesional. Premio Alcor de Periodismo y Premio La Caixa. Profesor del I Encuentro de Orientadores Educativos de Galicia: sesiones sobre educación y redes sociales, dirigida a orientadores educativos de colegios públicos, concertados y privados de Galicia, celebrado en Santiago de Compostela. César González trabaja para *Comunicación profesional*, empresa líder en comunicación institucional, es responsable de la comunicación institucional del Puerto de Gijón y padre de cinco hijos en edad escolar de Educación Primaria.

En la primera entrevista con expertos de diversas profesiones relacionadas de algún modo con la CNV en su desempeño y con la educación, se obtuvo la primera significativa respuesta. Nos dio algunas pistas sobre la cultura de la comunicación unida a la educación. Estas son sus declaraciones en la entrevista, mantenida el catorce del mes de octubre de 2021:

--Usted que desde hace años convive con la comunicación institucional en la que trabajan miles de personas y de la que dependen muchos miles más, ¿qué puede decirme de la comunicación afectiva y empática interpersonal y cuáles son los gestos y recursos no verbales que más influyen en que esta sea positiva?

“Me doy cuenta también de que no es la afectuosidad [sic] un elemento que se haya incorporado a las sesiones de portavocía [sic]. Llamativo desde luego. Apenas ha interesado. Cuando he querido buscar no he encontrado nada. Cuando he recurrido a colegas referentes de la comunicación hoy en España y algunos en el mundo entero, con la misma nada me he encontrado. La relación más humana afectiva y empática apenas interesa y mucho menos se ha protocolizada, como sí lo ha hecho la institucional”.

--Recuerda haberse encontrado en sus estudios universitarios, en el estudio de su especialidad o en su carrera profesional con investigaciones o referencias actuales a la comunicación en el ámbito escolar:

“Al preparar esta entrevista quise consultar lo publicado al respecto y me encontré con que la educación apenas ha sido objeto de estudio por parte de la comunicación, como sí lo ha sido y mucho la empresa o la política.”

--¿Qué gestos básicos recomendaría a un profesor para relacionarse empáticamente, cordialmente, con el fin de educar y mejorar el rendimiento y aumentar el prestigio de un alumno y el propio profesor?

“Mucho se me ocurría de cómo una persona podía comunicarse con otra. Recursos de comunicación no verbal para transmitir sensaciones de seguridad, confianza, control, sinceridad y muchas emociones, sentimientos y conceptos suficientes para la relación laboral o empresarial, de imagen. Pero insuficientes para la relación educativa, profundamente personal debía entablarse entre el profesor que pretenda enseñar, acompañar y motivar a un alumno y el propio alumno, de diferente edad y contexto.

No encontré nada, ni mediocre siquiera. Pensé que estaba buscando mal... Montañas de referencias pueden encontrarse a gestos básicos ligados a las relaciones de seducción y sexuales que a las puramente afectivas.

Por otra parte, pensando en mis estudios de Licenciatura, como universitario, recuerdo que la relación con el profesor se basaba más en la comunicación verbal que no verbal y en el conocimiento transmitido, que en la relación de empatía o emocional. Como si esta no fuera tan necesaria en la relación alumno-profesor o como si no afectara al rendimiento.”

ANEXO 2

ENTREVISTA A 3 PSICÓLOGAS, PROFESORAS EN MAGISTERIO Y AUTORAS DE ARTÍCULO SOBRE EDUCACIÓN EMOCIONAL

En segundo lugar, en noviembre de 2018, se entrevistó a tres psicólogas, profesoras del Centro de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba, y autoras de un artículo sobre educación emocional. Inmaculada Saco Lorenzo, es licenciada en Psicología y graduada en Magisterio, psicóloga domiciliar y terapeuta de modificación de la conducta; Ana María Polo Cañavate, licenciada en Psicología; y María del Carmen Trillo Luque, licenciada en Psicología y miembro de la Junta Directiva de una Asociación de Alumnos con Altas Capacidades. Las tres autoras -junto a Teresa Vida Sánchez, también profesora del mismo Centro-, del trabajo: La educación de la inteligencia emocional en la formación inicial de futuros docentes. Una experiencia interdisciplinar (2013).

--¿Creéis que es importante el desarrollo emocional y la comunicación profesor-alumno para un mejor rendimiento escolar ?

“Generalmente en el ámbito de la educación se ha asociado el nivel de logro con el rendimiento académico, olvidando la importancia del desarrollo emocional en la infancia. Sin embargo, la literatura evidencia que éste es prioritario en la educación infantil (Bisquerra et al., 2012). En este sentido, el papel del docente adquiere gran relevancia como mediador y punto de referencia afectivo del niño (Palou, 2004), por ello, es fundamental que adquiera competencias emocionales durante su formación inicial. Los estudios al respecto indican la escasa formación de los futuros maestros en este campo. (Bisquerra, 2005; Palomera, Fernández- Berrocal y Brackett, 2008).

--¿Y leído vuestro artículo defendido en un reciente Congreso en Santander, que será publicado en breve, qué relación estableceríais entre la comunicación emocional y la salud?

“Atendiendo al factor psicológico es importante el estudio emocional, ya que las emociones tienen un carácter adaptativo o desadaptativo en los individuos, y se encuentran entre los factores predisponentes, precipitantes y perpetuadores de la enfermedad. Asimismo, el contexto proporciona experiencias que para los sujetos son emocionalmente agradables o desagradables influyendo en el estado físico y en el psicológico.

Por consiguiente, las experiencias emocionales tienen gran importancia en la educación para la salud y en la promoción de aprendizajes de hábitos de vida saludables. Según Del Barrio (2003) la gestión de los estados emocionales es una de las alternativas que previene la vulnerabilidad a la enfermedad, y Bisquerra et al. (2012) indica la importancia de adquirir competencias emocionales tempranas para la prevención inespecífica.”

--¿Qué opináis de la importancia de la educación emocional y el contexto en el que se desarrolla la relación profesor-alumno: es tan importante que el profesor sepa comunicarse emocionalmente con los alumnos?

El contexto escolar es uno de los ámbitos fundamentales en el que se desarrollan las emociones y el maestro el recurso humano prioritario para su consecución, por ello, es fundamental incluir desde la Universidad la educación emocional en la formación inicial de los futuros maestros.

Maria del Carmen Trillo:

“Considero que la comunicación no verbal emocional es muy importante en la relación profesor-alumno, ya que facilita y promueve el desarrollo personal y emocional del alumnado, además del logro y el éxito en el aprendizaje.

El contexto educativo es uno de los ámbitos prioritarios para el desarrollo y el crecimiento integral de las personas y, el agente de este desarrollo es el maestro. Este ha de ofrecer a sus alumnos un clima afectivo en el cual el alumnado se sienta querido, aceptado, respetado, apoyado y seguro. En definitiva, se debe crear un clima afectivo y de confianza, en el que se experimenten, expresen y compartan emociones y sentimientos que surjan en las diversas situaciones en el aula. En este clima, las emociones constituyen un vehículo de comunicación interpersonal en el que a través de la expresión facial (mirada, sonrisa. Voz, etc) y de la expresión corporal (gestos, postura, contacto físico), se transmite al alumno el afecto, la aceptación y la confianza necesaria para que el alumno se sienta querido, seguro y motivado para el aprendizaje. Bajo este tipo de relación entre el profesor y el alumno, se producen experiencias que motivan y desarrollan el autoconcepto y la autoestima del alumnado y, con ello el logro del bienestar personal y del éxito. Asimismo, el maestro se convierte en modelo para el afrontamiento y la resolución de conflictos interpersonales mediante la gestión y autorregulación del estado emocional.”

Inmaculada Saco Lorenzo:

“Para que el alumno se motive por la asignatura concreta, es fundamental

hacerle ver que confías en él, que es importante su aportación y la de cada uno de sus compañeros para que todos podamos aprender más.

Debe percibir que te importa como persona, que le tienes en cuenta y que le miras como alguien único. La mejor forma de hacerle ver todo esto es con el gesto, la sonrisa, la cercanía y la mirada. Cuando cada alumno, cada persona se siente mirado así, de forma casi mágica, empieza a pensar que es interesante aprender lo que el profesor está explicando, se motiva y comienza a dar todo lo que puede de sí mismo, para de esta forma responder a lo que el profesor espera de él.”

ANEXO 3

ENTREVISTA A MAESTRA Y DIRECTORA DE CENTRO PÚBLICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN UN PUEBLO DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA

En tercer lugar, se entrevistó a la maestra y filóloga inglesa, Teresa Romero, con más de treinta años de experiencia docente como maestra, maestra y directora del Colegio de Educación Primaria C.E.I.P. Carmen Romero, de Aguilar de la Frontera, en la provincia de Córdoba.

-- Cada vez los docentes hemos de aprender más sobre comunicación no verbal, si queremos enseñar, contactar, conocer a los alumnos y alumnas de nuestras clases y si queremos comprenderlos. También para lograr explicarnos de forma que puedan entendernos mejor.

El aprendizaje depende de esa comunicación entre los docentes y el alumnado. Una comunicación que cada día se hace más con gestos, formas de hablar, tonos de voz, miradas entre el profesorado y sus alumnos y alumnas, que con palabras que cada día significan para ellos menos. No siempre lo mismo que para los adultos.

Debemos aprender a entender los mensajes que los niños y niñas emiten mediante los elementos de la comunicación no verbal, la mayor parte de lo que dicen, y recibirlos adecuadamente. Los Centros de Magisterio y Centros de Profesorado, encargados de la formación y actualización de la misma, deberían asegurar una formación necesaria para poder comunicarse con eficacia luego en el desempeño de la labor docente. Al fin y al cabo, sin una buena comunicación con el alumnado el profesorado no puede ejercer su función adecuadamente y la educación entera se resiente, con todas sus consecuencias.

ANEXO 4

ENTREVISTA A PEDIATRA Y PSIQUIATRA INFANTIL, ESPECIALISTA EN EL NIÑO Y ADOLESCENTE

Se entrevistó el mes de octubre de 2018 al pediatra y psiquiatra infantil, especialista en el niño y adolescente, el Dr. Alberca Rubio es doctor en Medicina y en Pediatría, especialista en Psiquiatría Infantil, Doctor en Medicina General y Cirugía. Fue Profesor Ayudante a la Cátedra de Pediatría de la Universidad de Barcelona. Sus más de cuarenta años de experiencia clínica, los ha dedicado en su mayor parte a la conducta del niño y el adolescente. Fue psiquiatra del Tutelar de Menores de Córdoba y ha dirigido múltiples escuelas de padres en muy diversas instituciones educativas y organismos.

--Usted, que siempre ha vivido muy vinculado profesionalmente al mundo educativo, qué importancia da en el éxito personal y concepto de sí mismo y desarrollo madurativo y de la personalidad en los adolescentes de 2º de E.S.O. la comunicación profesores-alumnos en el ámbito escolar, y de una forma específica la comunicación no verbal entre ambos:

“El profesor –sea padre o profesor- educa más con los gestos que con las palabras. En el ámbito escolar, el buen profesor ha de conocer y emplear adecuadamente el mayor número posible de los recursos para comunicarse intelectual y afectivamente con el alumno.

Profesor y alumno entablan en la escuela una relación personal.

La comunicación es el medio de conectarse con los demás. Apoyarse un ser humano en otro, para construir juntos la humanidad, en la que nadie está de más. En la escuela encontramos una síntesis de la sociedad. En ella, el profesor es el principal, responsable de la buena comunicación entre educador y educando.

Se educa cuando se quiere y cuando se conecta con quien acepta libremente ser educado por ese educador.

No hay más remedio, o la escuela y el profesorado cambia en su comunicación con el alumno o seguirá fracasando. El protagonismo ha de tenerlo el alumno, y por ello el profesor necesita también para su propio desarrollo y realización personal y profesional contar con él, conectar con él. Hacerse merecedor de su confianza. Darle seguridad, elevar su autoestima. Ser ante sus ojos maestros en el aula y para siempre.

Los gestos, la forma de dirigirse a él, la forma de callar y esperar confiadamente la maduración de cada alumno. La forma de provocar a su mente y a su afectividad. Estimular y motivar su talento a través de los gestos, mucho más que con las palabras es sin duda el reto de una educación que necesita ya por fin formar un equipo entre profesores, alumnos y padres, donde se hable menos y se comunique y transmita más, más cosas importantes, hoy más necesario que nunca para sobrevivir a la abundancia de información y a la falta de formación para digerirla”.

ANEXO 5

ENTREVISTA A DIRECTOR Y PROFESOR DE I.E.S. EN PAMPLONA Y PROFESOR DE EDUCACIÓN EN UNAV

También se entrevistó en octubre de 2021 a Fernando Carbajo López, Profesor Asociado del Departamento de Educación de la Universidad de Navarra, Catedrático de Filosofía y Director del Instituto de Educación Secundaria Félix Urabayen de Pamplona.

--¿Qué relación puede establecerse entre una auténtica comunicación y la educación?

“El nivel y la calidad de la educación es sin duda un índice muy significativo de la realidad de un centro educativo.

La existencia misma de cualquier forma d asociación humana (un grupo de amigos, una empresa, un equipo deportivo...) depende de que quienes lo constituyen participen de los mismos fines y de las acciones que -como medios para esos fines- haya que realizar.

No obstante, la educación es un tipo de relación que requiere o supone la comunicación de un modo especial. En una empresa, por ejemplo, la comunicación puede restringirse al conocimiento objetivo de la tarea que uno mismo debe de realizar y, en todo caso, la relación que guarda con tareas previas o posteriores y que exigen un cierto grado de coordinación. Quizá el clima en tal empresa no sea el mejor para satisfacer las necesidades de relación de sus trabajadores y facilitar la asunción por su parte de los objetivos de la empresa; pero esta puede, a pesar de ello, alcanzar los objetivos de producción que le son propios. La naturaleza de la comunicación, en cambio, reclama como condición sine qua non una comunicación interpersonal, no solo en el ámbito familiar sino también en el escolar. Ni siquiera proponiéndoselo el profesor puede limitarse a informar a sus alumnos de los contenidos de una materia. Un profesor que no quiera otra cosa que enseñar una asignatura y que renuncia a educar (porque considera que esa es la función de los padres, o porque no se considera capaz), de hecho, transmite a sus alumnos, más allá de los contenidos informativos o conceptuales de la asignatura, sus propias actitudes hacia ella, hacia la educación y hacia sus alumnos. No hay forma de obviar la influencia educativa que tiene la presencia misma del profesor en el aula, en el pasillo o en el patio, lo quiera o no lo quiera él mismo. Por eso dice Rasam que el

*maestro enseña más por lo que es que por lo que dice o hace*⁸. Y esa influencia, no buscada pero real, es también una forma de comunicación.”

--¿Cree que es la comunicación una forma de educar o la educación una forma de comunicar?

“Podemos decir no solo que la educación es una forma de comunicación, cuya especialidad consiste en la intencionalidad educativa, sino -como dicen Naval y Altarejos⁹- que la comunicación es la esencia misma de la educación. Educar es un proceso que solo se da cuando dos personas asumen la tarea de formar-formarse y cooperan para ese fin, participando, por lo tanto, del mismo objetivo y de los mismos medios.”

--¿Qué opina del papel de la comunicación no verbal en el aula?

“La comunicación puede ser verbal o no verbal. Las palabras que antes aludí de Rassam subrayan la mayor potencia formativa que tienen el ser mismo del educador más allá de sus palabras o acciones.

Por otra parte, puesto que la relación educativa es una relación entre personas, entre un yo y un tú, el modo más adecuado para que se produzca la influencia educativa es el diálogo, como señala el profesor González-Simancas¹⁰. No hay auténtico diálogo si la comunicación se reduce a transmisión de datos objetivos o informaciones.”

--¿Cuál cree que son las principales dificultades de la comunicación en el aula?

“La comunicación educativa participa de las mismas dificultades que la comunicación en cualquier ámbito de la vida: la resistencia a mostrarse tal y como uno es, defectos incluidos; el temor a que la propia intimidad no sea respetada; las malas experiencias pasadas; la falta de confianza en el interlocutor; la falta de empatía; amplificadas muchas veces por la diferencia de edad, etc.”

--¿Y en la actual situación del profesorado y el sistema educativo hay más dificultades comunicativas en el aula?

“Los cambios en la arquitectura del sistema educativo, en los diseños curriculares, e incluso en la situación laboral y administrativa, han alterado las expectativas que muchos profesores tenían en el momento de acceder a la profesión,

⁸ Se refiere a la cita de J.Rassam: *“Se educa por lo que se es, más que por lo que se dice. Se enseña también lo que se es más que lo que se sabe. El poder del educador o del profesor depende menos de sus palabras que de la presencia silenciosa y total –que los alumnos discernen más fácilmente de lo que se cree- del hombre detrás del maestro, y del amigo detrás del hombre”*: Rassam, J., *Le professeur et les élèves*, *Revue Thomiste*, 76, 1979: 64.

⁹ Naval, C. y Altarejos, F., *Filosofía de la educación*, Pamplona: Eunsa, 2000, 55-56.

¹⁰ González-Simancas, J.L., *Educación: libertad y compromiso*, Pamplona: Eunsa, 1992: 198.

produciendo en ocasiones la sensación de haberse quedado “descolocados”. Sin duda esta sensación es más fuerte entre los profesores de la E.S.O. que han visto, no solo que sus materias perdían horas o cambiaban de enfoque, sino que se las tenían que ver con alumnos y características con las que no estaban acostumbrados a trabajar. Incluso el ser “profesor de” parece haber pasado a un segundo o tercer plano en virtud de la normativa y de los hechos mismos, en favor [sic] del énfasis de ser “mediador de los procesos de aprendizaje”, “orientador” o simplemente “educador”. Ya no basta con ser competente en la materia o materia que tenemos que impartir; la legislación, la realidad del aula y la realidad social nos están exigiendo saberes y destrezas en las que no habíamos sido formados ni se nos habían exigido hasta hace bien poco. Si a esto le añadimos la crisis de autoridad que, desde el ámbito familiar y social, se extiende a los centros escolares, se comprenden fácilmente las reticencias de los profesores para asumir su papel de orientador y las actitudes derrotistas que encontramos con frecuencia.”

--¿Qué características entonces cree que tiene la buena comunicación educativa, sea verbal o no verbal?

“La comunicación educativa tiene que ser, de un lado, personal, en cuanto verdadera comunicación; y, de otro, dirigida a la mejora, en cuanto educativa. Esta simple constatación nos da la pista para comprender qué características debe reunir esa comunicación. En primer lugar, ha de ser sincera; si el profesor, tutor u orientador, no está interesado de verdad en el alumno, este lo descubrirá más pronto que tarde. Ha de ser auténtica, sin afectación, sin esa apariencia de afecto que no engaña a nadie y que es más bien un obstáculo. Por otra parte, en cuanto dirigida a la mejora del educando, tiene que tener unos objetivos claros, en relación con la situación real del alumno y en relación con los objetivos del centro. No se trata de pasar el rato entre amigos, ni siquiera de estar a gusto mientras crece el conocimiento mutuo entre los interlocutores. Ciertamente, la comunicación con los alumnos debe ser vivencial, porque debe versar sobre la realidad vital del alumno; pero al mismo debe ser sistemática, con unos objetivos programados y, por tanto, con un contenido previamente establecido y común para todos los tutores, por etapas, ciclos y cursos. Este carácter sistemático de la comunicación no solo no la entorpece, sino que la hace más eficaz.

La orientación a la mejora del alumno de la comunicación educativa nos habla asimismo de que no se trata de una relación entre iguales, el profesor debe, por

consiguiente, “medir las distancias”, dejarse ver con naturalidad, en la medida que ello pueda ayudar al alumno.”

ANEXO 6

ENTREVISTA A DIRECTOR DE CENTRO, PROFESOR Y ESCENÓGRAFO

El mes de octubre de 2021 se entrevistó también a Ignacio Lobato Aguirre, licenciado en Bellas Artes y titulado en escenografía por el CAT (Centro Andaluz de Teatro). Fue director del Colegio Internacional San Jorge, un centro de Primaria y Secundaria, y actualmente es profesor de un Instituto de Educación Secundaria en Cáceres, escultor, pintor y escenógrafo premiado y reconocido.

--Ignacio, desde tu conocimiento como artista, escenógrafo y estudioso del teatro, la puesta en escena y además profesor de Secundaria desde hace más de dieciséis años, cómo ves la importancia de la comunicación no verbal entre el profesor y el alumno, en el rendimiento escolar de este último y el prestigio del primero.

“Creo que tú lo has dicho muy bien. La puesta en escena entre ambos cuando es la adecuada da como resultado la magia educativa de un alumno que triunfa y un profesor querido y con sólido prestigio.

El profesor es un actor en escena siempre, pero el alumno también. Su compañero de escena, de representación, de obra. Si uno falla, el otro se cae. Ambos se necesitan mutuamente. El profesor tiene la experiencia, el alumno guarda el motor por aprender que estimula al profesor. Ambos se complementan en escena y todos ganan cuando los dos están bien. La obra es un éxito y dura infinitamente no solo para ellos sino para quienes la presencian.

Por eso la comunicación sin palabras se hace clave. En un escenario, durante una representación importante las palabras son las del texto, prestadas y es necesario establecer otro lenguaje paralelo no verbal, real entre los actores para saber que todo va bien, no solo que todo avanza sin problemas, sino que se está disfrutando, que se progresa y que se está admirando al otro al tiempo que se perfecciona cada uno.

Los profesores deberíamos aprender más las técnicas del lenguaje no verbal y todos los recursos que pone a nuestra mano, sin los cuales la educación y la enseñanza se estanca, el rendimiento se obstaculiza y los actores se distancian”.

ANEXO 7

ENTREVISTA A UN FILÓSOFO, CATEDRÁTICO DE METAFÍSICA Y ESPECIALISTA EN ANTROPOLOGÍA DE LA AFECTIVIDAD

Por último, se entrevistó al filósofo Tomás Melendo Granados, Catedrático de Metafísica de la Universidad de Málaga, director del Curso de Experto en Antropología de la Afectividad, de la Fundación de la Universidad de Málaga. Se le entrevista el veinte de diciembre de 2021, como observador de la persona y el fenómeno educativo, sobre el que ha escrito varios libros. En su entrevista se encuentran algunas razones para defender la conveniencia formativa en comunicación no-verbal de los profesionales dedicados a la docencia y al trato personal e integral.

-- Necesitamos una comunicación noverbal que confirme lo que se nos dice, para poder entender a nuestro interlocutor incluso cuando miente, disimula, finge, exagera o minimiza lo que siente y realmente quiere que sepamos para ayudarlo.

Es importante ir más allá de las palabras y de las frases que oímos a un alumno, alumna o a su familia. Hemos de intentar descubrir la realidad a la que remiten sus palabras, los sentimientos, sus reacciones, sus emociones.

Antes de intentar entender a alguien en una conversación hay que estar seguro de que se conoce el significado de los términos que se utilizan. Sobre todo, en el lenguaje: verbal y noverbal. Hay que evitar la ambigüedad de las palabras.

He escrito:

En el caso de la afectividad, el uso del idioma debería servirnos de entrada para advertir su carácter global y omniabarcante: el hecho de que afecte o impregne a toda la persona. Y, así, cuando digo que me duele la cabeza o el estómago, que me han dado una buena noticia, que siento una especie de pinchazo en el corazón, que he conocido a una persona amena o pesada, que la situación nacional es desastrosa o que está mejorando, que la hipocresía gana terreno en el mundo de hoy..., aquello a lo que me refiero es siempre algo particular y hasta cierto punto localizado: la cabeza, el corazón, el estado de la nación, un conocido, la sociedad actual, etc. Por el contrario, si afirmo que (yo) estoy eufórico; que me siento desencantado o pletórico; que (yo) estoy hundido o deprimido; que el balance económico de la empresa me descorazona, que el dolor de estómago prolongado acabó por bajarme el tono vital, que esta acumulación de ejemplos me empieza a poner nervioso y a cansarme..., de un modo u otro estoy indicando que lo

implicado en lo que expreso soy todo yo, mi entera persona. Es decir, cuando manifiesto que estoy o me siento triste o alegre o enfadado, no añado nunca la porción de mi cuerpo o de mi alma tocada por la tristeza, la alegría o la rabietta. Soy yo —mi ser completo e íntegro— el sujeto de esos sentimientos. El sujeto de los sentimientos es la persona en su totalidad” y como tal es preciso percibirse, si quiere comprenderse.

*(...) Así lo explica Frankl, en su famoso ensayo *El Hombre en Busca de Sentido*, en relación con el sufrimiento, a diferencia de lo que suele acaecer con el dolor: El sufrimiento humano actúa como un gas en una cámara vacía; el gas se expande por completo y regularmente por todo el interior, con independencia de la capacidad del recipiente. Análogamente, cualquier sufrimiento, fuerte o débil, ocupa la conciencia y el alma entera del hombre. De donde se deduce que el “tamaño” del sufrimiento humano es absolutamente relativo. Y a la inversa, la cosa más menuda puede generar las mayores alegrías. Los sentimientos o emociones afectan a nuestra persona entera, se difunden por toda ella.*

(...) O, dicho de otra forma: casi sin darnos cuenta, nos hemos acostumbrado a quedarnos en las palabras. De un tiempo a esta parte, el lenguaje se ha absolutizado e independizado, dando lugar a una especie de mundo aparte y autónomo: cuando alguien nos habla o cuando leemos un escrito, en vez de dirigir nuestra mirada y capacidad de comprensión hacia las realidades que nuestro interlocutor piensa y conoce efectivamente, nos detenemos -casi sin advertirlo- en las palabras mismas... como si estas fueran la más auténtica realidad. (...) La manipulación del lenguaje acabo de llamarlo- conduce a bastantes personas a dar por bueno lo que, si se expresara de manera adecuada y pudiera ser bien conocido, sin duda sería rechazado; o, al contrario, para convertir en desagradable o en tabú lo que por sí mismo no lo es” (Melendo, 2021, p. 3).

Por eso necesitamos la comunicación no verbal que nos confirme lo que las palabras esconden. Como es pertinente cualquier conocimiento que nos permita interpretar mejor la emotividad, sentimientos, pensamientos del otro, no transmitidos solo a través del lenguaje verbal.

ANEXO 8

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN (CUESTIONARIO INICIAL)

Estimado Sr./Sra.

Contactamos con usted para solicitar su participación, como experto/experta, en la validación de un instrumento DENOMINADO “Comunicación No Verbal y Educación”, cuya finalidad es analizar y conocer el conocimiento del hecho comunicativo no-verbal y su importancia por parte del alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Córdoba, a fin de extraer conclusiones pertinentes a la mejora, si cabe, de su formación como futuros docentes.

En primer lugar, se va a proceder a aplicar el Coeficiente de Conocimiento Experto, un índice que estima su autopercepción sobre el nivel de conocimiento sobre la temática analizada, así como de las fuentes que le permiten argumentar la decisión adoptada.

A continuación, en relación con cada uno de los ítems constitutivos de la herramienta, le pedimos que exprese una puntuación numérica de 1 a 5 (1=mínima valoración, 5=máxima valoración), en función de dos criterios básicos que pasamos a definir:

- *Pertinencia*: correspondencia entre el contenido del ítem y la temática del instrumento.
-
- *Claridad*: grado en que el ítem está redactado de forma clara y precisa, facilitando su comprensión por las personas encuestadas.

El valor 1 indica la mínima pertinencia o claridad en el ítem, mientras que el 5 indica el máximo valor en estos criterios.

Además, en el apartado “Comentarios/formulación alternativa” puede hacer comentarios, observaciones y plantear modos alternativos de formular aquellos ítems que considere inadecuados por su falta de claridad o pertinencia.

Agradecemos de antemano su dedicación e interés.

DATOS DE LA PERSONA EXPERTA

Nombre y apellidos	
Institución	
Lugar y fecha de validación	

COEFICIENTE DE COMPETENCIA EXPERTA

Valore el grado de conocimiento que posee acerca de las temáticas presentadas, a lo largo de una escala de 0 a 10 (0=ningún conocimiento y 10=pleno conocimiento):

Comunicación humana	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Elementos que conforman la comunicación no-verbal	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Importancia de la comunicación en el proceso educativo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Importancia de la comunicación no-verbal en el ser humano	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Importancia de la comunicación no verbal en la función docente	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Autovalore el grado de influencia que cada uno de los criterios que se le presenta a continuación ha tenido en su conocimiento sobre el tema abordado en el instrumento, a lo largo de una escala de 1 a 3 (1=bajo, 2=medio, 3=alto):

Análisis teóricos realizados sobre la temática	1	2	3
Experiencia obtenida de mi actividad práctica	1	2	3
Consulta de trabajos de autores españoles	1	2	3
Consulta de trabajos de autores extranjeros	1	2	3
Mi propio conocimiento acerca del estado del tema a nivel internacional	1	2	3
Mi intuición sobre el tema abordado	1	2	3

VALORACIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL INSTRUMENTO

Valore cada uno de los ítems propuestos, otorgando una puntuación del 1 al 5 (1=baja y 5=alta) en función de su pertinencia y su claridad. Si lo considera necesario, realice los comentarios que considere oportunos y plantee modos alternativos de formular aquellos ítems que considere inadecuados:

DIMENSIÓN 1: SOBRE LA ACCIÓN DE COMUNICAR													
Ítem	Pertinencia					Claridad					Comentarios/formulación alternativa		
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
1.a. Comunicar es hacer a una persona participe de lo que se tiene.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
1.b. Comunicar es descubrir, manifestar o hacer saber a alguien algo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
1.c. Comunicar es transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
1.d. Comunicar es decirle o explicar a alguien algo (sin que el mensaje llegue).	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
1.e. Comunicar es compartir una información racional y emocional, poniéndola realmente en común, acordando con la otra persona su significado y valoración.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			

DIMENSIÓN 2: SOBRE LOS ELEMENTOS DEL CÓDIGO COMUNICATIVO NO-VERBAL													
Ítem	Pertinencia					Claridad					Comentarios/formulación alternativa		
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
2. Sé lo que es la comunicación no-verbal: no solo gestos y posturas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
3. Conozco un listado de elementos de comunicación no-verbal y su interpretación.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
4. Considero que soy capaz de poner en práctica la mayoría de los códigos de comunicación no-verbal posibles en el contexto específico de un aula de Primaria.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
5. La comunicación no-verbal puede darse a través de gestos, gráficos y escritos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
6. Conozco la clasificación de elementos que se podría hacer dentro de la comunicación no-verbal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			

7. Conozco las cinco diferentes maneras que hay de expresarnos no verbalmente.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
8. Sé que la paralingüística estudia los timbres de la voz.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
9. Sé que cuando doy un discurso y cierro el puño estoy ejecutando un emblema.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
10. Sé qué parte de nuestra cara actúa más expresivamente: si son los ojos, la boca, el entorno de la boca o el entorno de los ojos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
11. Sé que cuando una persona emite menos de 90 palabras por minuto es bradilálica.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
12. Sabía que la disciplina que se encarga de analizar el espacio que rodea a una persona es la proxémica.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
13. Sabía ya que con un volumen bajo de mi voz puedo transmitir tristeza o sumisión, además de timidez.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
14. Sabía ya que las sonrisas pueden ser de dos tipos: sencillas y superiores.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
15. Sabía que la mirada social es la que cae por debajo de los ojos del interlocutor al que me dirijo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
16. Ya sabía que se llama postura eco a la que tienen dos personas con la misma opinión.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
17. Sabía que en la distancia al hablar con otra persona influye la personalidad y la cultura, además de la intimidad.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
18. Sabía que la distancia que se utiliza en las reuniones con compañeros de trabajo y en las reuniones de vecinos se llama distancia personal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
19. Sé que el gesto habitual de decir sí o no con la cabeza es un regulador.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
20. Sabía ya que si me toco la barbilla en una conversación estaría utilizando un elemento adaptador.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
21. Sé lo que analiza la proxémica.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
22. Sé que la paralingüística analiza el tono de la voz.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
23. Podría poner cuatro ejemplos al menos de elementos no-verbales paralingüísticos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
24. Sabía ya que un tono de voz que transmita ironía o sarcasmo es un tono mixto.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
25. Sé distinguir el significado diferente que comunican los silencios y los suspiros.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

26. Sé enunciar cuatro significados que puede comunicar un suspiro.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
27. Sé describir lo que expresa un tono de voz descendente según la paralingüística.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
28. Sabría enunciar cinco funciones diferentes que puede tener la comunicación no-verbal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
29. Sé si el docente debe utilizar un tono descendente, ascendente o mixto ante el alumnado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
30. Sabía que el tono ascendente comunica duda.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
31. Sé que el tono descendente comunica firmeza.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
32. Sabía ya que los adornos, complementos en el vestir o perfume que lleva al aula el docente influye en la comunicación entre el profesorado y el alumnado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
33. Sé que se puede detectar la capacidad memorística de alguien por su expresión corporal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
34. Sé que se puede detectar la inteligencia de alguien por su expresión corporal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
35. Sé que puede detectarse la voluntad de alguien por su expresión corporal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
36. Sé decir lo que un alumno/a interpreta si el profesor/a imita su postura.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
37. Sé cómo interpreta subconscientemente el alumnado la postura de los pies del profesorado cuando el alumno/a opina.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
38. Sé qué tanto por ciento debe gesticular al menos el profesorado, para que el alumnado lo considere habilidoso.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
39. Sé lo que interpreta un alumno/a cuando al opinar ve que el profesorado inclina la cabeza.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
40. Conozco el efecto Greenspoon.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
41. Sé decir cómo un alumno/a interpreta la velocidad con la que el profesorado pasa a su lado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
42. Sé con qué gesto transmitir a un alumno/a que lo que le estoy diciendo es algo profundo y deberá guardarlo como algo duradero y útil en el futuro.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

43. Sé cómo puede transmitir el profesorado no-verbalmente lo que piensa de sí mismo, del alumnado y de la importancia de lo que enseña.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
44. Sé que las rutinas sonoras del docente optimizan el proceso enseñanza-aprendizaje.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
45. Sé lo que es un emblema en comunicación no-verbal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
46. Sabía distinguir entre kinesia, paralingüística y proxémica.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
47. Sabía que una alumna/o que se esté tocando el pelo realiza un gesto categorizado en la kinesia.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
48. Sabía que si una alumna/o, al salir a la pizarra, se encoge de hombros porque no sabe hacer un ejercicio, realiza un gesto kinésico.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
49. Ya sabía que cuando un alumno/a entra a un examen y se muerde las uñas, está realizando un gesto categorizado por la kinesia.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
50. Sabía que era un gesto kinésico levantar la mano para preguntar algo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
51. Sabía que si un docente comunica a un alumno/a tras su exposición que ha sacado un 10 y este hace un gesto de victoria a sus compañeros, ese gesto es kinésico.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

52. A la derecha de cada ilustración, escribe con un máximo de tres palabras, lo que comunica el gesto que se aprecia en la fotografía. Si no sabes con seguridad lo que significa, basta que escribas: “No sé”:

52.1.



52.2.



52.3.



52.4.



52.5.



52.6.



52.7.



52.8



52.9.



52.10.



52.11.



52.12.



52.13.



52.14.



52.15.



52.16.



52.17.



52.18.



52.19.



52.20.



52.21.



52.22.



52.23.



52.24.



52.25.



52.26.



DIMENSIÓN 3: SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN NO-VERBAL EN LA COMUNICACIÓN													
Ítem	Pertinencia					Claridad					Comentarios/formulación alternativa		
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
53. La comunicación no-verbal transmite más que la verbal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
54. En un acto de comunicación, los elementos no-verbales producen más del 50% de la comunicación.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
55. La comunicación implica ineludiblemente la comunicación no-verbal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
56. Para mejorar la comunicación el emisor requiere conocer los elementos de la comunicación no-verbal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
57. Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito de una entrevista de trabajo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
58. Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el trato con los amigos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
59. Los gestos, forma de vestir..., influyen en el éxito escolar/académico.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
60. Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas..., influyen en el éxito en la vida en general.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			

DIMENSIÓN 4: SOBRE LA RELACIÓN ENTRE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN													
Ítem	Pertinencia					Claridad					Comentarios/formulación alternativa		
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
61. Es posible la educación sin comunicación.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
62. Es posible la educación sin comunicación no-verbal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
63. Se educa más mediante la comunicación no-verbal que con la verbal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
64. Hay relación entre el éxito escolar y dar importancia el docente a su comunicación con el alumnado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
65. El docente comunica al alumnado mensajes, aunque no use palabras.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
66. Es útil para el profesorado tener en cuenta las emociones y estados afectivos del alumnado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			

67. El alumnado comunica sus emociones más verbalmente que no-verbalmente.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
68. La adecuada comunicación no-verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado, su actitud, su seguridad y optimismo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
69. Los códigos no lingüísticos (no-verbales) son útiles para desarrollar el ejercicio y competencias docentes.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
70. La comunicación no-verbal es importante en la relación profesorado-alumnado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
71. Es importante la comunicación directa entre profesorado y alumnado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
72. Creo que es útil para el profesorado conocer lo que interpreta el alumnado si cuando este está opinando, el profesorado cruzase los brazos o hiciera otros gestos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	






DIMENSIÓN 5: SOBRE EL USO INTENCIONADO DOCENTE DE LA COMUNICACIÓN NO-VERBAL








Ítem	Pertinencia					Claridad					Comentarios/formulación alternativa
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
73. Es necesario conocer por parte del profesorado los elementos de la comunicación no-verbal para interpretar bien al alumnado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
74. Emplear por parte del profesorado, intencional y conscientemente, los elementos de la comunicación no-verbal, beneficia a la comunicación con el alumnado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

DIMENSIÓN 6: SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LA COMUNICACIÓN NO-VERBAL EMPLEADA POR EL PROFESORADO DURANTE EL 4º CURSO DEL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Ítem	Pertinencia					Claridad					Comentarios/formulación alternativa
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
75. Hay muchas carencias en la comunicación del profesorado con el alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
76. El profesorado durante este 4º Curso del Grado de Educación Primaria me mira con franqueza.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
77. Me mira con naturalidad.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
78. Me mira con familiaridad.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

79. Me mira con simpatía.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
80. Puedo ver a menudo las palmas de las manos del profesorado por la postura que emplea al hablar.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
81. Viste el profesorado en el aula con prendas que me genera prestigio o afinidad.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
82. Utiliza el profesorado más el tono descendente en su voz conforme avanza la clase.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
83. El profesorado muestra enfado cuando corrige a alguien su conducta, más allá de ponerse serio.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
84. Mantiene más de dos metros de distancia con los alumnos cuando se pone de pie al explicar algo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
85. Explica de pie.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
86. El profesorado da un paso hacia atrás cuando el alumnado le pregunta.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
87. El profesorado levanta las manos separadas por encima del ombligo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
88. El profesorado cruza los brazos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
89. Creo que el profesorado piensa más en la comodidad de su postura que en la audiencia al dar la clase.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
90. Reparte el profesorado la mirada y atención equitativamente con naturalidad entre todo el alumnado presente.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
91. Emplea muchos tonos de voz distintos (entona mucho) al hablar.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
92. Acompaña con gestos el mensaje, pero sin repetir en exceso los gestos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
93. Se acerca a quien pregunta.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
94. Cuando la pregunta de un alumno/a no se oye suficientemente, se asegura de repetirla en voz más alta para que todos oigan todas las preguntas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
95. El profesorado habla con claridad.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
96. El profesorado habla con gran carga emocional.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

97. El profesorado habla con un ritmo aproximado de 125-150 palabras por minuto.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
98. El profesorado habla pronunciando claramente los finales de las frases, sobre todo si la última sílaba es esdrújula o sobreesdrújula.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
99. El profesorado utiliza el espacio físico en función del discurso.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
100. Utiliza pausas justificadas durante la comunicación.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
El profesorado evita los siguientes gestos:											
101. 	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
102. 	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
103. 	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
104. 	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
105. 	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

106.			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
107.			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
108.			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
109.			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
110.			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
111.			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
112.			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
113.	El profesorado mira al suelo cuando habla ante el alumnado.		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

114. El profesorado agacha la cabeza cuando se enfada.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
115. Cuando el profesorado está exponiendo en clase entrelaza a veces sus manos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
116. Cuando el profesorado está exponiendo se coge a veces la muñeca con una de las manos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
117. El profesorado al exponer mantiene a veces sus pulgares en contacto.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
118. El profesorado se frota las manos al exponer algo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
119. Se toca la barbilla en clase.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
120. Mantiene alguna de sus manos (o las dos) en los bolsillos durante la clase.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
121. El profesorado se pone de pie y con las manos en las caderas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
122. El profesor o profesora se toca el reloj.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
123. El profesorado a veces tiene un objeto entre las manos al exponer algo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
124. A veces se pone en parte las manos (una o las dos) en su cara.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
125. Se tapa en parte la boca estando en clase.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
126. Se frota un ojo o los dos durante la clase.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
127. Se toca el pelo al exponer o escuchar al alumnado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
128. Cuando hablo en clase, siento que me escucha y entiende el profesorado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
129. Me ha sonreído varias veces en clase, mirándome a los ojos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
130. Me ha expresado de forma no-verbal conocer algunos de mis sentimientos, preocupaciones, miedos o percepción.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
131. Cuando hablo con el profesorado este no me interrumpe en ningún momento.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
132. Pienso que el lenguaje no-verbal del profesorado es el adecuado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

DIMENSIÓN 7: SOBRE LA VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN Y DEMANDA FORMATIVA EN COMUNICACIÓN NO-VERBAL DEL FUTURO DOCENTE													
Ítem	Pertinencia					Claridad					Comentarios/formulación alternativa		
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
133. Creo que yo debería incluir en un futuro los signos no-verbales en mi docencia, ya sea siempre o esporádicamente en función de la situación comunicativa.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
134. A lo largo del Grado de Educación Primaria he recibido formación específica suficiente sobre los elementos de la comunicación no-verbal existentes.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
135. He estudiado cómo emplear los elementos de la comunicación no-verbal, al estudiar la comunicación en la asignatura de Lengua en el Grado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
136. He estudiado cómo emplear los elementos de la comunicación no-verbal en otra asignatura diferente a la Lengua en el Grado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
137. Los elementos de la comunicación que he aprendido al estudiar la comunicación son: emisor, receptor, mensaje, canal, código en cuanto idioma y situación, contexto o referente.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
138. Considero necesaria la inclusión del estudio de la comunicación no-verbal en la formación del Grado de Educación Primaria, como futuro docente.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
139. Pienso que para futuros docentes es igual de importante la enseñanza de los elementos de la comunicación no-verbal que los de la gramática o vocabulario.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
140. Creo que es necesario reforzar en mi formación el conocimiento de la comunicación no-verbal dada su importancia al transmitir información.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			

Finalmente, realice una valoración global del instrumento atendiendo a la **suficiencia** o número adecuado de ítems que lo componen y la **relevancia** o importancia de los ítems para medir el contenido que se pretende. Otorgue una puntuación del 1 al 5 (1=baja y 5=alta) y realice los comentarios que estime oportunos:

Suficiencia					Observaciones
1	2	3	4	5	
Relevancia					Observaciones
1	2	3	4	5	

Muchas gracias por su colaboración

ANEXO 9

NÓMINA Y DESCRIPCIÓN DE EXPERTOS QUE VALIDAN EL CUESTIONARIO SOBRE COMUNICACIÓN NO-VERBAL Y EDUCACIÓN

Expertos/as en comunicación no-verbal

1. SERGIO COLADO GARCÍA, *Doctor en Psicología Cognitiva y Psicolingüística, Presidente de ACONVE: Asociación Internacional de Analistas Expertos en Comportamiento No Verbal*. ACONVE es la Asociación que agrupa y certifica a los expertos en el análisis del Comportamiento No Verbal (CNV), primera asociación reconocida por la justicia española para hacer peritajes en Comportamiento NV. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Sergio es Licenciado en Psicología y Doctor en Psicología Cognitiva; Consultor en tecnologías exponenciales, transformación digital e industria 4.0; Experto en Ciencias Cognitivas y Análisis del comportamiento humano; Experto en Smart City; Formador, Coach y Mentor, Máster en Comportamiento No Verbal y Detección de la Mentira por la Universidad Camilo José Cela, Máster en Economía Circular y Desarrollo Sostenible por la Universidad Antonio de Nebrija; Certificado por la Universidad Antonio de Nebrija en: Marketing Emocional, Psychology; en Neuropsicología de la Educación, Neurociencia; en Didáctica de la Educación Infantil, Psicología educativa; Qualitative Research Methods: Conversational Interviewing, Psicología de investigación y experimental, del Massachussets Institute of Technology; Mooc en Economía Circular por la Universidad de Salamanca; Miembro del Comité Ejecutivo del Pacto Mundial de Naciones Unidas en España.

2. MARIA CALVO DEL BRÍO, *Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Información, Formadora en habilidades de comunicación, Profesora universitaria, autora de Comunicación no-verbal para humanos curiosos (2021)*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

María Calvo del Brío es formadora en habilidades de comunicación para empresas desde hace más de veinte años. Imparte clase en diversas universidades y en escuelas de negocios como EOI y ESIC, donde ha mentorizado a cientos de

emprendedores y startups, preparándolos para presentar sus proyectos en foros de inversión. Participa como conferenciante en congresos y jornadas. Es socia fundadora de Comunicación en forma y Storytelling visual. Se licenció en Filosofía y Ciencias de la Educación, es Máster en Coaching Personal y Ejecutivo, y en Inteligencia Emocional, por la Universidad C. J. Cela, practitioner en PNL y se certificó en Gestión del Cambio por HUCMI. Su pasión por el lenguaje no verbal y las emociones, junto con su experiencia, le llevan a investigar y escribir sobre este tema desde un enfoque evolutivo y diferente.

3. CÉSAR TOLEDO HERNÁNDEZ, *Periodista, entrenador de líderes y portavoces, director del Curso de postgrado en Comportamiento No verbal y Detección de la Mentira, de la Universidad del Valle de Guatemala, de La Laguna (España), Universidad Europea de Canarias, UNED y la Universidad de Panamá.* De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Periodista, consultor de comunicación política, entrenador de líderes y portavoces. Experto Universitario en Comunicación No Verbal por la Universidad Camilo José Cela y Máster en Comportamiento No Verbal por la Fundación Universitaria Behavior & Law. Miembro de la Asociación de la Prensa de Santa Cruz de Tenerife, de la Federación de Asociaciones de la Prensa de España y de la Federación Internacional de Periodistas.

Miembro de la Junta Directiva de la Asociación de Analistas Expertos en Comportamiento No Verbal, ACONVE, la primera organización profesional española del sector. Creador y Director de la web www.analisisnoverbal.com, premiada con el Napolitan Victory Award 2017 por la Academia de las Artes y las Ciencias Políticas de Washington. Ha trabajado en las redacciones de Diario de Avisos, Antena 3 de Radio, Cadena SER y TVE en Canarias, y dirigió el departamento de Autopromoción de la Televisión Autónoma de Canarias durante cinco temporadas. Ha sido Director de Comunicación del Ayuntamiento de Santa Cruz de Tenerife, y ha coordinado con éxito numerosas campañas electorales locales y nacionales en el ámbito insular y autonómico.

Ha sido director del curso de postgrado en Comportamiento No verbal y Detección de la Mentira, de la Universidad del Valle de Guatemala, y la Fundación Universitaria Behavior & Law, referente mundial en el campo de la investigación de la conducta no verbal. Consultor de comunicación, entrenador de líderes y

portavoces. Conferenciante, colaborador habitual en medios de comunicación y formador, imparte sus propios cursos en gestión de comunicación no verbal, y para instituciones como la Cámara de Comercio de Tenerife, la Fundación de la Universidad de La Laguna, la Escuela de Doctorado y Estudios de Posgrado de la Universidad de la Laguna, la Sociedad de Desarrollo del Ayuntamiento de Santa Cruz de Tenerife, la Universidad Europea de Canarias, la UNED, la Escuela de Protocolo International Butler School, la Universidad Europea Miguel de Cervantes, la Universidad del Valle en Guatemala, y la Universidad de Panamá.

Expertos/as en comunicación y relaciones humanas:

4. MARÍA DEL ROSARIO SÁDABA CHALEZQUER, *Doctora, Profesora y Decana de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Navarra, experta y consultora internacional en Comunicación, una de las 100 mujeres líderes del país. De su curriculum vitae publicado, se extrae:*

Periodista española. Doctora en Comunicación y profesora titular de Publicidad en la Facultad de Comunicación de la UNAV, de la que es Decana desde 2017.

Ha sido revisora de proyectos de investigación para la Comisión Europea y para las agencias nacionales de Irlanda, Chipre, Italia y Bélgica. Ha sido miembro del panel de expertos del programa ACADEMIA de la ANECA y experta independiente del programa Safer Internet de la Comisión Europea.

También imparte clases en programas oficiales y propios en varias universidades nacionales e internacionales, públicas y privadas. Fue Vicedecana de Investigación y Posgrado, Directora del Departamento de Empresa Informativa y Coordinadora del Grado de Publicidad y Relaciones Públicas y del Grado en Marketing.

Considerada una de las TOP 100 DE MUJERES LÍDERES, en la categoría de Pensadoras y Expertas, posición 10, según la Plataforma Mujeres&Cia.

5. JOSÉ MANUEL PÉREZ-TORNERO, *Periodista, filólogo, Doctor en Comunicación por la Universidad Autónoma de Barcelona, Doctor Honoris Causa por la Universidad Aix-Marseille, Catedrático de Periodismo y Ciencias de la Comunicación en la UAB. Director del Máster de Comunicación y Educación de la UAB. Forma parte del Grupo de Expertos de Alto Nivel de la Comisión Europea en materia de Alfabetización mediática. Forma o ha formado parte de los consejos, entre otras de*

las revistas Telos y de la Revista Comunicar, de Comunicación. Revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios. Presidente de la Corporación de Radio y Televisión Española (RTVE). De su curriculum vitae publicado, se extrae:

Desde marzo de 2021 es Presidente de la Corporación de Radio y Televisión Española. Periodista. Catedrático de Periodismo y Ciencias de la Comunicación en la UAB. Director de la Cátedra Media and Information Literacy (MILID) and Quality Journalism, de la UNESCO y de la Cátedra sobre Innovación de los informativos de RTVE-UAB. Director del Estudio de Doctorado del Departamento de Periodismo y Ciencias de la Comunicación (UAB).

Es director del Máster de Comunicación y Educación de la UAB y co-director del Máster de Periodismo de Viajes de la misma Universidad.

Doctor Honoris Causa por la Universidad Aix-Marseille. Doctor en Comunicación por la UAB. Licenciado en Ciencias de la Comunicación (Premio Extraordinario de Periodismo). Licenciado en Filología Hispánica.

Director programas culturales y educativos de Televisión. Consultor de la UNESCO, y la Unión Europea en servicios públicos audiovisuales y alfabetización mediática y digital. Dirige el grupo de investigación Gabinete de Comunicación y Educación (UAB); el Observatorio para la innovación de informativos (RTVE-UAB), OI2; y EduMediaLab, laboratorio dedicado a investigar sobre innovación en periodismo, comunicación y educación.

Becado por el Gobierno Francés en el Centro Transdisciplinario de Sociología, Antropología y Semiótica -CETSAS-, orientado por Violette Morin-Naville; y en el Centre de Recherches Sémiolingüistiques-Ecole des Hautes Études, París, orientado por J. A. Greimas, y Eric Landovski.

Ha realizado visitas y/o trabajos de investigación y estancias de formación en diversas universidades nacionales e internacionales, entre otras: Ecole des Hautes Études, Sorbonne, Aix-Marseill, Université de Lyon, Université de Perpignan, Fudan University (Shanghai), Universidad d Minho (Braga), Universidade do Algarve (Faro), ULBRA (Porto Alegre), USP (Sao Paulo), Universidad de Medellín, Universidad Javeriana (Colombia), Universidad Pontificia (Santiago de Chile), Universidad de El Cairo, Arab Academy (Egipto y países árabes), FUNGLODE (Santo Domingo), UNAM (Méjico) Universidad de Nuevo Leon (Monterrey), Universidad de Monterrey (Méjico), Università de la Sapienza (Roma), Université de Louvaine (Bruselas), Tsinghua University (Beijing),

Temple University (Philadelphia), Queensland University of Technology (Australia), University of the West Indies, (Kingston), Mohamed Ben Abdellah University (Fez), Universidad de Sevilla, Universidad de Granada, USC (Santiago de Compostela), Universidad Jaume I (Castellón), Universidad Rey Juan Carlos (Madrid), UIMP (Santander, Cuenca, Valencia, Sevilla), Universidad de Girona, Universidad CEU San Pablo (Madrid), Universidad Nebrija (Madrid), Universidad de Guadalajara (Guadalajara, Méjico), etcétera.

También ha realizado diversos trabajos de consultoría para organismos internacionales sobre Televisión Pública (PNUD, UNESCO, UE), cine y comunicación audiovisual. Entre ellos destacan los estudios encargados or la UE en materia de competencias mediáticas y del uso del cine y la televisión en la educación: Promoting Digital Literacy; Currents Trends and approaches to Media Literacy in Europe; Study on Assesment Criteria for Media Literacy Levels. A comprehensive view on the concept of media literacy and an understanding of how media literacy levels should be asessed; Showing Films and other Audiovisual Content in European Schools. Obstacles and Best Practices.

Ha investigado sobre comunicación, periodismo y televisión (TV educativa y cultural) y alfabetización mediática poniendo siempre énfasis en promocionar las capacidades críticas de los ciudadanos mediante políticas de alfabetización mediática.

En sus estudios combina un enfoque crítico -basado en la economía política, la semiótica, el análisis de los discursos sociales, y las políticas de promoción de las competencias mediáticas. Sus actuales campos de estudio son: a) La transformación de la televisión en el contexto digital; b) La inteligencia artificial aplicada a los informativos; c) La alfabetización mediática, (competencias mediáticas y el pensamiento crítico); d) El desarrollo de la televisión educativa y cultural; e) El periodismo de calidad. Las principales orientaciones de su investigación son: la profundización de la democracia política y cultural global, el progreso de la educación, la promoción de la ciudadanía activa, y el fortalecimiento de la esfera pública de la comunicación.

Ha sido miembro de dos grupos de expertos de la Comisión Europea: Digital Literacy y Media Literacy -del que forma parte en la actualidad-. En esta línea ha desarrollado los siguientes proyectos para la UE -licitados mediante concurso público (Promoting Digital Literacy; Currents Trends and Approaches to Media

Literacy in Europe; Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels. A comprehensive view on the concept of media literacy and an understanding of how media literacy levels should be assessed.

En el campo de la televisión y del cine, ha dirigido para la Unión Europea diversos estudios realizando recomendaciones para la Comisión Europea: Showing Films and other Audiovisual Content in European Schools. Obstacles and Best Practices. Para la UNESCO, ha desarrollado el currículo de formación del profesorado en Information and media literacy , –Communication and Information sector de la UNESCO, que se experimenta en la actualidad en más de 12 países. Y ha dirigido diversos estudios orientados a promover la Alfabetización Mediática e Informacional en Túnez, Marruecos, Egipto, Arabia Saudí, Catar, Tailandia, China, Japón, Méjico, Colombia, Brasil, Chile, y otros países de América Latina. Es investigador principal en dos programas de investigación: Innonews, destinado a crear una red de excelencia en materia de información audiovisual; e InfoEdu, cuya finalidad es desarrollar aplicaciones para el uso de audiovisuales en la educación. Ambos proyectos se benefician de otros ya concluidos, especialmente Dinamic, (competencias mediáticas específicas) y EduMediaLab. (tecnologías informacionales para la educación).

Sus publicaciones relacionadas con el campo de la investigación pueden consultarse en su Google Scholar o en el de Dialnet. Ha escrito numerosos libros y artículos sobre diversas materias: televisión pública, información televisiva, política audiovisual, televisión educativo-cultural, semiótica de los discursos sociales, semiótica de la publicidad, crítica al discurso consumista, entorno audiovisual y educación, tribus urbanas, comunicación multimedia, alfabetización mediática, servicio público de televisión, sociedad de la información y del conocimiento, estrategias de comunicación, comunicación política, comunicación local, etc.

Forma parte del Grupo de Expertos de Alto Nivel de la Comisión Europea en materia de Alfabetización mediática. Ha sido miembro, Advisor/Friend del International Steering Committee (ISC) de la Global Alliance for Partnership on Media and Information Literacy (UNESCO).

Ejerce (o ha ejercido) las siguientes responsabilidades: Vicepresidente de AITED (Asociación Internacional de Televisión Educativa y de Descubrimiento); miembro del Consejo Directivo de la ATEI Asociación Iberoamericana de

Televisión Pública; director del Departamento de Periodismo y Ciencias de la Comunicación (UAB) y de los másteres de Comunicación y Educación, Periodismo de Viajes y Gestión de la comunicación política y electoral; Secretario general de Mentor Media Literacy Association; miembro de la junta directiva de AlfaMedia.

Ha trabajado proyectos y programas en televisiones nacionales e internacionales (en el sector público y privado) en diversas funciones: director, productor ejecutivo, guionista, etc. Y ha dirigido diversos proyectos de innovación digital en materia de comunicación interactiva audiovisual.

En España ha desarrollado su tarea profesional RTVE, en televisiones autonómicas y asesorado en diversos proyectos de canales temáticos privados. En RTVE a fue creador de la TV Educativa en TVE (RTVE y el Ministerio de Educación) —en este ámbito, La Aventura del Saber, un programa que dura desde los años 90 hasta la actualidad—. También dentro de TVE asesoró programas infantiles y educativos. En la actualidad, mediante la Cátedra RTVE-UAB y el Observatorio para la Innovación de Informativos, desarrolla proyectos de I+D+I en materia de Canales informativos de 24 horas; el uso de las tecnologías móviles para la producción de información y la participación de los espectadores; y la aplicación de la inteligencia artificial en las diversas fase de producción y difusión (alertas informativas, escritura automática, organización y gestión de la información, publicación personalizada, participación, etc.).

En relación con las televisiones autonómicas ha participado y dirigido diversos proyectos —formación, investigación, asesoría, tecnología, etc.— en Canal Sur, CCRTV (TV3), diversos canales de televisión local. Ha asesorado y desarrollado proyectos, también, en el ámbito de la industria privada de Televisión. En este contexto ha desarrollado diversos programas infantiles para el Grupo Planeta, ha participado y colaborado en el diseño del canal temático educativo Formar, y participó en el diseño y en la puesta en marcha del canal educativo satelital Beca. En el campo de la televisión internacional, ha trabajado como director de proyectos con diversas cadenas y asociaciones internacionales. Ha formado parte del comité directivo (buró) del grupo de programas educativos en la European Broadcasting Union EBU —donde se integraron, también, responsables de la BBC, France TV, RAI, YLE, TV Belga, etc.—. También ha desarrollado su actividad, con diversas responsabilidades —director de proyectos, formación, dinamización

en la Association International des Televisions Éducatives et de la Découverte (París) –asociación en la que se integraban televisiones (ARTE, BBC, Channel Four, TV Cultura, Discovery, Channel, Clase, TV5, TV Futura, Instituto Latinoamericano Comunicación Educativa y Vale TV, etc.). En dicha fue cargo de Vicepresidente, con responsabilidad en coproducciones internacionales desde los primeros años de su creación y hasta su disolución. En el marco de la Asociación de Televisión Educativas y Culturales de Iberoamérica (ATEI) — que reúne más de 120 televisoras y universidades de Iberoamérica- ha sido miembro del comité directivo en diversos mandatos, desde su fundación en 1992. En la actualidad -cuando la Asociación se ha convertido en la asociación de las televisiones públicas iberoamericanas- es responsable, entre otros, de los proyectos relacionados con la alfabetización mediática.

En el ámbito de la TV cultural, educativa e infantil ha dirigido programas y series documentales y de ficción, así como programas especiales –en espacios diarios y no diarios, especialmente en el campo de la programación cultural y educativa. Entre los documentales y programas dirigidos destacan: La Aventura del Saber; El poder de la imagen; El milagro de la voz; El poder de la Televisión; El relato; La publicidad. El vuelo de la imaginación; La propaganda política; El gesto. Las series documentales: Introducción a la música; Saber saber, etc. Entre los programas culturales no documentales, destacan: Universidad de Verano; Experiencias educativas; Ágora; etc. Todos estos programas y series producidos por RTVE.

Para la iniciativa privada ha desarrollado la serie de ficción para aprendizaje de idiomas –Es Español; producida por Editorial Espasa y el Grupo Planeta. En el campo de la producción multimedia, ha desarrollado la serie de animación: Hoobs English con Planeta/Agostini y Channel Four . Ha dirigido, además, diversos productos multimedia de carácter formativo y enciclopédico para el Grupo Planeta.

También ha producido y dirigido series para canales de América Latina (Canal Clase, Vale TV), como el plan de formación de maestros, AME. También ha colaborado y trabajado para el ILCE, Instituto Latinoamericano de Televisión Educativa, y para el Grupo Cisneros en producciones siempre relacionadas con la cultura, la formación y/o programas infantiles. También ha colaborado en

producciones y emisiones realizadas para organismos internacionales, tales como la Unión Europea, UNESCO y Naciones Unidas.

En el campo de la radiotelevisión ha publicado diversas obras relacionadas con la Televisión pública, la televisión cultural y educativa, la política de medios, el consumo crítico de televisión, etc.

Ha sido director del Programa de MOOCs (Cursos Masivos On Line) de la Universidad Autónoma de Barcelona y ha dirigido, entre otros, el curso sobre Big Data.

Ha ejercido el periodismo escrito y audiovisual en diversos medios de comunicación impresos, sonoros, audiovisuales e interactivos. Ha cumplido diversas funciones profesionales —en medios de prensa, editoriales, radio, televisión e interactivos— como reportero, articulista, columnista, productor ejecutivo, guionista, realizador, responsable de sección, director, editor, etc. Y ha sido miembro de diversos comités editoriales de publicaciones periódicas.

Editor de la revista digital AIKA, especializada en Comunicación/Periodismo/Educación/ Alfabetización Mediática. Colabora asiduamente en InfoLibre y en medios audiovisuales. También ha realizado tareas profesionales en diversas publicaciones diarias, especialmente en la versión impresa y digital de El Periódico (antiguamente, Grupo Z); el diario Ideal (Grupo Vocento) y otros. También ha ejercido el periodismo escrito en revistas —especialmente de actualidad con orientación cultural—. Así, ha ejercido como periodista en el semanario Destino -donde trabajó como reportero, articulista y responsable de la sección de televisión—; en la revista cultural Las Nuevas Letras —de la que fue parte del equipo fundador. En esta publicación fue responsable de la sección de televisión y Subdirector.

Dirige el Gabinete de Comunicación y Educación -grupo de Investigación reconocido- y el Master Internacional de Comunicación y Educación (tres modalidades: a) presencial en Barcelona; semipresencial en Santiago de Chile; y en red)-. Es co-director, junto a Santiago Tejedor del Máster de Periodismo de viajes (UAB).

Fue Subdirector y Fundador de la *Revista Las Nuevas Letras*, columnista y colaborador en Destino, El Periódico, y diversas emisoras de radio. Como creador y realizador ha desarrollado proyectos de televisión, audiovisual y multimedia en el campo científico, cultural y educativo, y de los programas infantiles y juveniles.

Fue director del departamento de TV educativa de RTVE -donde fue creador de La aventura del saber- y ha producido numerosos proyectos audiovisuales para diferentes cadenas y sistemas de televisión. Además, ha trabajado en proyectos de televisión internacional con cadenas europeas y latinoamericanas.

Fue vice-presidente de la Asociación de Televisión Educativa y del Descubrimiento (AITED), y de la European Association for Viewers Interest). Actualmente, es vicepresidente de la Asociación Internacional Mentor/Media Education y así como miembro del consejo directivo -responsable de la Comisión de formación- de la Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana (ATEI). Co-dirige el proyecto de Periodismo y Cooperación Expedición Tahina-can.

Ha asesorado a diversos organismos e instituciones de carácter público: Ministerio de Educación -en materia de televisión educativa y tecnologías de la información y la comunicación-, y del Ministerio de Sanidad y Consumo -en materia de Drogadicción y medios de comunicación-. Ha trabajado también para la Generalitat de Catalunya, Junta de Andalucía, la Comunitat Valenciana y numerosos municipios y entidades locales en materia de comunicación de proximidad. A través de convenios de la Universidad Autónoma ha desarrollado proyectos para televisiones públicas (TV3, RTVE, Canal Sur, ARTE) y grupos de comunicación privados (Planeta, Canal Beca, Canal Formación, etc.).

Fue co-director de la sección de comunicación y cooperación en la Primera Cumbre Euromediterránea de Barcelona, participó activamente en la organización del Foro de las Culturas de Barcelona -sección de la UNESCO-en la conferencia Nuevas alfabetizaciones, nuevas ignorancias. Ha dirigido y participado en diversos proyectos de cooperación en comunicación y sociedad de la información en América Latina (Venezuela, México, República Dominicana, Guatemala, etc.), África, Países del Golfo y el Mediterráneo

Ha sido editor de diversas colecciones de sobre Audiovisual y Comunicación, en la editorial Fontanella, Paidós, Espasa, Planeta, Editorial, UOC, Servicio de Publicaciones de la UAB, etc. En esta tarea, ha editado más de 300 publicaciones, entre libros de ensayo, publicaciones académicas, enciclopedias, obras de referencia, productos multimedia, servicios web, etc. Es editor de la revista AIKA y co-dirige con Lluís Pastor UOC Press y Media Literacy. En el campo editorial, ha dirigido varias colecciones de comunicación y medios en la editorial Paidós y en la editorial UOC, en la que dirige la Colección Media Literacy y co-dirige -con

Luis Pastor- la colección UOCPress. Ha sido editor de la revista *Anàlisi*, y forma o ha formado parte de los consejos, entre otras de las revistas *Telos* y de la *Revista Comunicar*, de *Comunicación. Revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios*.

6. JORDI RODRÍGUEZ VIRGILI, *Doctor y Profesor de Comunicación Pública en UNAV, Vicedecano de Profesorado y Ordenación Académica de la Facultad de Comunicación; Director del Máster en Comunicación Política y Corporativa (MCPC); así como subdirector del Departamento de Comunicación Pública*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Profesor Titular de Comunicación Política de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Navarra; Doctor en Comunicación Pública con Premio extraordinario; Profesor Titular de Periodismo en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Navarra, con una experiencia docente de 3 quinquenios en el área de la Comunicación Política. Ha dirigido varias tesis doctorales. Su investigación se centra en los efectos de los medios y la comunicación política, dentro de la línea de investigación de la Facultad en “Medios y Sociedad”. Participa en el proyecto de investigación “Comunicación Pública, transparencia, rendición de cuentas y participación en los gobiernos locales”, CSO2013-46997-R.

7. MARTA TORREGROSA PUIG, *Doctora y Profesora de Teoría de la Comunicación de UNAV*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Licenciada y Doctora en Filosofía; Profesora de Teoría de la Comunicación, Epistemología de la Comunicación e Introducción a la Comunicación de Moda, de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Navarra; Coordinadora de Grado en Comunicación Audiovisual; Subdirectora del Departamento de Cultura y Comunicación Audiovisual de la Facultad de Comunicación de la UNAV; Secretaria del Departamento de Cultura y Comunicación Audiovisual; Adjunta a la Dirección de Estudios de la Facultad de Comunicación; Directora Académica del Programa Avanzado en Dirección de Empresas de Moda del ISEM Fashion Business School; Co-directora del Programa Internacional en Comunicación de Moda, de la Facultad de Comunicación de la UNAV; Miembro del Consejo

Académico del Instituto Empresa y Humanismo; Subdirectora del Máster de Guion Audiovisual.

8. **ÁLVARO BONET LOSCERTALES**, *Adjunto a la Dirección de Estudios, Cultura y Comunicación Audiovisual de la Facultad de Comunicación de la UNAV*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Licenciado en Comunicación Audiovisual. Proveedor de soluciones audiovisuales requeridas en las actividades universitarias. Fotógrafo, realizador y productor audiovisual. Profesor de Realización (PAD) en la UNAV.

9. **MANUEL PIMENTEL SILES**, *Ex Ministro de Trabajo y Asuntos Sociales del Gobierno de España, especialista en Mediación en Conflictos, Director del Grupo Editorial Almuzara*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Ex Ministro de Trabajo y Asuntos Sociales; Doctor en Derecho por la Universidad Autónoma de Barcelona Licenciado en Ingeniería Agrónoma por la Universidad de Córdoba; Licenciado en Derecho por la Universidad de Sevilla; Diplomado en Alta Dirección de Empresas por el Instituto Internacional San Telmo; Máster en Prevención de Riesgos para la Comunidad por la Universidad Autónoma de Barcelona; Creador y Editor del Grupo Editorial Almuzara; Además, es Abogado of Counsel en Baker & McKenzie y desarrolla su actividad profesional en estrategias de negociación y resolución de conflictos; Director del programa de Arqueología de TVE, Arqueomanía; Escritor; Presidente de la AEC, Asociación Española de Empresas de Consultoría.

10. **JAVIER GOMÁ LANZÓN**, *Director Fundación Juan March, jurista, filósofo, filólogo, dramaturgo y ensayista*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Doctor en Filosofía por la UNED, Licenciado en Filología Clásica, Licenciado en Derecho, Letrado del Consejo de Estado con nº1 de su promoción. Realizó el Grado de Derecho y aprobó la oposición en solo tres años todo ello. En su primer libro, *Imitación y experiencia* formuló su teoría sobre la imitación y obtuvo el Premio Nacional de Ensayo en 2004. En 2012 y en 2014 la revista *Foreign Policy* (en español) lo incluyó en la lista de los cincuenta intelectuales iberoamericanos más influyentes. Filósofo, filólogo, jurista, escritor y ensayista español, autor de

la Tetralogía de la ejemplaridad y de una trilogía teatral. Es director de la Fundación Juan March.

11. MARÍA ZABALA, *Periodista, Consultora en Comunicación y especialista en Ciudadanía Digital*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Periodista, especializada en comunicación digital; Consultora de comunicación; Especializada en la alfabetización y ciudadanía digitales; colabora con familias, centros escolares, empresas, sector público e instituciones, impartiendo talleres y conferencias y desarrollando iniciativas de educación digital. Es miembro de The Digital Citizenship Institute (USA) y responsable de iWomanish. Autora del libro Ser padres en la era digital.

12. MARÍA ZALBIDEA, *Periodista, experta en redes sociales y educación*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Licenciada en Comunicación Audiovisual; Analista de Tendencias en C4E-the inspiration company; creadora y editora del blog Cosiendolabrechadigital.com; Certificada por la UNED en competencias Tic para profesores. Ha impulsado y coordinado el Proyecto de Educación Audiovisual Ateleus en Euskadi; Responsable del Departamento de Comunicación y Sensibilización de la Fundación Promoción Social de la Cultura (FPSC), ong que trabaja por la evidencia de la dignidad de las personas en el mundo. Autora del libro Cosiendo la brecha digital.

13. PÍA GARCÍA SIMÓN, *Periodista, especialista en comunicación y educación, nacional e internacional*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Periodista. Responsable de Comunicación de ISEM Fashion Business School; Public Relations de Buchan Consulting (en Sidney); Project Manager de Livingstone Supongo; Marketing & Advertising Manager de IESE Business School; Responsable de Comunicación y Marketing de empantallados.com

14. JUAN ECHEVARRÍA BAUDEL, *Profesor de Comunicación en Universidad Villaueva de Madrid*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Profesor de Comunicación, Publicidad y Periodismo en el Grado de Comunicación Audiovisual de la UV, de Madrid. Especialista en Realización y Postproducción Audiovisual. Estudió Realización y Postproducción de TV en la Escuela Superior de Comunicación, Imagen y Sonido de Madrid, Máster en Diseño y Desarrollo de Webs, Cinema 4D y After Effects. Ha trabajado como realizador, editor y en postproducción para productoras como Globomedia y empresas o instituciones como El Museo del Traje de Madrid o Adolfo Domínguez.

15. CÉSAR GONZÁLEZ CAJETE, *Profesor de Comunicación y del Máster en Protocolo y Organización de Eventos de la Escuela Universitario de Diseño, Innovación y Tecnología. Profesor y Director Académico del Máster Social Media Management. Coaching en formación de portavoces.* De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Graduado en Comunicación y Periodismo. Máster en Dirección de Recursos Humanos de Aedipe (Asociación de Recursos Humanos de Asturias). Director de Formación del Máster Social Media Management y profesor. Director Académico del Máster Social Media Asturias y del Social Media Alava. Consultor en Comunicación Estratégica para empresas e instituciones. Coaching en formación de Portavoces. Experto en Gestión de Crisis, Social Media y Trust Building. Consultor en Comunicación Estratégica y Responsable de Formación de la empresa Comunicación Profesional. Premio Alcor de Periodismo y Premio La Caixa. Profesor del I Encuentro de Orientadores Educativos de Galicia: sesiones sobre educación y redes sociales, dirigida a orientadores educativos de colegios públicos, concertados y privados de Galicia, celebrado en Santiago de Compostela.

16. LUIS FERNANDO MARTÍNEZ ALHAMA, *CEO y fundador de la Agencia AllWhite Digital.* De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Graduado en Derecho y Diplomado en Derecho Anglosajón. Adjunto a la Dirección de Comunicación de C4E Consulting Services. Miembro de Social Media Dr.Livingstone, supongo. Creador de www.respublica.es y de la Revista Cultural de pensamiento sobre la cultura. Según declara: “Me interesan: El poder transformador de la creatividad; La comunicación como medio de entender mejor

a las personas y saber transmitir ideas; El papel de los formatos/canales en un contexto saturado de comunicaciones.” Profesor de la Agencia de Comunicación Junior de la Facultad de Ciencias de la Información “El Estudio”, en la Universidad Complutense de Madrid.

17. RODRIGO CEPEDA FERNÁNDEZ-MIRANDA, *Jefe del Gabinete de Presidencia del Principado de Asturias, Jefe de Análisis y Documentación de la Fundación Príncipe de Asturias, Coordinador de comunicación y prensa de los Premios Príncipe de Asturias y Princesa de Asturias*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Graduado en Ciencias de la Información por el CEU San Pablo de Madrid, Consultor en Comunicación Corporativa e Institucional, Profesor de Medios de Comunicación en la Escuela Superior de Negocios (ESNE), Jefe del Gabinete de Presidencia del Principado de Asturias, Jefe de Análisis y Documentación de la Fundación Principado de Asturias, Asesor editorial de Ediciones Nobel, Director de La Voz de Asturias.

18. JOSÉ JUAN LUQUE ARANDA, *Periodista, fotógrafo y Profesor del Centro de Educación Secundaria Ramón y Cajal de Córdoba en asignaturas de comunicación en distintos ciclos formativos*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Licenciado en Periodismo por la Universidad Complutense de Madrid, Técnico Superior en Fotografía Artística por la Escuela de Arte de Huesca y Graduado en Educación Social por la Universidad de Córdoba. Profesor del Centro de Educación Secundaria Ramón y Cajal de Córdoba en asignaturas de comunicación en distintos ciclos formativos. Colaborador del Diario Córdoba y del programa Hoy por Hoy de la Cadena Ser.

Expertos/as en comunicación visual y expresión corporal:

19. JOSÉ MANUEL PÉREZ DELAFUENTE, *Fotógrafo de prensa y retratista. Fotógrafo de prensa. Primer fotógrafo de Diario16 y Cambio16; Fotógrafo de El Mundo nacional, Diario Expansión, Diario Córdoba, Revista Tiempo, HOLA, Andalucía Actualidad, entre otras*.

Corresponsal de la Agencia EFE en Andalucía. Retratista de Miembros de la Casa Real Española y otras Casas Reales europeas, Presidentes del Gobierno de España; Retratista de Ava Gardner, sus instantáneas son muy apreciadas entre célebres actrices y actores nacionales e internacionales, cantantes (como Julio Iglesias, Sting, Alejandro Sanz o Rolling Stones), pintores, escritores, políticos, empresarios, periodistas, deportistas, toreros, chefs internacionales, voluntarios de ongs y personas anónimas. Es fotógrafo de eventos; Retratista de personas; Especialista en la captura de gestos humanos, situaciones y acontecimientos. Es considerado uno de los más intimistas y mejores fotógrafos de España y del mundo, por su capacidad para captar con su objetivo el significado humano de todas las imágenes. Comenzó como fotógrafo de Moda y hoy es uno de los fotógrafos más intimistas requerido por los organizadores de los eventos más relevantes de nuestro país, inmortalizando momentos como los acontecidos en la proclamación de mayoría de edad de S.A.R. el Príncipe Felipe, el enlace de la Infanta Elena en Sevilla, la petición de mano y boda de SS.AA.RR. los Príncipes de Asturias, doña Letizia y don Felipe de Borbón, la canonización de Juan XXIII y Juan Pablo II o la proclamación como Rey de Felipe VI. Como artista, ha sido distinguido con diversos premios nacionales por su trayectoria personal.

20. CRISTINA LLORENTE, *Actriz de Teatro, Musical, TV y Cine*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Actriz y cantante desde 1994, cuando con nueve años conoció al productor de musicales Javier Muñoz que la eligió para hacer el papel de Ismene en un musical. Desde entonces, compatibilizó sus estudios con la formación artística, con catorce años viajó a Londres. Su formación en canto, baile e interpretación se ha desarrollado durante años en Londres asistiendo a diversas escuelas prestigiosas de la ciudad: Pineapple en Covent Garden, Danceworks en Oxford Street y Drama Studio London en Ealing Broadway. Su formación en Madrid se ha centrado en las academias Broadway (danza) con la coreógrafa Inma Saenz, La Guindalera y Arte 4 (arte dramático), clases de canto con Miguel Tubía y Fania, y Técnica Alexander con Rafael Navarro. En Barcelona recibe clases de canto con Kirby Navarro y en Santander asiste a diversos cursos de interpretación en Escena Miriñaque con Joaquín Solanas. Cristina Llorente siempre ha compatibilizado su formación con actuaciones en musicales. Cuenta con una experiencia de más de trescientas

representaciones en los mejores teatros de España. Por citar algunos de ellos: Teatro de Madrid (Madrid), Cervantes (Málaga), Campoamor (Oviedo), Manuel de Falla (Cádiz), Calderón (Valladolid), Baluarte (Pamplona), Teatro Principal (Alicante, Córdoba y Burgos), Auditori de Sant Cugat (Barcelona), Auditorio de Roquetas (Almería) etc. También tuvo la oportunidad de actuar en Londres (Grange Court Theater). Nominada al Premio Max de las Artes Escénicas como Mejor Actriz Protagonista 2007, galardonada como Mejor Actriz Revelación en los Premios Nacionales de Teatro Garamond 2007 y finalista de los Premios Nacionales Telón-Chivas como Mejor Intérprete Musical. Actúa especialmente en musicales: “Ghost” Madrid Dir. Federico Bellone (Molly) (protagonista), “El jovencito Frankenstein” Madrid Dir. Esteve Ferrer (Protagonista) (Inga) (2018); “El Rey León”. Musical (actualmente en Madrid en el Teatro Lope de Vega) Dir. Julie Taymor. (Nala) (2011-18); “Blancanieves Boulevard”. Musical (2009-10) (2010-11) Dir. Javier Muñoz. (Protagonista); “Cómplices, el musical”. (2010) Dir. Andreu Castro; “Grease, el musical de tu vida” (gira 2010) Dir. Ricard Reguant; “A, un musical de Nacho Cano”. (2008-2009) Dir. Nacho Cano; “Antígona tiene un plan”. Musical (2006-2008) Dir. Javier Muñoz; “En nombre de la Infanta Carlota”. Musical (2003-2005), de Jana Producciones. Dir. Javier Muñoz. (Protagonista); “Star’s Child” de Oscar Wilde (2004) en el Grange Court Theater de Londres. Además, en CINE: “GOOOL 2, Viviendo un sueño” – Dir. Jaume Collet-Serra; “Seamos Realistas” (cortometraje) – Dir. Benjamín Lorenzo. En TV: Centro Médico. TVE (Ainhoa Cortel); Gran Reserva. TVE (Julia Cortázar); Velvet. Antena 3 (Susú Miravalles); Frágiles. Cuatro (Lupe); La pecera de Eva. Tele 5 (Andrea); Museo Coconut. FDF (episódico).

21. CARLOS ARCO RODRÍGUEZ, *Artista plástico. Escultor, pintor y retratista. Creador y profesor de la Escuela de Arte para niños/as, Ponente invitado del Arts European Forum en el Parlamento Europeo, Bruselas. De su curriculum vitae publicado, se extrae:*

Licenciado en Bellas Artes, especialidad en Escultura, Graduado en Bellas Artes por la Universidad de Sevilla, Máster en Arte: Idea y Producción. Estudiante de Historia de Arte. Coordinador de Exposiciones Loving Art Andalucía, Maratón de Cuadros Solidarios 400arco en toda España: 400 cuadros pintados por él en dos años con beneficio solidario a través de la ong Cooperación Internacional,

destinada a la alimentación infantil de niños y niñas en riesgos de exclusión social. Mural creativo en planta de Atención Infantil y Oncología del Hospital Macarena de Sevilla. Creador y profesor de la Escuela de Arte, para niños y niñas en colegios de Primaria en Córdoba y Sevilla. Ponente invitado del Arts European Forum en el Parlamento Europeo (Bruselas, 2017). Exposiciones en Italia, España, Portugal, Francia, Canadá y otros países. Residente en Montreal (Canadá).

22. LUCÍA ABRIL BENAVIDES, *Psicóloga, especialista en orientación educativa y en entrevistas de recursos humanos*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Licenciada en Psicología por Universidad Autónoma de Madrid; Master en Dirección de Recursos Humanos por ESIC-Business&MarketingSchool; Máster en Neuropsicología y Educación por la Universidad Internacional de La Rioja; Asistente y psicóloga en el Departamento de Orientación de Educación Infantil y Primaria de dos colegios de Madrid; Profesora de Psicología en Bachillerato en un colegio de Madrid; Coordinadora y ponente de talleres de emocionalidad en centros escolares; Apoyo a alumnos con discapacidad visual en un centro escolar; Técnico de Recursos Humanos en VINZEO TECHNOLOGIES S.A.U. en Madrid, durante doce años, teniendo a su cargo: Elaboración del procedimiento de selección, Planificación de plantillas, Análisis de necesidades en función de factores externos e internos, Implantación de la entrevista por competencias, Realización de informes de candidatos entrevistados, Establecimiento de entrevistas anuales para la evaluación personal y de seguimiento, Análisis de Clima Laboral, Formación: Análisis y Planificación de las necesidades formativas, Elaboración y seguimiento del Plan de Formación Anual, Evaluación de las acciones formativas. Colaboración con los Centros Educativos y de Enseñanza para la realización de prácticas profesionales, Elaboración de presupuestos formativos.

23. JOSÉ MANUEL ARMADA CRESPO, *Doctor en Educación por la Universidad de Córdoba, Maestro de Educación Física, Licenciado en Psicopedagogía, Profesor de Expresión Corporal de la Universidad de Córdoba*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Doctor en Educación por la Universidad de Córdoba, Máster en Educación Inclusiva por la Universidad de Córdoba, Licenciado en Psicopedagogía, Maestro

de Educación Física, Profesor Ayudante Doctor del Área de Expresión Corporal de la Universidad de Córdoba, Coordinador del grupo de danza del Aula de Danza (Aula de Danza universitaria de la Universidad de Córdoba).

24. MAR MONTÁVEZ MARTÍN, *Doctora y Profesora Titular del Área de Expresión Corporal de la Universidad de Córdoba. Profesora de la Facultad de Ciencias de la educación de la Universidad de Córdoba. De su curriculum vitae publicado, se extrae:*

Doctora y Licenciada en Educación Física por la Universidad de Córdoba. Tesis: La Expresión Corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los Centros Públicos de la Ciudad de Córdoba. Licenciada en Educación Física por la Universidad Politécnica de Madrid. Profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación en el Departamento de Educación Artística y Corporal de la Universidad de Córdoba. Profesora de Educación Física en centros de Enseñanza Secundaria y Bachillerato.

Expertos/as en educación:

25. PILAR MARTÍN LOBO, *Doctora en Psicología, Graduada en Educación Primaria, Directora del Máster de Neuropsicología y Educación de la UNIR, Directora de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado y del Título Superior en Neurociencia aplicada a la Educación en CUV, adscrito a la Universidad Complutense de Madrid. Profesora de Universidad Complutense, Universidad Panamericana de México y de la Universidad de Perú, impartiendo clases en la Universidad de Nueva York y otras de Europa y Asia. De su curriculum vitae publicado se extrae:*

Doctora en Psicología, Licenciada en Filosofía y Letras, Psicología, Diplomada en Magisterio; Especialista en Neuropsicología y Neurociencia aplicada a la Educación, Directora del Máster Neuropsicología y Educación de la Universidad Internacional de La Rioja. Titulada en el Método Berard, Método Padovan, Terapia de TMR. Docente, Orientadora y Directiva en las diferentes etapas educativas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Universidad.

Directora de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado, Directora del Título Superior propio en Neurociencia aplicada a la Educación en el C.U. Villanueva, de la Universidad Complutense de Madrid; Profesora de postgrado de cursos de La lectura y las dificultades de aprendizaje en la Universidad Complutense de Madrid, de la Universidad Panamericana de México y Escuela de Capacitación Pedagógica de Perú. Ha impartido Cursos en Argentina, Colombia, Chile y otros países. Forma parte de las Asociaciones Internacionales Berard Auditory, ECHA (European Council High Ability) y ha participado clases en sesiones de trabajo con expertos en la University Optometry of New York y otras Universidades de Europa y Asia.

Miembro del equipo de Investigación y Desarrollo para Proyectos Educativos de Desarrollo de la Inteligencia y autora del Proyecto de Alto Rendimiento para el Talento y Altas Capacidades. Asesora la aplicación de la neuropsicología a la Educación en diferentes países.

Entre sus líneas de investigación destacan: Procesos neuropsicológicos del aprendizaje, Neurociencia e Idiomas, Inteligencias Múltiples y Pizarra Digital Interactiva, Talento y Altas Capacidades. Ha publicado artículos científicos y varios libros, entre los que destacan: La lectura. Procesos neuropsicológicos y programas; Niños inteligentes; El salto al aprendizaje, Inteligencias Múltiples; Bases neuropsicológicas del fracaso escolar (investigación financiada por el CIDE a nivel nacional, con otros autores), Lateralidad y rendimiento escolar, Dificultados de Lenguaje, Déficit de atención e Hiperactividad y otros.

26. ANA CASAS BARTRA, *Graduada en Educación de Primaria y en Psicopedagogía, Directora del CEP, Centro de Profesores de Córdoba, de la Junta de Andalucía.* De su *curriculum vitae* publicado se extrae:

Graduada en Educación Primaria, Educación Especial, por la Universidad Camilo José Cela, Graduada en Psicopedagogía Escolar por la Universitat Oberta de Catalunya, Jefa de Estudios del CEIP Laureado Capitán Trevilla (Adamuz), Funcionaria Tutora Aula de la Junta de Andalucía, Especialista en Pedagogía Terapéutica por la Universidad ramón Llull. Miembro del Consejo de redacción de la Revista digital de educación y formación del profesorado e-CO.

27. SANTIAGO SASTRE LLORENTE, *Profesor y Orientador de centro de Educación Primaria y Coordinador de Grado de Primaria en la Universidad Villanueva de Madrid*. De su *curriculum vitae* publicado se extrae:

Profesor y Coordinador de los Grados de Magisterio en Educación Infantil y en Educación Primaria de la Universidad Villanueva; Profesor en Primaria y Director del Departamento de Orientación del Colegio Retamar de Madrid, de Educación Infantil, Primaria y Secundaria; Doctor en Educación; Licenciado en Psicopedagogía por la Universidad Complutense de Madrid; Bachelor of Education por la Universidad de Gales; Diplomado en Profesorado de EGB por la Universidad Complutense de Madrid. Ha combinado en su carrera profesional una amplia labor docente y directiva con la actividad psicopedagógica e investigadora dentro de la orientación en el campo escolar.

28. ÁNGEL GALLO LÓPEZ, *Director de centro de Primaria y Secundaria, profesor, director de Academia de Música para niños*.

Profesor de Música y director del Colegio Los Robles, de Asturias, centro escolar de Educación Primaria y Secundaria; Director de la Academia de Música Toca; Presidente de la Confederación de Empresarios de Centros de Enseñanza de Asturias; Pianista, Compositor y profesor; Co-Director y Realizador audiovisual de presentaciones de los Premios Los Robles de Asturias de Periodismo, Sociedad, Deporte, Cultura, Educación y Política; Jefe de narración audiovisual e imagen de los Premios educativos Fomento.

29. MARÍA LUISA BARCELÓ CERDÁ, *Directiva de centros de Primaria y Profesora de Magisterio*. De su *curriculum vitae* publicado se extrae:

Doctora en Educación por la UNED con Premio Extraordinario. Licenciada en Ciencias de la educación por la Universidad de Valencia. Posee amplia experiencia profesional como directivo en Centros Educativos de varias instituciones.

Es Profesora en la Facultad de Educación y en la Facultad de Psicología de la Universidad Villanueva. Profesora del Máster de Formación del Profesorado. Coordinadora de 1º de Grado de Educación.

Directora del Departamento de Alumnos y del Departamento de Orientación y Formación del Centro Universitario Villanueva, Universidad Complutense de Madrid.

Especialista en Aprendizaje Cooperativo por The College of Education & Human Development, University of Minnesota. Máster en Asesoramiento Educativo Familiar por el Centro Universitario Villanueva, adscrito entonces a la Universidad Complutense de Madrid.

Sus líneas de investigación son: las competencias del maestro: evaluación y formación tanto en el Prácticum como en la Universidad, la innovación educativa y la formación del carácter.

30. PURIFICACIÓN BEJARANO PRATS, *Graduada y Doctora en Pedagogía, Profesora en Grado de Educación Primaria de MCS, adscrito a la Universidad de Córdoba, Profesora en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla y de la Universidad Abdelmalek Essaâdi de Tánger-Tetuán. De su curriculum vitae publicado, se extrae:*

Graduada y Doctora en Pedagogía, Profesora Titular en el Centro de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba, de Didáctica y Organización Escolar; Miembro del Tribunal de Trabajos Fin de Grado en Educación Primaria y Educación Infantil; Profesora en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, de Teoría e Historia de la Educación; Profesora de Familia y Educación en el islam: El Magreb, del Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social de la Universidad de Sevilla.

Profesora del Máster Lengua y Cultura Hispánica, Atención a la diversidad cultural, de la Universidad Abdelmalek Essaâdi de Tánger-Tetuán, de la asignatura Los centros escolares en España y el papel de la familia en materia educativa. Profesora de La educación social en violencia juvenil de la Titulación de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.

Asesora académica de alumnado de Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria del Centro de Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba. Miembro de la Unidad de Garantía de Calidad de dicho centro universitario. Miembro de la Sociedad Española de Educación Comparada y del Instituto de Derechos Humanos y Educación de Andalucía.

Miembro del equipo de evaluación de la revista Cuestiones Pedagógicas. Entre sus líneas de investigación destaca la Formación docente, Atención a la Diversidad y la Motivación relacionada con la Educación.

31. ANTONINO GONZÁLEZ GONZÁLEZ, *Doctor y Profesor de Antropología y director de centro de Educación Primaria.*

Doctor en Filosofía. Especialista en antropología. Profesor de la Universidad de Navarra. Director del Colegio Entrepinos de Huelva. Encargado de Bachillerato Pro Challenge del Colegio Altasierra de Sevilla. Responsable de Proyectos del Instituto Core Curriculum de la Universidad de Navarra.

32. JUAN BAUTISTA FERNÁNDEZ ÁLVAREZ-ROBLES, *Máster en Psicopedagogía y Tutor en 6º de Educación Primaria, Adjunto a la Subdirección de Educación Primaria.*

Graduado en Magisterio de Educación Primaria por la Universidad Complutense de Madrid; Máster Universitario en Psicopedagogía por la Universidad Internacional de Valencia; Certificado en Resiliencia: Curso de solución de problemas, por la Universidad Internacional de Valencia; Diplomado en Antropología de la Afectividad por la Universidad de Málaga; Moderador de CeOFs (Cursos de Orientación Familiar) de la International Federation for Family Development.

Colaborador con el Centro Universitario Villanueva adscrito a la Universidad Complutense de Madrid en la asignatura de Métodos de Investigación Educativa. Miembro del Observatory of H&T– Humanity & Technology.

Adjunto a la Subdirección de Primaria del Colegio Ahlzahir de Córdoba. Ha sido Profesor de Educación Primaria en dos colegios de Madrid; actualmente es Profesor en 4º, 5º y 6º y Profesor Encargado de Curso de 6º de Educación Primaria en el Colegio Ahlzahir de Córdoba, Adjunto a la Subdirección de Primaria de dicho centro. Encargado del Asesoramiento en rendimiento escolar y técnicas de estudio desde Educación Infantil hasta 2º de ESO y rendimiento emocional, relaciones personales y gestión del talento en e=happyCENTER.

33. MARÍA CARBONELL PERALBO, *Directora Fundación Santos Mártires, especialista en investigación y en formación del profesorado*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Directora General de la Fundación Diocesana de Enseñanza de Córdoba, titular de diez centros educativos en la provincia de Córdoba: el Colegio San José, Colegio San Rafael, Colegio San Acisclo y Santa Victoria, Colegio Nuestra Señora de Gracia, Colegio La Milagrosa, Colegio Jesús Nazareno, Colegio La Inmaculada, Colegio Trinidad-Sansueña, Colegio Trinidad; Decana de la School of Biology de la IE University.

Licenciada en Farmacia por la Universidad de Granada. Doctora en Biología por la Universidad Pública de Navarra, Executive-MBA por IE Business School; Investigadora de la Universidad Pública de Navarra y del Instituto Nacional de Tecnología Agraria y Alimentaria (INIA), en el ámbito de la Tecnología de los Alimentos.

Desplegó tareas de gestión en la Facultad de Farmacia de la Universidad de Navarra y en IE Business School. La integración de su formación científica con los conocimientos de gestión y los viajes a países en vía de desarrollo, ampliaron su especialización hacia la Responsabilidad Social Corporativa. Parte de su investigación ha sido financiada por la Fundación Rafael del Pino y publicada en dos libros y numerosos artículos, así como la dirección de la Fundación Compromiso Empresarial y Administradora de la revista editada por ésta. Miembro del Consejo Asesor Fundación Cajasur. Experta en formación de docentes y directivos de centros escolares de Educación Primaria y Secundaria.

34. MAR ROMERA MORÓN, *Maestra, Licenciada en Pedagogía y Psicopedagogía, experta en Inteligencia Emocional en Educación Primaria*. Del *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Maestra, licenciada en pedagogía y en psicopedagogía. Especialista en Inteligencia emocional y autora de diversos de libros dedicados a la escuela, la infancia y la didáctica activa. Presidenta de la Asociación Pedagógica Francesco Tonucci (APFRATO).

En la actualidad asesora pedagógica en la implementación de programas de innovación en diferentes centros de nuestro país. Autora y coordinadora del modelo pedagógico “Educar con tres Cs: capacidades, competencias y corazón”.

Colaboradora en formación permanente del profesorado en las diferentes comunidades autónomas de nuestro país en colaboración con las diferentes Consejerías de educación. Autora de los libros: *La escuela que quiero* y *La familia, la primera escuela de las emociones*.

35. MERCEDES ALBERCA BERBEL, *Graduada en Ed. Primaria y Asesoramiento Familiar, Tutora de 3º de Educación Primaria en Siero, Asturias*. De su *curriculum vitae* publicada, se extrae:

Graduada en Educación Primaria y Asesoramiento Familiar por el CUV, adscrito a la Universidad Complutense de Madrid; Monitora de Tiempo Libre de grupos de 8 a 12 años. Titulada en Competencias Personales y Empleabilidad, impartido por la Escuela de Organización Industrial, de Madrid; y en Artes Escénica-Teatro por la Escuela y productora JANA, escuela de arte dramático de Madrid; Miembro del comité organizador del Young Women Talent Project 2018, en Madrid; Asistencia voluntaria, mensual, en 2017, en los Comedores Sociales Santa Teresa de Calcuta de las Misioneras de la Caridad en Madrid; Miembro del Comité Organizador de la Olimpiada Solidaria de Estudio 2017 y 2018, con la ong Cooperación Internacional, para ayudar en la construcción de una escuela en Nepal.

Maestra en el colegio Patrocinio de María, de Madrid; Maestra en el St.Clare's Primary School, de Dublin (Irlanda); Maestra en el Colegio Montealto de Madrid. Tutora de 4º y 3º de Educación Primaria del Colegio Peñamayor, de Siero, Asturias.

36. ANA BARONA HARO, *Maestra, Técnico en Integración Sociocultural en el Centro de Protección de Menores de la Junta de Andalucía en Córdoba*. Del *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Técnico Superior en Integración Social y en Educación Infantil, Graduada en Magisterio de Educación Infantil por la Universidad de Córdoba.

Encargada de obtener y procesar la información sobre los casos asignados, valorar su procedencia e identificar los niveles de autonomía y los programas en que están inmersos, a fin de poder determinar el proyecto de intervención y evaluar los logros que se produzcan.

Encargada de programar proyectos y actividades de integración social, a partir de la información obtenida y aplicando instrumentos adecuados, en su nivel de competencia. Entre sus competencias comunicativas destacan, más allá de las adquiridas en su formación, las perfeccionadas en el desempeño de su trabajo; relaciones comunicativas fluidas, creando climas favorecedores de confianza y seguridad; relaciones interpersonales y de pertenencia al grupo; desarrollar proyectos de intervención en unidades de convivencia; poseer una visión global, pero a la vez diferenciadora, de los distintos sectores de intervención; programar proyectos y actividades de integración social, a partir de la información obtenida y aplicando instrumentos adecuados; desarrollar proyectos de entrenamientos de habilidades de autonomía personal y social, aplicando estrategias y actividades adecuadas.

Titulada en Valoración de situaciones de desprotección infantil.

37. SERGIO DEL REY BARBA, *Profesor de Antropología y Humanidades, Tutor en centro de Educación Primaria, experto en formación. De su curriculum vitae publicado, se extrae:*

Licenciado en Historia por la Universidad de Córdoba; Licenciado en T. Sistemática por la Universidad de Navarra; Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera por la Universidad Internacional de La Rioja; Profesor de Metafísica, Antropología filosófica y T.Natural en la Universidad San Dámaso de Madrid. Miembro de la Union of committed teachers GTWS (Good Teachers for the World); Componente del Comité de Análisis FHO (Family & Happiness Opportunities).

Profesor de diversas áreas de Humanidades en tres colegios en Córdoba (La Salle, Ahlzahir, C. Dolores Sopeña F; Jefe de Estudios, Profesor y Coordinador de pruebas del Centro Concertado Torrealba en Almodóvar del Río (Córdoba); Actualmente Profesor y Tutor en los Colegios Trinidad-1 y Trinidad-Sansueña de Córdoba.

Asesor y Monitor de Tiempo Libre; Asesor en rendimiento escolar y técnicas de estudio y relaciones personales; Coordinador de Talleres de Técnicas y Destrezas de Trabajo Intelectual; Coordinador de experiencias didácticas en Trabajo Cooperativo, Curso de Acción Tutorial con Padres y Alumnos de Unión de Escuelas Familiares Agrarias, Miembro de la Comisión de Formación de la Unión

de Escuelas Familiares Agrarias (UNEFA), Miembro del Equipo Synergia España de la International Federation for Family Development para la revisión y actualización de cursos, entre ellos los de Adolescencia y Primeros Pasos.

Coordinador de Programas de Interioridad y Mindfulness.

38. GLORIA GRATACÓS CASACUBERTA, *Doctora en Educación, Directora del Área de Educación y Psicología, responsable del Grado de Educación Infantil, Educación Primaria y Psicología. Directora del Máster de Formación del Profesorado y del Máster DICE en Dirección de Centros Educativos. Titulada en Executive Education por la Universidad Ramón Llull. De su curriculum vitae publicado, se extrae:*

Directora del Colegio Canigó de Barcelona, con Educación Primaria. Licenciada en Ciencias Económicas por la Universidad de Barcelona. Licenciada en Ciencias Empresariales, Máster en Dirección y Administración de Empresas, por la Escuela Superior de Administración y Dirección de Empresas (ESADE) de la Universidad Ramón LLull, Máster en Investigación en Ciencias Humanas, Sociales, Jurídicas, por la Universidad Internacional de Cataluña (UIC), Máster en Educación familiar.

Directora del Máster de Formación del Profesorado y del Máster DICE en Dirección de Centros Educativos de la Universidad Villanueva, Directora del Área de Educación y Psicología del Centro Universitario Villanueva, adscrito a la Universidad Complutense de Madrid, Responsable de los Grados de Educación Infantil, de Primaria y de Psicología.

Directora del Instituto de Estudios Superiores de la Familia en la Universidad Internacional de Catalunya (UIC). Titulada en Executive Education por ESADE, Universidad Ramón Llull.

Directora y Profesora del Colegio Canigó de Barcelona, con Educación Primaria. Ponente en Cursos de Formación de Directivos de instituciones educativas en Polonia y Australia. Estancia de investigación de dos meses en Monash University (Melbourne, Australia) y en Munich.

39. JUAN ANTONIO PERTEGUER MUÑOZ, *Ingeniero, Máster en Educación, Profesor de Máster en Universidad Rey Juan Carlos, Presidente del Centro Universitario Santo Tomás. CEO de Slam Universities, Co-chairman del PDC*

International Education Alliance Council, Director del Colegio Edith Stein (en Orcasitas, Madrid). De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Presidente del Centro Universitario Santo Tomás, adscrito a la Universidad Católica de Ávila; Presidente del Instituto Santo Tomás de Educación y Familia, Profesor de Finanzas del Máster de Dirección de Centros Educativos de la Universidad Rey Juan Carlos, Máster en Educación por el Instituto Europeo de Estudios de la Educación (IEEE), Co-chairman del PDC International Education Alliance Council, CEO y Co-Founder de Slam Universities, Patrono de la Fondazione vaticana renAssance; Ingeniero en Caminos, Canales y Puertos, Diplomado en Teología y Filosofía, Director del Colegio CEU San Pablo de Sanchinarro (Madrid), Director del Colegio Monte Tabor (Madrid), Director del Colegio Chesterton Meco (en Meco, Madrid), Director del Colegio Edith Stein, de Orcasitas (tercer barrio más deprimido socialmente de Madrid), Asesor en Magisterio por la Universidad Francisco de Vitoria, Especialista en formación de maestros.

40. FRANCISCO JAVIER GIMÉNEZ FUENTES-GUERRA, *Doctor y Licenciado en Educación Física, Profesor Profesor de la Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte de la Universidad de Huelva, Secretario Académico de la Facultad de Educación de la Universidad de Huelva; Vicedecano de Estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Huelva*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Doctor y Licenciado en Educación Física en la Universidad de Granada (1990); Cursos de Doctorado en la Universidad de Sevilla; Tesis Doctoral en la Universidad de Huelva. Profesor de Educación Física cuatro años en IES de Huelva. Profesor de la Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte de la Universidad de Huelva desde 2002. Ha ocupado numerosos cargos de gestión entre los que se pueden destacar: Secretario Académico de la Facultad de Educación de la Universidad de Huelva; Vicedecano de Estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Huelva. Miembro del equipo de formación en valores de la Fundación Real Madrid.

41. INMACULADA SACO LORENZO, *Maestra y Lcda. en Psicología por la Universidad de Comillas, Profesora Psicología de la educación y el Desarrollo en*

el Grado de Educación Primaria, en el Centro MSC, adscrito a la Universidad de Córdoba. De su curriculum vitae publicado, se extrae:

Graduada en Magisterio por la Universidad de Córdoba. Licenciada en Psicología (Clínica) por la Universidad de Comillas; Psicóloga domiciliar; Máster Universitario en Intervención e Investigación Psicológica en Justicia, Salud y Bienestar Social; Terapeuta de Modificación de Conducta; Profesora titular y coordinadora de la asignatura Psicología de la Educación y del Desarrollo correspondiente al grado de Educación Primaria, en el Centro de Magisterio Sagrado Corazón de Córdoba, adscrito a la Universidad de Córdoba; Miembro de la Junta de Centro; Miembro del Tribunal Evaluador de los Trabajos Fin de Grado de las titulaciones de Educación Primaria y Educación Infantil; Coordinadora de la gestión de Orientación Laboral; Profesora del Curso de Adaptación Pedagógica en la Universidad de Córdoba.

Psicóloga del Colegio Trinidad de Córdoba.

Docente de los cursos de Extensión Universitaria Tratamiento Psicopedagógico de los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y Formación Psicopedagógica del maestro de Educación Infantil y Primaria; Coordinadora de la Titulación Maestro de Educación Física, en el Centro de Magisterio Sagrado Corazón de la Universidad de Córdoba; Profesora titular de Bases Psicopedagógicas de Educación Especial en la Diplomatura de Magisterio, Psicología de la Educación, Psicología de la Salud, Psicología de la personalidad, Psicología de la Educación y del Desarrollo y Atención al alumnado de Necesidades Educativas Especiales en el Centro de Magisterio Sagrado Corazón de Córdoba.

Profesora del Título de Experto Universitario en Formación del Profesorado en Educación Primaria Generalista de la Universidad de Córdoba.

42. TERESA ROMERO, *Maestra y Directora en el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Carmen Romero, de Aguilar de la Frontera (Córdoba), Licenciada en Filología Inglesa, Máster en Pedagogía Sistemática por la Universidad Multicultural CUDEC.*

Maestra de Enseñanza Primaria por la Universidad de Córdoba. Licenciada en Filología Inglesa con Premio Extraordinario por la misma Universidad. Máster en Pedagogía Sistemática por la Universidad Multicultural CUDEC.

Maestra en el Colegio concertado Jesús María de Córdoba, Directora y Maestra del colegio público CEIP Alonso de Aguilar, de Aguilar de la Frontera y 39 cursos de Maestra de Primaria, especialidad Inglés, en el CEIP Carmen Romero de Aguilar de la Frontera, en Córdoba.

Prestó servicios en la Dirección General de Innovación, Ordenación Educativa y Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, dentro del equipo de la Red Colaboradora.

43. JOSÉ CALLEJÓN PALACIOS, *Maestro y Director del Colegio Público de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Alonso de Aguilar, de Aguilar de la Frontera (Córdoba)*.

Maestro de Enseñanza Primaria por la Universidad de Córdoba, Maestro del Ministerio de Agricultura en una escuela destinada a promover a la mujer en el ámbito rural. Maestro de Primaria en una Escuela Rural en la colonia de Fuente Palmera, dependiente del Ministerio de Agricultura del Gobierno de España. Maestro de 3º, 4º, 5º y 6º de Educación Primaria, 1º y 2º de E.S.O. y Jefe de Estudios y Director del Colegio Público C.E.I.P. Alonso de Aguilar, en Aguilar de la Frontera, provincia de Córdoba.

44. ANTONIO JESÚS CEBALLOS BARRAGÁN, *Profesor de Francés en un Colegio de Educación Primaria en Córdoba, Profesor de Historia de España e International Relations en UCO-Idiomas, Universidad de Córdoba. Enlace en la Universidad de Córdoba del Programa de Educación en el Extranjero de la Universidad de California*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Licenciado en Geografía en Historia por la Universidad de Granada, especialidad en Historia Contemporánea. Faculty Liaison de UCEAP (University of California Education Abroad Program) en la Universidad de Córdoba. Maîtrise en Histoire Contemporaine en Université de Poitiers. Diploma de Estudios Avanzados (DEA) por el Departamento de Historia Contemporánea de la UNED.

45. BEGOÑA LADRÓN DE GUEVARA, *Consejera del Consejo Escolar del Estado, Doctora en Educación, Asesora de la Organización de estados Iberoamericanos, Subdirectora de Alumnos del Área de Educación y Psicología, Presidenta de la Confederación de Apas COFAPA. Profesora en la Universidad Villanueva, en la*

Universidad Internacional de Valencia y la Universidad Rey Juan Carlos. De su curriculum vitae publicado, se extrae:

Doctora en Educación por la Universidad Internacional de Catalunya. Graduada en Historia del Arte. Máster en Dirección de Centros Educativos. Subdirectora de Alumnos del Área de Educación y Psicología de la Universidad de Villanueva. Secretaria del Departamento de Alumnos del Área de Educación.

Profesora de Fundamentos y Didáctica de Historia del Arte e Historia en el Grado de Educación Primaria y de Fundamentos y Didáctica de las Ciencias Sociales en el de Educación Infantil, ambos de la Universidad Villanueva.

Profesora del Practicum III en ambos Grados. Coordinadora de curso y Asesora de Alumnos. Profesora en el Máster de Dirección de Centros Educativos de la UV. Presidenta de la Confederación de Asociaciones de Padres y Madres COFAPA. Profesora de la Universidad Internacional de Valencia. Asesora de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Profesora de la Universidad Rey Juan Carlos. Titulada en Didáctica de las Ciencias Sociales por la Universidad Complutense de Madrid.

46. SALVADOR RUIZ PINO, *Profesor de Habilidades Comunicativas, Sociales, de Gestión y Emprendimiento para la función docente, en los Grados de Ed. Infantil y Ed. Primaria; Director del Máster en Neuropedagogía, Creatividad, Gestión de la Capacidad y el Talento, Aplicaciones educativas, de la Universidad de Córdoba, Secretario Académico del Centro de Magisterio Sagrado Corazón. De su curriculum vitae publicado, se extrae:*

Doctor en Derecho por la Universidad de Córdoba (Premio Extraordinario). Máster Oficial Universitario en Doctrina Social de la Iglesia, por la Universidad Pontificia de Salamanca. Título de Experto Universitario para la Formación del Profesorado Universitario. Profesor en la Universidad Pontificia Comillas-ICADE (en Madrid). Profesor de Diversidad, Convivencia y Educación inclusiva; Convivencia en la Escuela y Cultura de Paz y de Habilidades Comunicativas, Sociales, de Gestión y Emprendimiento para la función docente, en los Grados de Educación Infantil y de Educación Primaria, en el Centro Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la Universidad de Córdoba. Director de Cáritas en Córdoba; Director de la empresa de inserción Solemccor.

47. FERNANDO SOPEÑA PÉREZ-ARGÜELLES, *Director del Colegio Montessori de Salamanca, con Educación Primaria.*

Graduado en Filología Hispánica. Subdirector y Profesor de Lengua y Literatura Española en el Colegio Los Robles de Asturias; Director y Profesor en el Colegio Montessori de Salamanca, con Educación Primaria ambos.

48. DAVID MACÍAS GARCÍA, *Maestro de Educación Física en CEIP Caballeros de Santiago, Doctor y Licenciado en Psicopedagogía.* De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Maestro de Educación Física en el CEIP Caballeros de Santiago (Córdoba). Graduado en Educación Primaria (especialista en Educación Física), Doctor y Licenciado en Psicopedagogía por la Universidad de Córdoba. Técnico Deportivo. Entrenador de Fútbol Senior, en Villaviciosa CF. Experto universitario en equipos directivos de centros educativos por la UNED, Grado Superior de Fútbol, Experto universitario en Orientación familiar, Psicopedagogía y Educación.

49. JUAN ANTONIO RICO GARCÍA, *Maestro en Educación Primaria en el Colegio La Salle de Córdoba, Diplomado en Magisterio.*

50. JUANA MUÑOZ MARCHAL, *Maestra de Educación Infantil, Licenciada en Psicopedagogía, Maestra de Pedagogía Terapéutica y Maestra de Primaria en CEIP Turruñuelos, de Córdoba.* De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Funcionaria de carrera desde 2003, aprobó las oposiciones de Educación Infantil. Licenciada en Psicopedagogía, Maestra de PT. Maestra de Educación Primaria en el CEIP María Moreno de Villanueva de Córdoba; Maestra de Educación Primaria en el CEIP Poeta Molleja de Villa del Río (Córdoba); Maestra de Educación Primaria en el CEIP La Aduana, en Córdoba; Maestra de Educación Primaria en el CEIP Turruñuelos, en Córdoba.

51. FRANCISCO GARCÍA DEL JUNCO, *Profesor de Historia en el Grado de Educación Primaria en la Universidad de Córdoba. Doctor en Arqueología y Licenciado en Geografía e Historia.* De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Licenciado en Geografía e Historia por la Universidad de Sevilla. Doctor en Arqueología. Profesor del centro Magisterio Sagrado Corazón, adscrito a la

Universidad de Córdoba, Miembro Oficial de ICOMOS (Consejo Internacional de Monumentos y Sitios), y del International Scientific Committee on Fortification and Military Heritage (ICOFORT), organismo de la UNESCO para las fortificaciones mundiales. Ha participado en numerosas excavaciones y procesos de restauración de castillos.

Autor de *Eso no Estaba en mi Libro de Historia de España* y del libro *Arqueología, Tesoros y Tumbas*. Su experiencia profesional la desarrolla en la docencia, el patrimonio y la arqueología. Todo ello de la mano de la investigación. Siempre ha impartido asignaturas relacionadas con el ámbito de las humanidades.

En la Universidad de Sevilla cursó una de las más altas capacitaciones existentes entonces en la Universidad española: "Lengua egipcia clásica en sistema jeroglífico".

Ha colaborado con la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universidad de Sevilla, ha intervenido en numerosas excavaciones arqueológicas, y realización de informes de obras de arte y antigüedades. Entre algunas de sus colaboraciones destaca, por ejemplo, su papel como revisor externo para ICOMOS-UNESCO del "Forte de Nossa Senhora da Graça" en Elvas, Portugal para el "Reloj Mundial" de ICOMOS-UNESCO.

Actualmente imparte clases de Historia en el Grado de Educación Primaria en la Universidad de Córdoba.

52. ISABEL ALONSO SALVATELLA, *Directora del Colegio de Educación Especial María Corredentora de Madrid*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Maestra de Educación Infantil y Educación Especial. Especialista en Educación Temprana. Tutora de Infantil, Tutora de EBO (Educación Básica Obligatoria) y Tutora de TVA (Transición a la Vida Adulta), siempre en Educación Especial.

Desde hace 4 años Directora del Centro de Educación Especial María Corredentora, de Madrid. Vocal del Consejo de Redacción de la Revista Pensadero-Conocimiento educativo docente.

Acumula 23 años de experiencia trabajando en Educación Especial y Atención Temprana, con especial experiencia profesional en la Etapa de Educación Infantil.

53. MARCELA CÁMERE, *Graduada en Ciencias de la Comunicación y Directora de centro educativo con enseñanza correspondiente a Educación Primaria, en Surco, Perú*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Graduada en Ciencias de la Comunicación, Diplomada Internacional en Gestión Estratégica de la Responsabilidad Social Empresarial y los Negocios Inclusivos por la Universidad del Pacífico, en Perú; Máster en Dirección de Centros Educativos por la UV (España). Directora de la Gerencia Adjunta del Colegio Santa Margarita en Monterrico, Surco, Perú. Jefa de Proyectos de dicho centro. Jefa de Comunicación, promoción e innovación de dicho centro educativo. Cofundadora de Mara-Biomarket&café, con varios locales dedicados a la venta de productos saludables. Mentora del curso Realidad Nacional y Modelo Congresal para los alumnos de las Escuelas de Líderes ELíder, en Perú. Analista Senior de Responsabilidad Social en Rimac; Analista de Asuntos Corporativos para dicha empresa. Consultora del Instituto Socio-Ambientales Ayllupura.

54. JOÃO MALHEIRO, *Director del Colégio Porto Real, de Río de Janeiro (Brasil)*.

Doctorado y Graduado en Administración y Dirección de Centros Educativos, Máster en Educación, especialidad en proyecto político pedagógico. Máster en Dirección de Centros Educativos por UV (España). Instagram educativo con más de 80.000 seguidores. Director del Colegio Porto Real de Río de Janeiro, en Brasil, cuya titularidad es el Grupo de colegios Solar.

55. LUIS ERNESTO MARROQUÍN, *Director del Colegio Do Bosque de Curitiba, Paraná, perteneciente a la institución educativa Solar del Brasil*.

Graduado en Pedagogía. Director del colegio Do Bosque, con Educación Primaria, de Curitiba, en el Brasil, de la institución educativa Solar Colégios.

56. TERESA CRISTINA PERRI, *Vicedirectora y coordinadora de formación del grupo educativo Solar y Subdirectora del Colegio Mananciais, en Curitiba, Brasil*.

Graduada en Biología, Especialista en Formación del Profesorado y Educación Personalizada, Subdirectora del Colegio Mananciais, en Curitiba; Vicedirectora y coordinadora de formación del grupo educativo Solar.

57. ALESSANDRA PERES, *Directora del centro Escola Navegantes en Londrina, Brasil.*

Graduada en Filología Inglesa, Postgrado en Gestión Educacional. Máster en Dirección de Centros Educativos por la UV (España). Directora del centro de Infantil Escola Navegantes-Londrina en Londrina, municipio con casi 600.000 habitantes dentro del Brasil.

58. PATRICIA FLEURY, *Directora del Colégio Catamará, en Vita, São Paulo, de Brasil.*

Graduada en Traducción e Interpretación.
Educatora en Disciplina Positiva en el Aula.

59. GISELA ROJAS, *Directora de la Escola Viraventos, de Brasilia (Brasil).*

Máster en Planificación y Gestión Educacional.
Graduada en Publicidad y Comunicación. MBA en Planificación y Gestión Educacional. Especialista en Formación.

60. FERNANDO MEDINA, *Graduado en Matemáticas. Subdirector del centro Santa Margarita, con Educación Primaria, Santiago de Surco, de Perú.*

Diplomado en Dirección de Instituciones Educativas.
Graduado en Matemáticas. Máster en Secundaria. Diplomatura en Dirección de Instituciones Educativas por la Universidad de Piura (Perú). Subdirector del Colegio Santa Margarita, con Educación Primaria, de la institución educativa Solar Colégios, del Brasil.

61. ISABELA GALETTI, *Graduada en Magisterio, en Pedagogía y en Psicopedagogía. Coordinadora Pedagógica Fundamental del Colégio Catamará, en Vita, São Paulo (Brasil).*

Maestra, pedagoga y psicopedagoga, coordinadora pedagógica del Colegio Catamará, con Educación Primaria en São Paulo, Brasil, dentro de la institución educativa brasileña Solar Colégios.

62. CARLOS PIÑERES, *Graduado en Música, Subdirector de Primaria del Colegio Colombo Británico de Cali, en Colombia*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Profesor y Subdirector de Educación Primaria en el Colegio Colombo Británico de Cali, un centro educativo internacional, acreditado por IB y CIS, en Colombia. Máster en Dirección de Centros Educativos por la UV (España). Profesor de Música y Coordinador de Arte en Educación Primaria del colegio. Encargado además de las plataformas digitales en el colegio: G Suite, Office 365, IXL, MAP, Atlas, iObservation, Toddler, Rediker y Phidias (de informes, seguimiento y comunicación con los padres).

63. RAFAEL CASTRO, *Director Ejecutivo de los Servicios Centrales de los Colegios APCE, de El Salvador*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Graduado en Administración y Dirección de Empresa. Máster en Dirección de Centros Educativos por UV (España). Colegios APCE es una asociación sin fines de lucro, fundada en el año 1977 por un grupo de familias preocupadas por brindar una familia con excelencia académica y basada en valores y virtudes que fuera complementaria a la educación que daban en sus hogares. En la actualidad es la red de colegios bilingües más grande de El Salvador, con dos kínderes y dos colegios con los más altos estándares de calidad, programas académicos internacionales, Bachillerato Internacional (IB) y más de 2.200 exalumnos, que aportan a la sociedad local e internacional lo recibido en sus centros educativos.

64. YESENNIA SANDOVAL, *Directora de Orientación del Colegio La Floresta, de El Salvador*.

Maestra de Educación Infantil, Diplomada en Coaching por la Universidad de La Sabana, Máster en Asesoramiento Educativo y familiar. Máster en Dirección de Centros Educativos por UV (España). Directora del Colegio La Floresta de El Salvador.

65. CHARLES ASSI, *Director Financiero de los Colegios Famille et Education, de Costa de Marfil. Subdirector y profesor del colegio Etimoé-Makoré, en Abiyán (Costa de Marfil)*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Graduado en Administración y Dirección de Empresas. Analista financiero. Máster en Dirección de Centros Educativos por UV (España).

Director de proyectos de inversiones para fundaciones con fines sociales y recaudación de fondos.

Dedicado a dirigir la institución educativa Famille et Education, de promoción social de escuelas en Costa de Marfil, entre ellas, la escuela de Primaria Etimoé, donde niñas del barrio periférico de Cocody, suburbio donde se da extrema pobreza, cursan sus estudios de Primaria. También la escuela Makoré, junto a Etimoé, para niños de Primaria, y una tercera escuela infantil. En una de las barriadas de los exteriores de Abiyán, sacan adelante estos centros, con el apoyo conjunto de profesores, padres y alumnos. El proyecto Etimoé-Makoré consiste en la marcha de un colegio en esta barriada, con el objetivo de reducir el analfabetismo y proporcionar educación a niños y niñas de todas las clases sociales, etnias y religiones.

Además de director financiero de toda la institución, es profesor y Subdirector educativo de estas escuelas.

66. JOSÉ FERNANDO CALDERERO HERNÁNDEZ, *Decano de la Facultad de Educación de la UNIR*. De su *curriculum vitae* publicado, se extrae:

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid, Licenciado en Ciencias por la Universidad de Salamanca, Decano de la Facultad de Educación de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), Miembro del Club Iberoamericano de Excelencia Educativa, Profesor de Investigación educativa, innovación y modelos educativos de la Universidad Católica de Ávila, Profesor de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), Director del SEIP (Seminario Internacional de Educación Personalizada), Presidente de los seminarios educativos AEDOS, Vicepresidente de la Fundación Padres por la Excelencia (PADREX), Director del Colegio Montearagón de Zaragoza, con aulas de Primaria y Secundaria.

ANEXO 10
CUESTIONARIO: BORRADOR 2

CUESTIONARIO SOBRE COMUNICACIÓN NO VERBAL Y EDUCACIÓN

Dimensiones:

1. Sobre la acción de comunicar.
2. Sobre los elementos del código comunicativo no verbal.
3. Sobre la importancia de la comunicación no verbal en la comunicación.
4. Sobre la relación entre educación y comunicación
5. Sobre la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º Curso del Grado de Educación Primaria.
6. Sobre la valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente.

OBJETIVO GENERAL DEL CUESTIONARIO:

Analizar y conocer el conocimiento del hecho comunicativo no verbal y su importancia por parte del alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Córdoba, a fin de extraer conclusiones pertinentes para la mejora si cabe de su formación como futuros docentes.

DEFINICIÓN DE LAS DIMENSIONES:

Dimensión 1. Sobre la acción de comunicar: analiza el conocimiento que tiene el encuestado respecto a la acción de comunicar.

Dimensión 2. Sobre los elementos del código comunicativo no verbal: trata de testar el conocimiento que se tiene de la comunicación no verbal.

Dimensión 3. Sobre la importancia de la comunicación no verbal en la comunicación: analiza la consideración que tiene alumnado y futuro-docente futuro docente del papel de la comunicación no verbal dentro de la comunicación.

Dimensión 4. Sobre la relación educación y comunicación: plantea ítems para detectar el conocimiento o percepción de la relación entre la comunicación y la educación.

Dimensión 5. Sobre la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º Curso del Grado de Educación Primaria: pretende conocer la percepción consciente del alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria, respecto a su profesorado.

Dimensión 6. Sobre la valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente: mediante estos ítems se analiza la demanda que considera el entrevistado, como futuro docente, sobre el aprendizaje del uso e interpretación de los diferentes elementos no verbales de la comunicación.

GRACIAS por participar, de manera anónima, en este cuestionario sobre la comunicación no verbal como parte de la rutina diaria del docente. Agradecemos tu franqueza y garantizamos el anonimato, así como nos comprometemos a trabajar los resultados de forma positiva y en beneficio de la formación del futuro profesorado y de la relación docente-alumnado.

CENTRO donde se cursa 4º Curso del Grado de Educación Primaria, curso 2021/2022:

- Centro de Magisterio Sagrado Corazón (Universidad de Córdoba -España)
- Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Córdoba -España)

SEXO:

- Hombre
- Mujer

EDAD: _____ años

Contesta según estés de acuerdo con las siguientes afirmaciones, en una escala de 1 a 5 (si no estás nada de acuerdo marca el 1; si quieres señalar que estás lo más de acuerdo posible, marca entonces el 5):

1ª Dimensión: SOBRE LA ACCIÓN DE COMUNICAR:					
1	Comunicar es:				
	a) Hacer a una persona partícipe de lo que se tiene, se piensa o se siente.	1	2	3	4 5
	b) Descubrir, manifestar o hacer saber algo a alguien.	1	2	3	4 5
	c) Transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor.	1	2	3	4 5
	d) Decirle o explicar algo a alguien, aunque el mensaje no llegue.	1	2	3	4 5
	e) Compartir una información racional y/o emocional acordando con la otra persona su significado y valoración.	1	2	3	4 5
2ª Dimensión: SOBRE LOS ELEMENTOS DEL CÓDIGO COMUNICATIVO NO VERBAL					
2	Sé lo que es la comunicación no verbal.	1	2	3	4 5
3	Considero que soy capaz de poner en práctica la mayoría de los códigos de comunicación no verbal posibles en el contexto específico de un aula de Primaria.	1	2	3	4 5
4	La comunicación no verbal puede darse a través de gestos, conductas corporales, gráficos y escritos.	1	2	3	4 5
5	Conozco los elementos que conforman la comunicación no verbal.	1	2	3	4 5
6	Sé que la paralingüística estudia los timbres de la voz.	1	2	3	4 5
7	Sé qué parte de nuestra cara actúa más expresivamente: los ojos, la boca, el entorno de la boca o el entorno de los ojos.	1	2	3	4 5
8	Sé que cuando una persona emite menos de 90 palabras por minuto es bradilálica.	1	2	3	4 5
9	Sé que la disciplina que se encarga de analizar el espacio que rodea a una persona es la proxémica.	1	2	3	4 5
10	Sé que con un volumen bajo de mi voz puedo transmitir tristeza o sumisión, además de timidez.	1	2	3	4 5
11	Sé que las sonrisas pueden ser de dos tipos: sencillas y superiores.	1	2	3	4 5
12	Sé que la mirada social es la que cae por debajo de los ojos del interlocutor al que me dirijo.	1	2	3	4 5
13	Sé que se llama postura eco a la que tienen dos personas con la misma opinión.	1	2	3	4 5
14	Sé que en la distancia al hablar con otra persona influye la personalidad y la cultura, además de la intimidad.	1	2	3	4 5
15	Sé que la distancia que se utiliza en toda situación comunicativa se llama distancia personal.	1	2	3	4 5
16	Sé que el gesto habitual de decir sí o no con la cabeza es un regulador.	1	2	3	4 5
17	Sé que si me toco la barbilla en una conversación estaría utilizando un elemento adaptador.	1	2	3	4 5
18	Podría poner cuatro ejemplos al menos de elementos no verbales paralingüísticos.	1	2	3	4 5
19	Sé que un tono de voz que transmita ironía o sarcasmo es un tono mixto.	1	2	3	4 5
20	Sé distinguir el significado diferente que comunican los silencios.	1	2	3	4 5
21	Sé enunciar significados de un suspiro.	1	2	3	4 5
22	Sé describir lo que expresa un tono de voz ascendente o descendente según la paralingüística.	1	2	3	4 5
23	Sé enunciar cinco funciones diferentes que puede tener la comunicación no verbal.	1	2	3	4 5
24	Sé cuándo se debe utilizar un tono descendente, ascendente o mixto.	1	2	3	4 5
25	Sé que los adornos, complementos en el vestir o el perfume influyen en la comunicación.	1	2	3	4 5
26	Conozco el efecto <i>Greenspoon</i> .	1	2	3	4 5
27	Sé lo que es un emblema en comunicación no verbal.	1	2	3	4 5
28	Sé distinguir entre kinesia, paralingüística y proxémica.	1	2	3	4 5

29. A la derecha de cada ilustración, escribe con un máximo de tres palabras, lo que comunica el gesto que se aprecia en la fotografía. Si no sabes con seguridad lo que significa, basta que escribas: "No sé":



29.1.



29.2.



29.3.



29.4.



29.5.



29.6.



29.7



29.8.



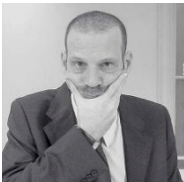
29.9.



29.10.



29.11.



29.12.



29.13.



29.14.



29.15.



29.16.



29.17.



29.18.



29.19.



29.20.



29.21.



29.22.



29.23.



29.24.










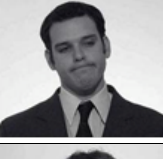

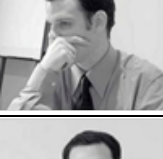


29.25.



29.26.

3ª Dimensión: SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN LA COMUNICACIÓN:						
30	La comunicación no verbal transmite más que la verbal.	1	2	3	4	5
31	En un acto de comunicación, los elementos no verbales producen más del 50% de la comunicación.	1	2	3	4	5
32	Para mejorar la comunicación se requiere conocer los elementos de la comunicación no verbal.	1	2	3	4	5
33	Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito de una entrevista de trabajo.	1	2	3	4	5
34	Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el trato con los amigos.	1	2	3	4	5
35	Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito escolar/académico.	1	2	3	4	5
36	Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito en la vida en general.	1	2	3	4	5
4ª Dimensión: SOBRE LA RELACIÓN ENTRE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN:						
37	Es imposible la educación sin comunicación.	1	2	3	4	5
38	Es imposible la educación sin comunicación no verbal.	1	2	3	4	5
39	Se educa más mediante la comunicación no verbal que con la verbal.	1	2	3	4	5
40	Hay relación entre el éxito escolar y la importancia que el docente da a su comunicación con el alumnado.	1	2	3	4	5
41	El docente comunica al alumnado mensajes, aunque no use palabras.	1	2	3	4	5
42	Es útil para el profesorado tener en cuenta las emociones y estados afectivos del alumnado.	1	2	3	4	5
43	El alumnado comunica sus emociones más verbalmente que no verbalmente.	1	2	3	4	5
44	La adecuada comunicación no verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado, su actitud, su seguridad y optimismo.	1	2	3	4	5
45	Los códigos no lingüísticos (no verbales) son útiles para desarrollar el ejercicio y competencias docentes.	1	2	3	4	5
46	La comunicación no verbal es importante en la relación profesorado-alumnado	1	2	3	4	5
47	El empleo intencional y consciente de los elementos de la comunicación no verbal por parte del profesorado beneficia la comunicación con el alumnado.	1	2	3	4	5
5ª Dimensión: SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EMPLEADA POR EL PROFESORADO DURANTE EL 4º CURSO DEL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA:						
48	Hay muchas carencias en la comunicación del profesorado con el alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria.	1	2	3	4	5
49	El profesorado, durante este 4º curso del Grado de Educación Primaria, me mira con franqueza.	1	2	3	4	5
50	El profesorado, durante este 4º curso del Grado de Educación Primaria, me mira con naturalidad.	1	2	3	4	5

51	El profesorado, durante este 4º curso del Grado de Educación Primaria, me mira con familiaridad.	1	2	3	4	5
52	El profesorado, durante este 4º curso del Grado de Educación Primaria, me mira con simpatía.	1	2	3	4	5
53	Puedo ver a menudo las palmas de las manos del profesorado por la postura que emplea al hablar.	1	2	3	4	5
54	El profesorado viste en el aula con prendas que me generan prestigio o afinidad.	1	2	3	4	5
55	El profesorado utiliza más el tono descendente en su voz conforme avanza la clase.	1	2	3	4	5
56	El profesorado muestra enfado cuando corrige a alguien su conducta, más allá de ponerse serio.	1	2	3	4	5
57	El profesorado mantiene más de dos metros de distancia con el alumnado cuando se pone de pie al explicar algo.	1	2	3	4	5
58	El profesorado explica la mayor parte del tiempo sentado.	1	2	3	4	5
59	El profesorado da un paso hacia atrás cuando el alumnado le pregunta.	1	2	3	4	5
60	El profesorado levanta las manos separadas por encima de la cintura.					
61	El profesorado cruza los brazos.	1	2	3	4	5
62	El profesorado piensa más en la comodidad de su postura que en la audiencia al dar la clase.	1	2	3	4	5
63	El profesorado reparte la mirada y la atención equitativamente con naturalidad entre todo el alumnado presente.	1	2	3	4	5
64	El profesorado emplea muchos tonos de voz distintos al hablar.	1	2	3	4	5
65	El profesorado acompaña con gestos el mensaje, pero sin repetirlos en exceso.	1	2	3	4	5
66	El profesorado se acerca a quien pregunta.	1	2	3	4	5
67	Cuando la pregunta de un estudiante no se oye suficientemente, el profesorado se asegura de repetirla en voz más alta para que todos la oigan.	1	2	3	4	5
68	El profesorado habla con claridad.	1	2	3	4	5
69	El profesorado habla con gran carga emocional.	1	2	3	4	5
70	El profesorado habla muy rápido.	1	2	3	4	5
71	El profesorado habla pronunciando claramente los finales de las frases.	1	2	3	4	5
72	El profesorado utiliza el espacio físico en función del discurso.	1	2	3	4	5
73	El profesorado utiliza pausas justificadas durante la comunicación.	1	2	3	4	5
74	El profesorado evita los siguientes gestos: 	1	2	3	4	5
75		1	2	3	4	5
76		1	2	3	4	5
77		1	2	3	4	5

78			1	2	3	4	5
79			1	2	3	4	5
80			1	2	3	4	5
81			1	2	3	4	5
82			1	2	3	4	5
83			1	2	3	4	5
84			1	2	3	4	5
85			1	2	3	4	5
86	El profesorado mira al suelo cuando habla ante el alumnado.		1	2	3	4	5
87	El profesorado agacha la cabeza cuando se enfada.		1	2	3	4	5
88	Cuando el profesorado está exponiendo en clase entrelaza a veces sus manos.		1	2	3	4	5
89	Cuando el profesorado está exponiendo en clase se coge a veces la muñeca con una de las manos.		1	2	3	4	5
90	El profesorado, al exponer, mantiene a veces sus pulgares en contacto.		1	2	3	4	5
91	El profesorado se frota las manos al exponer.		1	2	3	4	5
92	El profesorado se toca la barbilla en clase.		1	2	3	4	5
93	El profesorado mantiene alguna de sus manos (o las dos) en los bolsillos durante la clase.		1	2	3	4	5
94	El profesorado se pone de pie y con las manos en las caderas.		1	2	3	4	5
95	El profesorado se toca el reloj.		1	2	3	4	5
96	El profesorado tiene un objeto entre las manos al exponer algo.		1	2	3	4	5
97	El profesorado se pone una o dos manos en la cara.		1	2	3	4	5
98	El profesorado se tapa en parte la boca estando en clase.		1	2	3	4	5
99	El profesorado se frota un ojo o los dos durante la clase.		1	2	3	4	5

100	El profesorado se toca el pelo al exponer o escuchar al alumnado.	1	2	3	4	5
101	Cuando hablo en clase, siento que el profesorado me escucha.	1	2	3	4	5
102	El profesorado me ha sonreído varias veces en clase, mirándome a los ojos.	1	2	3	4	5
103	El profesorado me ha expresado de forma no verbal conocer algunos de mis sentimientos, preocupaciones, miedos o percepción.	1	2	3	4	5
104	Cuando hablo con el profesorado no me interrumpe en ningún momento.	1	2	3	4	5
105	Pienso que el lenguaje no verbal del profesorado es el adecuado.	1	2	3	4	5
6ª Dimensión: SOBRE LA VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN Y DEMANDA FORMATIVA EN COMUNICACIÓN NO VERBAL DEL FUTURO DOCENTE:						
106	Creo que yo debería incluir en un futuro los signos no verbales en mi docencia.	1	2	3	4	5
107	A lo largo del Grado de Educación Primaria he recibido formación específica suficiente sobre los elementos de la comunicación no verbal.	1	2	3	4	5
108	He estudiado cómo emplear los elementos de la comunicación no verbal en el Grado.	1	2	3	4	5
109	Los elementos de la comunicación que he aprendido son: emisor, receptor, mensaje, canal, código (idioma), situación, contexto y referente.	1	2	3	4	5
110	Considero necesaria la inclusión del estudio de la comunicación no verbal en la formación del Grado de Educación Primaria.	1	2	3	4	5
111	Pienso que para futuros docentes es igual de importante la enseñanza de los elementos de la comunicación no verbal que los de la comunicación verbal.	1	2	3	4	5
112	Creo que es necesario reforzar en mi formación el conocimiento de la comunicación no verbal, dada su importancia al transmitir mensajes.	1	2	3	4	5

Observaciones y sugerencias

MUCHAS GRACIAS POR TU ATENCIÓN, AYUDA Y TIEMPO.

ANEXO 11
CUESTIONARIO DEFINITIVO

CUESTIONARIO SOBRE COMUNICACIÓN NO VERBAL Y EDUCACIÓN

Dimensiones:

7. Sobre los elementos del código comunicativo no verbal.
8. Sobre la importancia de la comunicación no verbal en la comunicación.
9. Sobre la relación entre educación y comunicación
10. Sobre la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º Curso del Grado de Educación Primaria.
11. Sobre la valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente.

OBJETIVO GENERAL DEL CUESTIONARIO:

Analizar y conocer el conocimiento del hecho comunicativo no verbal y su importancia por parte del alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Córdoba, a fin de extraer conclusiones pertinentes para la mejora si cabe de su formación como futuros docentes.

DEFINICIÓN DE LAS DIMENSIONES:

Dimensión 1. Sobre los elementos del código comunicativo no verbal: trata de testar el conocimiento que se tiene de la comunicación no verbal.

Dimensión 2. Sobre la importancia de la comunicación no verbal en la comunicación: analiza la consideración que tiene alumnado y futuro-docente futuro docente del papel de la comunicación no verbal dentro de la comunicación.

Dimensión 3. Sobre la relación educación y comunicación: plantea ítems para detectar el conocimiento o percepción de la relación entre la comunicación y la educación.

Dimensión 4. Sobre la percepción de la comunicación no verbal empleada por el profesorado durante el 4º Curso del Grado de Educación Primaria: pretende conocer la percepción consciente del alumnado del último curso del Grado de Educación Primaria, respecto a su profesorado.

Dimensión 5. Sobre la valoración de la formación y demanda formativa en comunicación no verbal del futuro docente: mediante estos ítems se analiza la demanda que considera el entrevistado, como futuro docente, sobre el aprendizaje del uso e interpretación de los diferentes elementos no verbales de la comunicación.

GRACIAS por participar, de manera anónima, en este cuestionario sobre la comunicación no verbal como parte de la rutina diaria del docente. Agradecemos tu franqueza y garantizamos el anonimato, así como nos comprometemos a trabajar los resultados de forma positiva y en beneficio de la formación del futuro profesorado y de la relación docente-alumnado.

CENTRO donde se cursa 4º Curso del Grado de Educación Primaria, curso 2021/2022:

- Centro de Magisterio Sagrado Corazón (Universidad de Córdoba -España)
- Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Córdoba -España)

SEXO:

- Hombre
- Mujer

EDAD: _____ años

Contesta según estés de acuerdo con las siguientes afirmaciones, en una escala de 1 a 5 (si no estás nada de acuerdo marca el 1; si quieres señalar que estás lo más de acuerdo posible, marca entonces el 5):

1ª Dimensión: SOBRE LOS ELEMENTOS DEL CÓDIGO COMUNICATIVO NO VERBAL						
1	Sé lo que es la comunicación no verbal.	1	2	3	4	5
2	Considero que soy capaz de poner en práctica la mayoría de los códigos de comunicación no verbal posibles en el contexto específico de un aula de Primaria.	1	2	3	4	5
3	La comunicación no verbal puede darse a través de gestos, conductas corporales, gráficos y escritos.	1	2	3	4	5
4	Conozco los elementos que conforman la comunicación no verbal.	1	2	3	4	5
5	Sé que la paralingüística estudia los timbres de la voz.	1	2	3	4	5
6	Sé qué parte de nuestra cara actúa más expresivamente: los ojos, la boca, el entorno de la boca o el entorno de los ojos.	1	2	3	4	5
7	Sé que cuando una persona emite menos de 90 palabras por minuto es bradilálica.	1	2	3	4	5
8	Sé que la disciplina que se encarga de analizar el espacio que rodea a una persona es la proxémica.	1	2	3	4	5
9	Sé que con un volumen bajo de mi voz puedo transmitir tristeza o sumisión, además de timidez.	1	2	3	4	5
10	Sé que las sonrisas pueden ser de dos tipos: sencillas y superiores.	1	2	3	4	5
11	Sé que la mirada social es la que cae por debajo de los ojos del interlocutor al que me dirijo.	1	2	3	4	5
12	Sé que se llama postura eco a la que tienen dos personas con la misma opinión.	1	2	3	4	5
13	Sé que en la distancia al hablar con otra persona influye la personalidad y la cultura, además de la intimidad.	1	2	3	4	5
14	Sé que la distancia que se utiliza en toda situación comunicativa se llama distancia personal.	1	2	3	4	5
15	Sé que el gesto habitual de decir sí o no con la cabeza es un regulador.	1	2	3	4	5
16	Sé que si me toco la barbilla en una conversación estaría utilizando un elemento adaptador.	1	2	3	4	5
17	Podría poner cuatro ejemplos al menos de elementos no verbales paralingüísticos.	1	2	3	4	5
18	Sé que un tono de voz que transmita ironía o sarcasmo es un tono mixto.	1	2	3	4	5
19	Sé distinguir el significado diferente que comunican los silencios.	1	2	3	4	5
20	Sé enunciar significados de un suspiro.	1	2	3	4	5
21	Sé describir lo que expresa un tono de voz ascendente o descendente según la paralingüística.	1	2	3	4	5
22	Sé cuándo se debe utilizar un tono descendente, ascendente o mixto.	1	2	3	4	5
23	Sé que los adornos, complementos en el vestir o el perfume influyen en la comunicación.	1	2	3	4	5
24	Conozco el efecto <i>Greenspoon</i> .	1	2	3	4	5
25	Sé lo que es un emblema en comunicación no verbal.	1	2	3	4	5
26	Sé distinguir entre kinesia, paralingüística y proxémica.	1	2	3	4	5

27. A la derecha de cada ilustración, escribe con un máximo de tres palabras, lo que comunica el gesto que se aprecia en la fotografía. Si no sabes con seguridad lo que significa, basta que escribas: "No sé":



27.1. _____



27.2.



27.3.



27.4.



27.5.



27.6.



27.7



27.8.



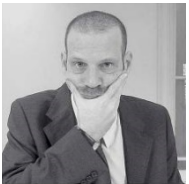
27.9.



27.10.



27.11.



27.12.



27.13.



27.14.



27.15.



27.16.



27.17.



27.18.



27.19.



27.20.



27.21.



27.22.



27.23.



27.24.










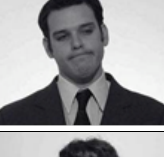

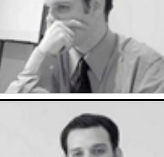

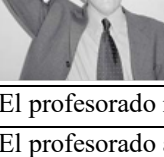
27.25.



27.26.

2ª Dimensión: SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN LA COMUNICACIÓN:						
28	En un acto de comunicación, los elementos no verbales producen más del 50% de la comunicación.	1	2	3	4	5
29	Para mejorar la comunicación se requiere conocer los elementos de la comunicación no verbal.	1	2	3	4	5
30	Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito de una entrevista de trabajo.	1	2	3	4	5
31	Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el trato con los amigos.	1	2	3	4	5
32	Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito escolar/académico.	1	2	3	4	5
33	Los gestos, forma de vestir, aspecto físico, posturas, entonación al hablar, silencios o pausas influyen en el éxito en la vida en general.	1	2	3	4	5
3ª Dimensión: SOBRE LA RELACIÓN ENTRE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN:						
34	Se educa más mediante la comunicación no verbal que con la verbal.	1	2	3	4	5
35	Hay relación entre el éxito escolar y la importancia que el docente da a su comunicación con el alumnado.	1	2	3	4	5
36	El docente comunica al alumnado mensajes, aunque no use palabras.	1	2	3	4	5
37	El alumnado comunica sus emociones más verbalmente que no verbalmente.	1	2	3	4	5
38	La adecuada comunicación no verbal del profesorado ayuda a mejorar el comportamiento en el alumnado.	1	2	3	4	5
39	Los códigos no lingüísticos (no verbales) son útiles para desarrollar el ejercicio docente.	1	2	3	4	5
40	La comunicación no verbal es importante en la relación profesorado-alumnado	1	2	3	4	5
41	El empleo intencional y consciente de la comunicación no verbal por parte del profesorado beneficia su comunicación con el alumnado.	1	2	3	4	5
4ª Dimensión: SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EMPLEADA POR EL PROFESORADO DURANTE EL 4º CURSO DEL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA:						
42	El profesorado, durante este 4º curso del Grado de Educación Primaria, me mira con sinceridad.	1	2	3	4	5

43	El profesorado, durante este 4º curso del Grado de Educación Primaria, me mira con naturalidad.	1	2	3	4	5
44	El profesorado, durante este 4º curso del Grado de Educación Primaria, me mira con familiaridad.	1	2	3	4	5
45	El profesorado, durante este 4º curso del Grado de Educación Primaria, me mira con simpatía.	1	2	3	4	5
46	Se ven a menudo las palmas de las manos del profesorado cuando habla.	1	2	3	4	5
47	El profesorado viste en el aula con prendas que evocan prestigio o afinidad.	1	2	3	4	5
48	El profesorado utiliza más el tono descendente en su voz conforme avanza la clase.	1	2	3	4	5
49	El profesorado mantiene más de dos metros de distancia con el alumnado cuando se pone de pie al explicar algo.	1	2	3	4	5
50	El profesorado explica la mayor parte del tiempo sentado.	1	2	3	4	5
51	El profesorado da un paso hacia atrás cuando el alumnado le pregunta.	1	2	3	4	5
52	El profesorado levanta las manos separadas por encima de la cintura.					
53	El profesorado cruza los brazos.	1	2	3	4	5
54	El profesorado reparte la mirada y la atención equitativamente con naturalidad entre todo el alumnado presente.	1	2	3	4	5
55	El profesorado emplea muchos tonos de voz distintos al hablar.	1	2	3	4	5
56	El profesorado acompaña con gestos el mensaje, pero sin repetirlos en exceso.	1	2	3	4	5
57	El profesorado se acerca a quien pregunta.	1	2	3	4	5
58	Cuando la pregunta de un estudiante no se oye suficientemente, el profesorado se asegura de repetirla en voz más alta para que todos la oigan.	1	2	3	4	5
59	El profesorado habla con claridad.	1	2	3	4	5
60	El profesorado habla con gran carga emocional.	1	2	3	4	5
61	El profesorado habla pronunciando claramente los finales de las frases.	1	2	3	4	5
62	El profesorado utiliza pausas justificadas durante la comunicación.	1	2	3	4	5
63	El profesorado evita los siguientes gestos: 	1	2	3	4	5
64		1	2	3	4	5
65		1	2	3	4	5
66		1	2	3	4	5
67		1	2	3	4	5

68			1	2	3	4	5
69			1	2	3	4	5
70			1	2	3	4	5
71			1	2	3	4	5
72			1	2	3	4	5
73			1	2	3	4	5
74			1	2	3	4	5
75	El profesorado mira al suelo cuando habla ante el alumnado.		1	2	3	4	5
76	El profesorado agacha la cabeza cuando se enfada.		1	2	3	4	5
77	Cuando el profesorado está exponiendo en clase entrelaza a veces sus manos.		1	2	3	4	5
78	Cuando el profesorado está exponiendo en clase se coge a veces la muñeca con una de las manos.		1	2	3	4	5
79	El profesorado, al exponer, mantiene a veces sus pulgares en contacto.		1	2	3	4	5
80	El profesorado se frota las manos al exponer.		1	2	3	4	5
81	El profesorado se toca la barbilla en clase.		1	2	3	4	5
82	El profesorado mantiene alguna de sus manos (o las dos) en los bolsillos durante la clase.		1	2	3	4	5
83	El profesorado se pone de pie y con las manos en las caderas.		1	2	3	4	5
84	El profesorado se toca el reloj.		1	2	3	4	5
85	El profesorado tiene un objeto entre las manos al exponer algo.		1	2	3	4	5
86	El profesorado se pone las manos en la cara.		1	2	3	4	5
87	El profesorado se tapa en parte la boca estando en clase.		1	2	3	4	5
88	El profesorado se frota un ojo o los dos durante la clase.		1	2	3	4	5
89	El profesorado se toca el pelo al exponer o escuchar al alumnado.		1	2	3	4	5
90	Cuando hablo en clase, siento que el profesorado me escucha.		1	2	3	4	5
91	El profesorado me ha sonreído varias veces en clase, mirándome a los ojos.		1	2	3	4	5

92	El profesorado me ha expresado de forma no verbal conocer algunos de mis sentimientos, preocupaciones, miedos o percepción.	1	2	3	4	5
93	Cuando hablo con el profesorado no me interrumpe en ningún momento.	1	2	3	4	5
94	Pienso que el lenguaje no verbal del profesorado es el adecuado.	1	2	3	4	5
5ª Dimensión: SOBRE LA VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN Y DEMANDA FORMATIVA EN COMUNICACIÓN NO VERBAL DEL FUTURO DOCENTE:						
95	Creo que yo debería incluir en un futuro los signos no verbales en mi docencia.	1	2	3	4	5
96	A lo largo del Grado de Educación Primaria he recibido formación suficiente sobre comunicación no verbal.	1	2	3	4	5
97	He estudiado cómo emplear los elementos de la comunicación no verbal en el Grado.	1	2	3	4	5
98	Considero necesaria la inclusión del estudio de la comunicación no verbal en la formación del Grado de Educación Primaria.	1	2	3	4	5
99	Pienso que para futuros docentes es igual de importante la enseñanza de los elementos de la comunicación no verbal que los de la comunicación verbal.	1	2	3	4	5
100	Creo que es necesario reforzar en mi formación el conocimiento de la comunicación no verbal, dada su importancia al transmitir mensajes.	1	2	3	4	5

Observaciones y sugerencias

MUCHAS GRACIAS POR TU ATENCIÓN, AYUDA Y TIEMPO.