



Estudios Pedagógicos

ISSN: 0716-050X

eped@uach.cl

Universidad Austral de Chile

Chile

Cabrera Cuevas, Jessica Dinely
DISCURSO DOCENTE EN EL AULA
Estudios Pedagógicos, núm. 29, 2003, pp. 7-26
Universidad Austral de Chile
Valdivia, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130001>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

DISCURSO DOCENTE EN EL AULA

Educational discourse in the classroom

Prof. Jessica Dinely Cabrera Cuevas

Departamento de Lenguas, Literatura y Comunicación, Facultad de Educación y Humanidades,
Universidad de La Frontera, Casilla 54-D, Temuco, Chile. E-mail: jessicabrera@surnet.cl

Resumen

Estudio de la relación e implicación de la comunicación y sus disciplinas en el contexto educativo, usando un enfoque etnográfico para procurar conocer el tipo de comunicación predominante del docente en el aula. Para ello, se observó la comunicación verbal y no verbal del docente y sus alumnos y alumnas en el aula escolar, además de las percepciones que éste tiene respecto a su práctica comunicativa en la misma, encontrándose que el tipo de relación comunicativa que el docente establece con sus aprendices define su rol profesional de guía de aprendizajes o conductor de contenidos y que en ambas situaciones existe una comunicación jerárquica; que su tipo de comunicación influye positiva o negativamente en la participación, y que reconoce su comunicación predominante mediante una metacommunicación tácita y no reflexiva de su proceso.

Palabras claves: comunicación, educación, discurso, docente.

Abstract

Study of the relation and implication of communication and its disciplines in the educational context, using an ethnographic approach to find out the type of predominant communication of the teacher in the classroom. For this, the verbal and not verbal communication of the teacher and his/her pupils in the school classroom, were observed besides the perceptions that the teacher has in relation to his/her communicative practice, being that the type of communicative relation that the teacher establishes with his/her students defines his/her professional role of learning and that in these situations there exists a hierarchic communication; that his/her type of communication influences positively or negatively in the participation, and, he/she that recognizes his/her predominant communication by means of a tacit and not reflexive metacommunication of his/her process.

Key words: communication, education, speech, teacher.

INTRODUCCION

COMUNICACION Y EDUCACION. Esta investigación nace de la necesidad de vincular los avances en los estudios de comunicación y sus disciplinas, con el mejoramiento en la calidad de la educación, considerando que, al hablar del desarrollo de las ciencias en la

actualidad, resulta imperativo incluir en este avance los estudios sobre el fenómeno comunicativo. De hecho, muchos científicos sociales (Bateson, Berstein, Geertz, Lyotard, Habermas, entre otros) conciben los procesos sociales estrechamente vinculados con los fenómenos de la significación-comunicación. Sin embargo, en el dominio de la educación, red de significantes sociales por naturaleza, no se ha incorporado el componente comunicativo en forma integral, así como tampoco algunos de los principales conocimientos generados en los últimos tiempos, manteniendo un vínculo poco significativo.

Al respecto, la educación ha sido apoyada por distintas disciplinas, especialmente las relativas a la psicología educativa y el desarrollo de las teorías de aprendizaje. Desde la teoría Conductista, la Gestalt, la psicología Genético-Cognitiva de Piaget, en las cuales se plantea el aprendizaje desde el individuo. Según Piaget, el individuo va superando etapas y, en cambio, para los nuevos paradigmas de la psicología Genético-Dialéctica de la Escuela Soviética y Francesa y sus principales representantes, Vigotsky y Wallon, ésta no considera las etapas, sino que construye el alumno con ellas y le asigna una gran importancia a la comunicación en las interacciones sociales del aula. Por su parte, Wallon, de la Escuela Francesa, reafirma estos postulados asignándole un gran valor a la emoción, por cuanto constituye un vínculo entre lo orgánico y lo social (Good, Brophy 1996), situación que Humberto Maturana nos refuerza a través de su teoría de la Biología del amor (Maturana 1992).

En general, los intereses en educación se han centrado básicamente en otros aspectos del proceso educativo (educando, estrategias curriculares, políticas educativas, etc.) De hecho, el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha investigado bastante desde la psicología educativa, centrándolo en el objeto de estudio básicamente en las distintas variables que afectan el rendimiento escolar y particularmente el comportamiento del educando. En cuanto a comunicación, se ha puesto mayor interés en la influencia de los medios de comunicación social en el aprendizaje escolar, más que en la comunicación misma con el aporte de sus disciplinas.

Por otra parte, en una sociedad en constante modernización y transformaciones, la escuela como institución ha perdido su papel hegemónico en la transmisión de información y conocimientos. Investigaciones recientes, preocupadas de evaluar el impacto preliminar de la Reforma Educativa en Chile, señalan que pese a los esfuerzos gubernamentales, expresados en recursos económicos, tecnológicos, de infraestructura, además de las permanentes iniciativas por capacitar a los profesionales de la educación debido al desfase entre su formación y los desafíos que impone el contexto social actual, no se detecta una mejora sustantiva ni en la práctica de los docentes, ni en el aprendizaje de los educandos (MINEDUC 2001). Recientemente, Chile se ha visto con un alarmante resultado en la Prueba PISA, donde en el ítem de Lectura, establecidos cinco niveles con grados de dificultad de lo más sencillo (nivel 1) a lo más complejo (nivel 2), Chile presenta un 28% de estudiantes en nivel 1 y la mayor parte (30%) se encuentra en nivel 2 (MINEDUC 2003). Toda esta situación amerita, entre otras, la incorporación del componente comunicativo, para estudiar de qué manera ha incidido en aquél o debería incidir en un futuro inmediato.

Al respecto, la Reforma Educativa chilena (Cox 1997) introduce en la labor formativa una intencionalidad en la comunicación profesor-alumno definidos en los fundamentos teóricos del Decreto 40, donde se propone manejar la teoría de aprendizaje constructivista y, en consecuencia, cambiar el nivel de relación del profesor(a) con los aprendices a uno

más simétrico, donde el profesional establezca un rol de guía y facilitador en el que predomine la participación como base para mejorar los aprendizajes. En efecto, la manera en que el profesor(a) define su relación comunicativa con sus alumnos(as) estará determinando en alguna importante medida el éxito en la tarea de formar individuos críticos, cooperativos y hacedores de sus propios conocimientos.

Por otro lado, la importancia de los estudios en comunicación se ha hecho indispensable en la actividad política, social y cultural. Su aplicación se ha evidenciado en la comunicación de masas en teorías como Gatekeepers, y otras temáticas como el de “agenda-setting” (Wolf 1985).

Más tarde, el estudio de los grupos que surgen ante algunos temas hace que las encuestas de opinión sean realidades efímeras, cambiantes y que varíen de acuerdo al tema, al momento histórico, a la sensibilidad de la población, a la presencia en los medios de comunicación, a los intereses particulares, a la elaboración de un instrumento adecuado, entre otros tantos factores (Noelle-Neumann 1980). La comunicación ya no será dirigida a la masa, sino a segmentos de la población, esto es, debido a que las nuevas tecnologías comunicacionales, como la comunicación satelital, televisión por cable, internet, multimedia, entre otros, contribuyen a ampliar y a diversificar la propuesta cultural creando microculturas (Del Villar 2001).

En este nuevo escenario, donde los contextos varían antes de que tal vez nos adaptamos a ellos, podemos ver que se está frente a un gran cambio en las comunicaciones en términos de producción, distribución y consumo; una nueva tendencia a la fragmentación cultural, construcción de nuevas identidades y procesos significativos, que es necesario considerar en realidades complejas como es la educación.

Por una parte, la comunicación ha tenido un proceso de desarrollo desde el antiguo modelo lineal hasta los nuevos planteamientos que surgieron desde la antropología y los planteamientos de Bateson, luego desde la psiquiatría con los postulados de Watzlawick y la formulación de la teoría general de la Semiótica de Umberto Eco (Winkin 1981). Se plantea, entonces, la comunicación como un proceso circular, inherente a la cultura, con distintos contextos de significados compartidos por quien codifica los mensajes con alguna intencionalidad como por quien interpreta dándole sentido y generando una respuesta.

En este contexto, el profesor(a) se ve enfrentado hoy día a un cambio de era donde el elemento central gira en torno a la información, y los medios de comunicación masivos ya no generan mensajes dirigidos a la masa, sino que generan discursos para ciertos tipos de poblaciones para influir en ellos generando lo que se denomina la cultura del fragmento y que corresponden a las nuevas generaciones a la cual el profesor está llamado a educar. Por esto, se hace muy necesario centrar la atención en él como agente de cambio.

Surgen entonces algunas interrogantes respecto a la relación comunicativa de profesor/alumno que se genera en el aula. Primero, ¿cómo es la relación comunicativa del profesor con sus alumnos y cuáles son las respuestas que obtiene a ésta? ¿De qué manera esta relación comunicativa incide en la participación y el aprendizaje de los alumnos? ¿Identifica el profesor los aspectos de la comunicación que favorecen la participación y el aprendizaje? y por último ¿cuáles pone en práctica?

De este modo, el objetivo central de este estudio es conocer el tipo predominante de relación comunicativa que el profesor o profesora establece de hecho en el aula escolar

y como éste percibe que dicho tipo de comunicación afecta el aprendizaje de sus alumnos y alumnas. Para esto, se analiza la comunicación verbal y no verbal del docente en el aula, la participación de los aprendices respecto al tipo de comunicación del docente y los factores que dichos profesionales creen necesarios para favorecer el aprendizaje de sus alumnos y alumnas.

METODOLOGIA

Al utilizar un diseño metodológico mayoritariamente cualitativo a través del trabajo etnográfico, la hipótesis surge en el transcurso del proceso investigativo; ésta afirma que los profesores realizan una metacomunicación tácita de su relación comunicativa con sus alumnos en el aula escolar, definiendo con esta relación su rol docente.

TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACION. Se entiende la comunicación como un proceso circular que requiere no sólo del análisis del lenguaje verbal y no verbal, sino que también del análisis de las respuestas de los destinatarios (alumnos en el aula) (Watzlawick *et al.* 1997). Para el análisis de dichos lenguajes y actos comunicativos el estudio se apoya en los fundamentos teóricos de las disciplinas de la comunicación (lingüística y semiótica). Para el análisis verbal, el estudio se basó en los Actos de Habla de John Searle (1980) tomando tres dimensiones.

Por otra parte, se consideraron las bases de la comunicación humana no verbal en las categorías de Kinésica (movimientos y posturas corporales, expresión facial, gestos), Paralingüística (aspectos como tono, ritmo, velocidad, volumen, pausas), Proxémica (uso y estructura del espacio personal de interacción).

Para el proceso de observación, el estudio se basó en los aportes de la nueva etnografía y los alcances éticos propuestos por Hammersley y Atkinson (1994) donde se plantea el respeto por las personas participantes del estudio (no como objeto ni el investigador como un espía), informando los objetivos a las personas y la inclusión de la investigadora/observadora en un proceso paulatino de interacción hasta llegar a tomar los registros en un ambiente lo más cercano a la realidad del fenómeno en estudio.

Posee elementos de carácter exploratorio, ya que la hipótesis desde la perspectiva de la observación etnográfica no puede plantearse antes para no llevar categorías preestablecidas y evitar preconcepciones sobre los sucesos estudiados (Briones 1987).

El universo de estudio es el profesor o profesora, y la población son los docentes de enseñanza básica de primer ciclo, criterio elegido por ser quienes tienen más horas pedagógicas con sus cursos.

*La muestra es de tipo no probabilística, ya que la elección se relacionó con la toma de decisiones de la investigadora. Esta elección de sujetos tipos tiene por objetivo la profundidad y calidad de la información (Hernández *et al.* 1991).*

El ámbito geográfico elegido en establecimientos de enseñanza básica municipal y particular subvencionados de la ciudad de Temuco, por permitir trabajar con un estrato socioeconómico determinado.

Las técnicas utilizadas son: En la observación etnográfica se observan distintos aspectos: escenario físico, características de los participantes, ubicación espacial, secuencia de sucesos, interacciones, etc., y la entrevista semiestructurada y abierta guiada por objetivos, la cual considera la relación de la investigadora en forma natural sin emitir juicios y permitir al entrevistado usar sus propios términos.

Instrumentos: Registros, grabaciones magnetofónicas, notas de campo, diario del investigador, horarios de clases, planificaciones, archivos, etc.

PROCESAMIENTO DE DATOS: *La observación* como tal se guió por los aportes de la nueva etnografía y los registros por los fundamentos de las disciplinas de la comunicación. El análisis de los datos se realizó en dos etapas: en la primera de ellas se analizaron las entrevistas realizadas a las docentes y luego se las vinculó con los registros obtenidos a través de la observación etnográfica. Como apoyo a todo este proceso para el ordenamiento y análisis de datos, se utilizó el programa computacional Atlas/ti para análisis cualitativo. En este proceso, se hizo selección de citas relevantes relacionadas con los objetivos de la investigación de todos los documentos obtenidos, identificando los códigos y la clasificación por categorías para el análisis de los datos.

Los colegios fueron elegidos por la apertura y disposición de los directivos y las profesoras participantes para facilitar el estudio en el aula escolar. Esta fase exploratoria se realizó en el transcurso de varias semanas y se consideró la observación natural de los eventos comunicativos sin toma de registros como una fase inicial de la observación etnográfica propiamente tal, para intentar interferir lo menos posible en el cotidiano fluir de las relaciones profesor-alumno en su contexto: el aula. Se procedió entonces a la segunda fase: la toma de registros y grabación magnetofónica.

REGISTRO DE CLASES: Esta segunda fase del estudio se realizó también en varias sesiones, obteniendo hasta un total de cinco registros por profesora. La grabación con cinta magnetofónica fue necesariamente complementada con registros escritos, por cuanto es necesario destacar elementos como, por ejemplo, la comunicación proxémica y kinésica de las profesoras. Se observaron dos períodos de clases y se registró uno de ellos. Según se pudo apreciar, no se distinguió en estas instancias una diferencia en la relación comunicativa particular de las profesoras en las horas distintas a los registros.

Se privilegiaron tres temas de interés del estudio respecto a la relación comunicativa de las profesoras y sus alumnos y alumnas definidos en los aspectos de Práctica Docente, Tipo de Comunicación y Respuesta de los alumnos y alumnas. Por *Práctica Docente de Tipo Feedback* se entiende aquella donde el profesor o profesora mantiene una comunicación de carácter circular, en la cual las respuestas de los alumnos o alumnas van generando los nuevos mensajes del discurso y viceversa. Al contrario, por *Práctica Unidireccional* se entiende aquella donde el profesor emite mensajes a sus destinatarios, los alumnos y alumnas, sin considerar las respuestas de éstos.

En la revisión y selección de las citas relevantes de acuerdo a los objetivos del estudio, se pudo observar que existen cinco tendencias en los tipos de discurso docente que se generan en el aula escolar y los cuales se clasificaron en las siguientes categorías:

TIPO DE COMUNICACION: Comunicación afectiva, Comunicación autoritaria, Comunicación conciliadora, Comunicación flexible, Comunicación jerárquica. Estas se definen como:

Comunicación Afectiva: Es aquel tipo de comunicación donde prima el elemento afectivo en el discurso. Este se manifiesta en un lenguaje expresivo, posturas corporales de cercanía con los alumnos y alumnas y expresiones faciales como sonrisas y miradas atentas a la participación del educando y en la cual se observa una respuesta positiva de éste.

Comunicación Autoritaria: Es aquel tipo de comunicación mediante la cual el profesor o profesora establece una relación de imposición de su rol social con la consecuente sumisión y pasividad del alumno o alumna.

Comunicación Conciliadora: Es aquel tipo de comunicación donde el profesor o profesora establece una relación de mediador, conformidad, avenencia, entendimiento y armonía con los alumnos y alumnas, siendo la toma de acuerdos la base para la comunicación entre ellos.

Comunicación Flexible: Es aquel tipo de comunicación en que el profesor o profesora establece una relación de tolerancia a las actitudes de los alumnos y donde no se observan límites en el rol del alumno o alumna.

Comunicación Jerárquica: Es aquel tipo de comunicación en el cual el profesor o profesora establece un rol de guía reconocido socialmente en forma tácita.

Otro aspecto que se consideró en la relación comunicativa de las profesoras con sus alumnos y alumnas fue la participación de los alumnos y alumnas a través de las respuestas que se presentan en los niños y niñas. Estas acciones fueron clasificadas como:

RESPUESTA ALUMNO: Expresión alumno, Participación alumno, Silencio alumno.

Se considera la *Expresión Alumno* básicamente en la respuesta no verbal a los mensajes del profesor o profesora definidos en expresiones de susto y sonrisas entre otras. En cuanto a la *Participación Alumno*, se entiende dentro del contexto teórico constructivista en el cual el alumno o alumna tiene un protagonismo en su proceso de construcción de conocimiento y no las simples respuestas a los mensajes del profesor o profesora. *Silencio Alumno:* situación que se da cuando el alumno o alumna se ve intimidado a expresarse verbalmente.

Para el análisis de los aspectos antes señalados respecto al tipo de comunicación del profesor o profesora y las respuestas de los alumnos y alumnas, se registra la comunicación verbal y la comunicación no verbal en las siguientes categorías:

COMUNICACION VERBAL: Lenguaje Aseverativo, Lenguaje Expresivo, Lenguaje Imperativo.

Lenguaje Aseverativo es aquel lenguaje conducente a la comprensión de una proposición o contenido. *Lenguaje Expresivo* es aquel lenguaje que hace referencia a algún aspecto

subjetivo del hablante o a su estado psicológico. *Lenguaje Imperativo*: es aquel lenguaje donde el hablante declara el propósito de influir sobre las decisiones de sus destinatarios recurriendo a la imposición jerárquica.

COMUNICACION NO VERBAL: Kinésica: Expresión facial-Postura corporal; Paralingüística: Volumen alto-Ritmo lento; Proxémica: Cercanía-Distancia.

Comunicación Kinésica: Son los aspectos de la comunicación no verbal relativos a las posturas corporales, expresiones faciales, gestos, entre otros.

Comunicación Paralingüística: Se centra en el análisis de determinados aspectos no lingüísticos de la conducta verbal, como el tono de la voz, el ritmo, la velocidad de la conversación y las pausas.

Comunicación Proxémica: Se refiere a la utilización y estructuración del espacio personal, la conducta territorial o la distancia de interacción.

De los registros mencionados se seleccionó aleatoriamente uno de ellos en su secuencia completa, para ser analizado y contrastado en la siguiente fase: la entrevista.

REGISTRO DE ENTREVISTAS INVESTIGADORA/PROFESORAS

La tercera fase, concertada previamente con las profesoras, consistió en una entrevista semiestructurada guiada por los objetivos de la investigación, las cuales fueron grabadas en cinta magnetofónica y complementadas con registro. Estas entrevistas fueron realizadas en diferentes espacios de los colegios (salas de clases, oficinas, patio, etc.), con privacidad y tranquilidad centrada en los temas relacionados con su práctica pedagógica, a saber:

1. Comunicación que favorece el aprendizaje
2. Tipos de comunicación predominante en la profesora
3. Estrategia metodológica preferida
4. Relación comunicativa que favorece la participación
5. Ambiente de aula ideal
6. Actitudes de alumnos que interfieren con su ambiente óptimo
7. Estrategia utilizada para lograr el ambiente óptimo
8. Presentación autoritarismo o jerarquía
9. Relación de simetría con los alumnos y alumnas
10. Diferencia o semejanza en enseñanza tradicional y actual
11. Opinión sobre la puesta en marcha de la Reforma Educativa y cómo favorece o no la práctica docente y al aprendiz.

Las entrevistas fueron efectuadas como manera de dilucidar el discurso de las profesoras respecto a su práctica, utilizando una Pauta Invisible para contrastar ambos discursos. De la entrevista se obtiene la comunicación que la profesora dice tener como predominante, la cual se presenta entre las siguientes categorías:

TIPO PREDOMINANTE DE COMUNICACION: Comunicación Afectiva, Comunicación Autoritaria, Comunicación Conciliadora, Comunicación Flexible, Comunicación Jerárquica.

Para conocer los factores de la comunicación que las profesoras consideraron que favorecen la relación comunicativa con sus alumnos y alumnas, se profundizó respecto a los temas referidos a la diferencia entre la relación comunicativa de la enseñanza tradicional y la relación comunicativa que se establece en su actual práctica pedagógica asociada a los fundamentos teóricos de la Reforma Educativa. Para esto se establecieron las siguientes categorías:

FACTORES COMUNICACION: Comunicación feedback, Comunicación unidireccional.

EXPOSICION Y ANALISIS DE DATOS

En el análisis de los registros e información de cada profesora y su contexto se encontraron datos que permiten destacar distintos aspectos de las relaciones comunicativas que se observaron en los discursos registrados, contrastados con las percepciones que las profesoras manifiestan respecto de los mismos. Para ello se realizó un extenso y minucioso análisis de cada una de las participantes del estudio, presentando información adicional como: edad, antigüedad laboral, tipo de establecimiento en que trabaja, así como otros elementos que dicen relación con su disposición, coherencia discursiva y posturas corporales presentadas en la entrevista.

Se presenta para cada situación una cantidad de ejemplos de citas relevantes seleccionadas para la fundamentación de la exposición, que en el caso de este resumen general se muestran en una síntesis de tablas diseñadas para exemplificar las categorías de análisis y sus respectivos indicadores¹. Al final de cada exposición individual se presenta un cuadro resumen y conclusiones del análisis en su conjunto².

Ejemplo de cuadro resumen. Profesora 1

Aspecto	Entrevista	Registro
Comunicación Predominante	Jerárquica y afectiva	Autoritaria
Tipo Comunicación	Feedback	Unidireccional
Rol Docente	Guía de aprendizajes	Conductora de contenidos
Ambiente aula Participación	Participativo	Pasivo

¹ Ver Síntesis de Tablas en Anexo.

² Ver Cabrera, Jessica. Discurso Docente en el Aula. Tesis para optar al título de Magíster en Ciencias de la Comunicación de la Universidad de La Frontera, 2002.

ANALISIS DE DATOS

Del conjunto de discursos individuales se presentaron consideraciones generales donde se pudieron apreciar concordancias como también algunas contradicciones en los discursos.

Relación comunicativa que favorece la participación: Existe una concordancia en todas las profesoras que dicen apoyar la participación en términos de darle confianza al alumno, generar mayores espacios de conversación, tener una relación afectiva, cercana y flexible y promover la integración y la colaboración.

Tipo Predominante de Comunicación: Refleja una concordancia en el 90% de los casos, tanto aquellas que tienen una relación Comunicativa Predominante Conciliadora, Afectiva y Flexible como por aquellas con una comunicación Predominante, Autoritaria y Jerárquica, reconocen su tipo de comunicación y esto es coherente a lo observado en el aula. Las profesoras con tendencia autoritaria están de acuerdo con la asimetría, ya que justifican su práctica con el contexto social (violencia), contexto familiar (falta de respaldo) y el contexto que ofrecen los medios de comunicación (programas antivalóricos), mostrándose, además, con un abierto rechazo a los planteamientos de la Reforma Educativa chilena. No obstante, las profesoras conciliadoras y afectivas presentan mayor claridad en su discurso y una buena disposición a la misma. Cabe señalar que la mayoría presenta dos aspectos y se definió su relación comunicativa más marcada como predominante. Por ejemplo, la relación Comunicativa Afectiva se presenta en la Comunicación Conciliadora y Flexible, no en la Autoritaria. Por otra parte, la relación Comunicativa Jerárquica se presenta en la mayoría de los análisis.

Práctica docente: Sólo el 60% es coherente a su discurso; el restante 40% tiene una práctica unidireccional, autoritaria y jerárquica con un lenguaje imperativo y falta de participación de los alumnos.

Respuesta alumnos: En la observación del aspecto ambiente de aula, las profesoras con tendencia autoritaria practican el elemento orden y pasividad para desarrollar sus clases y usan el estilo individual por sobre el grupal y colaborativo y participativo usado por las profesoras de Comunicación Predominante Conciliadora y Afectiva.

Rol docente: Se reveló que el 100% está de acuerdo con el rol de guía de aprendizajes; sin embargo, el 40% de profesoras con Comunicación Predominante Autoritaria tiende a establecer un rol de conductoras de contenidos.

Factores de comunicación: El 100% concuerda que en la antigua enseñanza o enseñanza tradicional, según sus términos, se presentaba una relación de distancia y relación vertical por parte de los profesores y que ahora se practica una relación y comunicación de mayor intercambio (comunicación feedback); sin embargo, las profesoras con Comunicación Predominante Autoritaria siguen haciendo prevalecer la relación de autoridad y distancia frente a sus alumnos (Comunicación Unidireccional).

Comunicación verbal: El Lenguaje Aseverativo y Expresivo se presenta en las relaciones comunicativas conciliadora, afectiva y flexible. Por otra parte, el Lenguaje Imperativo se presenta en las relaciones comunicativas autoritarias.

Comunicación no verbal: La comunicación no verbal presentada por la relación Comunicativa Autoritaria se caracteriza por: volumen alto de la voz, posturas corporales desafiantes, miradas fijas, silencios y relación de distancia. En las relaciones comunicativas Conciliadoras y Afectivas presentan una comunicación no verbal caracterizada por: sonrisas, miradas atentas a las respuestas de los alumnos, posturas corporales acogedoras, ritmo lento para enfatizar o reforzar contenidos y una relación de mayor cercanía con los alumnos y alumnas.

Resumiendo, tenemos dos grandes tendencias caracterizadas por:

Comunicación Predominante Autoritaria	Comunicación Predominante Conciliadora
<ul style="list-style-type: none">+ Práctica unidireccional+ Trabajo individual+ Ambiente pasivo+ Rol de conductor de contenido+ Justificación de práctica+ Lenguaje verbal imperativo+ Comunicación no verbal: posturas desafiantes, miradas fijas, volumen alto y distancia+ Relación básicamente asimétrica vertical y autoritaria.	<ul style="list-style-type: none">+ Práctica feedback+ Trabajo grupal colaborativo+ Ambiente participativo+ Rol de guía de aprendizaje+ Discurso coherente+ Lenguaje verbal aseverativo, expresivo+ Comunicación no verbal: posturas de apertura y afecto, cercanía, sonrisas, miradas atentas a las respuestas de los alumnos, ritmo lento+ Relación más simétrica sin perder autoridad.

CONCLUSIONES

En relación con los objetivos del estudio tenemos:

- El tipo de comunicación que el profesor(a) establece en el aula está vinculado al sistema teórico que lo o la sustenta. Los profesores que practican con frecuencia el Tipo de Comunicación Feedback y Tipo de Comunicación Predominante Conciliadora facilitan la participación de sus alumnos, porque consideran este elemento como crucial para favorecer el aprendizaje. Los fundamentos teóricos de Vigotsky en la perspectiva constructivista señalan que el aprendizaje está en función de la comunicación y el desarrollo. Los individuos se manejan en redes de construcción de significados, lo cual es coherente a los profesores conciliadores de manejar acuerdos relacionados a sus experiencias, conocimientos previos, actitudes y creencias con los cuales interaccionan entre pares. Por otra parte, los profesores que establecen una comunicación Predominante Autoritaria lo hacen para lograr los objetivos de su planificación, presentando un rol de conductor de contenidos, lo cual se relaciona

con los procedimientos didácticos del conductismo donde el aprendizaje es considerado como un proceso de estímulo-respuesta y presenta una falta de participación en el proceso de construcción de significados. Se asocia el modelo de explicación de la vida en el aula denominado Proceso-Producto, donde se mide sólo el rendimiento de los aprendices, lo cual no desarrollaría capacidades y actitudes que permitan a los alumnos tomar decisiones por sí mismos.

- El tipo de comunicación que el profesor(a) establece en el aula define su rol docente. Según su tipo de comunicación predominante, se vincula a un rol de conductor de contenidos o de guía de aprendizajes. Vigotsky asigna un valor al contexto de interacción entre los individuos y según el rol docente éste puede facilitar o dificultar la práctica reflexiva y construcción colaborativa entre los actores del aula. El profesor tiene el poder de definir un discurso en cuanto a su relación comunicativa. En el rol de conductor, se produce una comunicación de carácter lineal con una tendencia conductista y se toma al alumno como individuo que debe comprender los mensajes del profesor desarrollando con este tipo de comunicación sólo competencias lingüísticas; no obstante, en el rol de guía de aprendizajes la comunicación es considerada como proceso circular con significados compartidos que generan participación, elemento clave, según el constructivismo, para desarrollar competencias comunicativas.
- La comunicación que mejor favorece la participación de los alumnos(as) en el aula es la comunicación de tipo feedback. La comunicación considerada como proceso circular permite al profesor seleccionar y combinar los elementos del discurso traducidos en mensajes, más los propios mensajes de los alumnos que lo retroalimentan consiguiendo con este tipo de comunicación favorecer la participación de los alumnos. Umberto Eco señala desde la semiótica que estamos ante un proceso de comunicación siempre que la señal no se limite a funcionar como simple estímulo (como en el caso de la comunicación de tipo unidireccional) y solicite una respuesta interpretativa del destinatario (como en el caso de la comunicación de tipo feedback).
- La Comunicación Jerárquica es ejercida para favorecer el aprendizaje tanto por los profesores que creen necesario el uso de la comunicación autoritaria como conciliadora; en el primer caso, para fortalecer su rol de conductores de contenido y en el segundo, para fortalecer su rol de guía en el proceso educativo. Según la definición del estudio, la Comunicación Jerárquica es aquella donde se reconoce en forma tácita la relación jerárquica del docente dada por el contexto social y cultural y sin necesidad de imponer conductas. Desde la perspectiva constructivista, Vigotsky destaca el valor de la instrucción o actividad guiada por el docente ante la actividad experimental del alumno por sí solo. En la propuesta del autor, denominada “Zona de desarrollo próximo”, se plantea que la amplitud de conocimientos y habilidades requieren de la guía del profesor, ya que los niños no están preparados para aprender por sí mismos. El aprendizaje será más significativo y constructivo en la medida que se facilite la extensión en la “Zona Flexible”. Por otra parte, aquellos que utilizan la Comunicación predominante Autoritaria utilizan la jerarquía como complemento a este tipo de comunicación, estableciendo, según los términos de Watzlawick, una

relación complementaria desde la imposición de conductas. Dada esta situación de Comunicación Jerárquica como elemento presente en las relaciones profesor-alumno, se requiere de un adecuado equilibrio con un uso compartido del poder y responsabilidad en la toma de decisiones.

- Los alumnos(as) responden positivamente o negativamente a la participación en forma directamente proporcional, según sea el mensaje y la actitud del profesor. Al ser la comunicación un proceso básicamente social, Jackson y Watzlawick integran distintos elementos en las relaciones de un grupo, manifestados en la comunicación Verbal y No Verbal. Al respecto, Wallon, desde la escuela constructivista francesa, propone que el aprendizaje está dentro de un proceso de intercambio del organismo con su medio: destaca el valor de la emoción como expresión corporal adquiriendo posteriormente el carácter de comunicación; por esto, el docente transmite y comunica emociones, a su vez los educandos responden a ésta según sea la intencionalidad del profesor.

Apoyando esta teoría, el presente estudio nos revela que los profesores de Comunicación Predominante Autoritaria provocan silencios, caras de susto o tristeza en los alumnos. Por otro lado, los profesores de Comunicación Predominante Conciliadora provocan sonrisas y participación en los alumnos, lo cual implica que, según sea el mensaje del profesor, éste va a motivar los intereses y participación de los alumnos, por lo que el profesor es en gran medida responsable de lo que genera con su discurso y relación comunicativa con sus alumnos y alumnas.

En relación con la hipótesis:

- Los profesores(as) definen su rol docente en el aula con su tipo de relación comunicativa, la cual reconocen mediante una metacomunicación tácita y no reflexiva en su proceso. La mayoría (90%) de los profesores se da cuenta de la Relación Comunicativa Predominante que realizan en su práctica; sin embargo, no se presenta el mismo resultado al analizar los discursos en cuanto a los elementos que favorecen el aprendizaje, dados por los profesores de Comunicación Predominante Autoritaria, ya que el discurso no es coherente en: Su Rol Profesional, en el Ambiente de Aula registrado, ni con el Tipo de Comunicación (Comunicación Unidireccional) que presentan. No existe en este porcentaje una coherencia entre lo que se enuncia y lo que se expresa en la práctica, según los términos de la investigadora Verónica Edwards.

Según Watzlawick, la relación entre los comunicantes estaría definiendo la metacomunicación, ya que además del contenido (información, mensaje) está el cómo debe entenderse dicha comunicación.

La metacomunicación reflexiva permite:

- Reconocer la participación dada en las interacciones; motivar de mejor manera la participación; reconocerse como un actor de la comunicación; saber lo que se expresa y los medios que se utilizan para ello; responder responsablemente de las decisiones que se tomen en el aula, y optar por una relación comunicativa coherente al contexto de las actuales exigencias del medio educativo y social.

ALCANCES FINALES

Este estudio presenta un marco de referencia para la vinculación de las disciplinas de la comunicación en el ámbito educativo y plantea la necesidad de abordar este tema de manera formal, como fuera expresado en el problema de la investigación.

Dada la necesidad de especificar los elementos considerados para el estudio, se presentaron algunas limitaciones:

No se consideraron el discurso institucional ni otros discursos que se suponen presentes. Tampoco se consideraron otros espacios de interacción donde pudiera observarse otro tipo de relaciones comunicativas.

A la luz de estas limitaciones es posible sugerir nuevas perspectivas temáticas de problematización, a saber:

- Discurso docente en distintos contextos socioculturales
- Discurso docente en distintos niveles educativos
- Discurso docente según generación de profesores o según concepciones políticas, religiosas, entre otras.

Esto nos invita a proyectar futuros estudios, ya que conforman fenómenos sociosemióticos que pueden incidir como un factor clave para aportar y mejorar los aprendizajes y, por ende, elevar la calidad de la educación.

El actual sistema educativo en Chile propone fomentar la participación de los alumnos y alumnas y superar las prácticas autoritarias para prepararlos con una visión crítica y colaborativa. En este sentido, las disciplinas de la comunicación, a través de la metacomunicación y el desarrollo de competencias comunicativas, ofrecen una alternativa concreta para producir este cambio, situación hasta ahora no considerada. Se torna muy importante para el profesor realizar una metacomunicación reflexiva de su práctica, ya que es algo que ayuda a mejorar sus relaciones comunicativas a través del conocimiento consciente del lenguaje que emplea, la forma de dirigirse a los alumnos, la manera de plantear las relaciones de roles y posiciones en la estructura de la clase.

Hasta ahora, no ha bastado con mejorar las condiciones del ambiente educativo, asignar recursos económicos, nuevas estrategias curriculares, si no se involucran los principales actores del área: los profesores. Lo que el profesor comunica es tarea educativa, atender a *cómo* lo hace, es decir, la relación comunicativa invita a un mayor acercamiento a las disciplinas de la comunicación en la formación y perfeccionamiento docente.

Finalmente, las Ciencias de la Comunicación nos brindan este valioso aporte en tanto podamos, como lo indica el presente estudio, mejorar nuestras relaciones comunicativas para ser mejores profesionales y, en definitiva, mejores personas para un contexto social donde primen el saber, el respeto y la libertad.

BIBLIOGRAFIA

- BRIONES, G. (1992). *La investigación en el aula y en la escuela*. SECAB (Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello). 2^a edición.

- BRIONES, G. (1987). *Curso Avanzado de Técnicas de Investigación Social Aplicadas a la Educación*. PIIIE. Programa interdisciplinario de investigaciones en educación. Santiago.
- BRUNER, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Ed. Morata.
- COX, C. (1997). *La Reforma de la Educación Chilena: Contexto, Contenidos, Implementación*. En Programa de la Reforma Educativa en América Latina, PREAL, Santiago, Chile.
- DEL VILLAR, R. (2001). Documento de Evaluación Externa del Programa de Magíster en Ciencias de la Comunicación, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- ECO, U. (1991). *Tratado de Semiótica General*. Barcelona: Editorial Lumen.
- EDWARDS R., V. (1989). *Conocimiento escolar e identidad del maestro: dos aproximaciones etnográficas*. PIIIE, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, Santiago.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1997). *Docencia y Cultura Escolar. Reformas y modelo educativo*. IDEAS, Instituto de Estudios de Acción Social, Buenos Aires.
- GIMENO SACRISTAN, J. y A. PEREZ GOMEZ (1994). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. 3^a edición. Madrid: Editorial S. L.
- GOOD, THOMAS L., J. BROPHY (1997). *Psicología Educativa Contemporánea*. 5^a edición. Editorial, McGraw-Hill.
- GOLEMAN, D. (2000). *Inteligencia Emocional*. Argentina: Editorial Buenos Aires.
- HABERMAS, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa*. Editorial Taurus Humanidades.
- HAMMERSLEY, M., P. ATKINSON (1994) *Etnografía. Métodos de Investigación*. 1^a edición. Ediciones Paidós.
- HARGREAVES, A. (1996). *Profesorado, Cultura y Posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- HERNANDEZ SAMPIERI, R. y otros (1991). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial Mc Graw-Hill.
- MATURANA, H. (1992). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. 6^a edición. Hachette-Comunicación.
- MINISTERIO DE EDUCACION (2000). *Fundamentos de la Reforma. Fundamentos Históricos*. Septiembre. <http://www.mineduc.cl> (1999). La comunicación en el espacio educativo. *Revista de Educación* 264. (1999). Posiciones de los profesores frente a los medios de comunicación. *Revista de Educación* 267. (2001). *Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres (P900)*. Santiago, Chile. (2003). *Factores que explican los resultados de Chile en PISA*.
- MUSITU, G. y otros (1993). *Psicología de la Comunicación Humana*. Editorial Lumen.
- NOELLE - NEUMANN, E. (1980). *La Espiral del Silencio. Opinión Pública: nuestra piel social*. Editorial Paidós.
- PEREZ GOMEZ, A. (1994). Las Funciones Sociales de la Escuela: De la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. *Comprender y Transformar la Enseñanza*. 3^a edición. Morata, Madrid.
- PINO C., J. (1999). *Fundamentos de la Educación Básica*. En Documentos de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco.
- PINO C., J. (1999). *Las Sociedades de la Información y la Comunicación*. En informe de Tesis de Magíster “Cómo aprenden y qué aprenden los niños usando computadores”. Inédito, Temuco.
- RODRIGUEZ ILLERA, J.L. (1988). *Educación y Comunicación. Por un Análisis Semiótico del Currículum*. Barcelona-Buenos Aires-México: Ediciones Paidós.
- SEARLE, J. (1980). *Actos de habla*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- VASQUEZ B., A., I. MARTINEZ (1996). *La socialización en la escuela. Una perspectiva etnográfica*. 1^a edición. Ediciones Paidós.
- WATZLAWICK, P., J. BAEVEN, D. JACKSON (1993). *Teoría de la Comunicación Humana. Interacciones, patologías y paradojas*. 9^a edición. Editorial Herder.
- WINKIN, I. (1990). *La Nueva Comunicación*. 3^a edición. Barcelona: Editorial Kairós.

- WOOD, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Temas de educación*. Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia (M.E.C.) 1^a edición.
- WOLF, M. (1991). *La Investigación de la Comunicación de Masas*. 2^a edición. Ediciones Paidós.
- YOUNG, R. (1993). *Teoría Crítica de la Educación y Discurso en el Aula*. 1^a edición. Ediciones Paidós.
- ZIMMERMANN, L. (1997). La Comunicación en el Aula. *El Metacurrículum*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNCuyo. Mendoza.

ANEXO

Tabla 1. Instrumento: Entrevista

Categoría Factores Comunicación	Indicadores
Comunicación Feedback	<ul style="list-style-type: none"> “Bueno, yo converso harto con ellos, tengo muy buena relación con mis niños”. “Que los alumnos puedan intervenir en las actividades, que se sientan motivados a participar, que puedan criticar si algo no les parece, que tengan una relación de confianza para expresarse entre ellos y con la profesora”. “Darle protagonismo a los niños, que sientan que sus opiniones son importantes, cuando se motivan por participar, escucharse entre ellos”.
Comunicación Unidireccional	<ul style="list-style-type: none"> “Yo creo que la reforma les da más oportunidades y los hace más flojos a los cabros, eso creo yo; uno tiene que decirles lo que hagan y punto”.

Tabla 2. Instrumento: Registro Etnográfico

Categoría: Práctica Docente	Indicadores
Práctica Feedback	<ul style="list-style-type: none"> (alo.) “Tía, puedo ir al baño” “¿Está muy apurado?” (alo.): “Sí, tía”. “bueno, vaya”. (alo.) “Tía, mire ya terminé este” “Espera, estoy revisando a tus compañeros”. (alo.) “Tía, yo estoy inventando”, “ah, está inventando problemas, ¿pero resolvió los otros ya?”. “A ver, primero, la palabra mágica. ¿Cuál es?” (alumnos) “¡Silencio!” (Gritan a coro). (alumno) “Tía, yo quiero contar una historia” (Se pone de pie) “Bueno, cuéntala”.
Práctica Unidireccional	<ul style="list-style-type: none"> “¡Salga de la sala (volumen alto), va a leer y hacer todo lo que hay que hacer y luego entra!”. “No me indiquen, porque yo sé los que elijo”.

Tabla 3. Instrumento: Registro Etnográfico

Respuesta Alumnos(as)	Indicadores
Expresión Alumno/a	<ul style="list-style-type: none"> “Es que son brillantes, realmente brillantes, qué hacen aquí en primero básico si deberían estar en sexto chiquillos” (alumnos) “eeeehhh” (expresiones de alegría). (Alumna se para de su puesto y va donde la profesora y le habla bajito) “Tía, puedo ir al baño” (prof.) “Ya fuimos al baño, ¿aprovechó o no? Ahora espera a que le toque su turno” (alumna se retira con cara de pena).
Participación Alumno/a	<ul style="list-style-type: none"> “Tía, mire” (le muestra el dibujo) “¡Muy bien! Está muy bonito” (alumno sonríe) (alumna) “¿Y el mío, tía? (se lo muestra) (Profesora lo mira) “Perfecto” (alumna sonríe). (Los alumnos no piden permiso para pararse, ya que es de común acuerdo con la profesora el manejar sus materiales de trabajo). “Yo quiero escuchar a Michel que tiene algo que decirme, a ver” (alumna responde bajito) “Schiit (profesora se acerca a niña y ésta le cuenta una historia familiar). “¿Quién tiene algo más que decir?”
Silencio Alumno/a	<ul style="list-style-type: none"> “¡Santiago, tu cuaderno de caligrafía no lo has traído en toda la semana!” (El niño la mira sentado desde su puesto sin decirle nada pero con cara de susto). (Alumno comienza a hacer ruido, la profesora se dirige a él) “¡Hijo, escúchame! Ahora voy a dar la explicación” (tono fuerte). (El alumno se queda en silencio y afirma con la cabeza).

Tabla 4. Instrumento: Entrevista

Categoría: Tipo de Comunicación Predominante	Indicadores
Comunicación Afectiva	<ul style="list-style-type: none"> “Por supuesto, hay que aplicarle mucho amor, mucho cariño y no decirlo de la boca para afuera, sino con la mirada, con los gestos, pienso que con amor y cariño se consigue mucho más”. “Lo principal y que es positivo tener una relación cercana, de amistad con los niños y niñas”. “Una de las cosas que me resulta mucho es la confianza que le doy a los niños y la parte afectiva, llevo a los niños más así con cariño”.

Categoría: Tipo de Comunicación Predominante	Indicadores
Comunicación Autoritaria	<ul style="list-style-type: none"> • “<i>Yo soy mañosa y, y me ha dado resultado ser mañosa</i>”. • “<i>Siempre tienen que saber que el profesor es una autoridad frente a ellos, si no se suben al piano ligerito</i>”. • “<i>Los niños están tan agresivos, que si uno no es autoritario, simplemente no puede trabajar, yo diría que el autoritarismo es todavía muy necesario para establecer la diferencia profesor-alumno y que ellos te respeten</i>”.
Comunicación Conciliadora	<ul style="list-style-type: none"> • “<i>Ahora se le da más posibilidades de plantearse en la sala de clase y de plantear sus ideas</i>”. • “<i>Yo creo en un mecanismo de toma de acuerdos y no control es ideal</i>”. • “<i>Es muy muy importante que tomemos el acuerdo en conjunto, niños a mí me gusta esto y esto, ¿que les parece a ustedes? – sí, no, ya tía – ahora a ustedes cómo les gustaría, ya entonces para poder planificar mi clase en base a eso, porque si no es súper fácil porque a mí me bastaría planificar un año y repetir todos los años lo mismo, te imaginas la lata. Tienes que adecuarte al grupo</i>”. • “<i>Los acuerdos en todo sentido y a rayar la cancha, a dejar el reglamento claro</i>”.
Comunicación Flexible	<ul style="list-style-type: none"> • “<i>Tenemos que ser más flexibles en eso, pero eso qué significa, más trabajo para nosotros... preparar material adecuado para cada grupo diferente...</i>”. • “<i>Yo soy blanda y cariñosa con ellos, pero las cosas tienen que estar claras primero, les digo las reglas del juego, me gusta que los niños cumplan con sus cosas</i>”.
Comunicación Jerárquica	<ul style="list-style-type: none"> • (Entrevistadora: ¿cuando tú haces con la mano arriba significa que los niños están abajo?) “<i>Claro, y los niños están como abajo</i>”. • “<i>Si se han roto los acuerdos que hemos logrado en forma democrática, yo creo que es necesario mostrar la autoridad y hay que ser bien implacable en ese sentido para se te vuelve la cosa indisciplinada</i>”. • “<i>Yo creo que antes había un respeto al profesor, ahora con tanta flexibilidad que hay que darles, tantas oportunidades con los trabajos, lo único que se hace es fomentarles la flojera</i>”. • “<i>No creo que hablar de igual a igual sea lo mejor, (...) Yo exijo que mis clases sean ordenadas para poder trabajar, lo importante es establecer una disciplina para poder trabajar, o sea, que haya orden y los alumnos estén tranquilos</i>”.

Tabla 5. Instrumento: Registro Etnográfico

Categoría: Tipo de Comunicación Predominante	Indicadores
Comunicación Afectiva	<ul style="list-style-type: none"> “A ver, Claudio, dime tú, qué vas a hacer en este problema (alo.) “No sé, tía” “¿No lo habías leído todavía?” “A ver, Jorgito, qué hacemos?” “¡Tú, mijita, deja de trabajar, guarda el lápiz!” (alumna deja de pintar y mira a la profesora) “Porque este es el tiempo de...” (espera respuesta)(alo.) “¡Jesúus!” “Muy bien: por lo tanto, como Él no sólo ve nuestras caritas, ni nuestra apariencia, Él ve nuestros corazones (tono alegre) y te está escuchando a ti, y Él está diciendo qué pasa con esta hija mía que no me quiere oír y está un poquito preocupado”. (niña sonríe). (Alumna le habla) “¡Sí, mi amor! Ustedes también son unas semillitas!” “Hijito lindo, silencio”.
Comunicación Autoritaria	<ul style="list-style-type: none"> “Matías, te voy a echar para afuera y no vas a entrar más a mi clase”. “Los voy a castigar y no van salir a recreo por desordenados”. “¡Asiento! Un, dos, tres” (los alumnos se acomodan en sus puestos, quedan en silencio). “¡Gonzalo, qué andas haciendo parado! (tono alto) (Responde) “Pidiendo goma, tía”. “¡No me importa!”.
Comunicación Conciliadora	<ul style="list-style-type: none"> (Con ojos cerrados) “¡Padre nuestro, que estás en el cielo... Amén!” “¡Muy bien! (tono alegre) la gente que es católica se persigna (algunos niños se persigan) y los demás como están acostumbrados se sientan...” “¿Estamos de acuerdo?” (alumnos) “¡Síii!” (tono fuerte). “¿Qué quieren? Creencias, juegos, instrumentos, arte.” (alas.) “¡Juegos!” (a coro) (La profesora se dirige a otro grupo). “¿Todas quieren ser jefas?” (tono agradable) “pero va a ser jefa la que no levantó la mano, que fue la Josefa, hija, ¿quieres ser tú?” (alumna) “Sí, tía” (sonríe). “¡Sí! El uno, ¡bien, José!” (Sonríe). “Ahora, ¿cuál es el más bajo?” (Señala el ejercicio del libro) “El segundo”. “A ver, ¿quién no me ha hablado? (Mira su alrededor). “¡Fernando!” (alumno) “El dos, tía”. “Muy bien”.

Categoría: Tipo de Comunicación Predominante	Indicadores
Comunicación Flexible	<ul style="list-style-type: none"> “<i>Ya, vamos a contestar la actividad</i>” “<i>Tía, pero yo quería copiarla</i>” (Refiriéndose al poema leído en el libro) “<i>Ya, pero en el cuaderno de copia</i>”. “<i>Tú no vienes de visita aquí. Yo quiero gente trabajadora</i>” (Alumno escucha y luego va donde una compañera a jugar con un hilo, profesora no le dice nada).
Comunicación Jerárquica	<ul style="list-style-type: none"> “<i>Gabriel, ponte a leer, ya que es lo que debes hacer</i>”. “<i>Nicolás Jara, qué me informa el Sabías tú qué</i> (alumno no responde) “<i>Nicolás, ¿lo leíste o no?</i>” (tono normal) “<i>No</i>”, “<i>Lo lees en este momento!</i>” (tono firme). “<i>¿Hay dos niños solamente, y los demás?, ¡Higueras!</i>” (alo). “<i>No sé, tía</i>”. “<i>Tienen que estudiar más</i>”. (alo.) “<i>Tía, dio tarea de lenguaje</i>” (Prof.) “<i>Gordito, cállate que todavía no termino de hacer el repaso!</i>”.

Tabla 6. Instrumento: Registro Etnográfico

Categoría: Com. Verbal	Indicadores
Lenguaje Aseverativo	<ul style="list-style-type: none"> “<i>Hace mucho calor, por eso Iván está muy inquieto</i>” (abre la ventana). “<i>Se van a estar de pie</i> (los mira a todos), acuérdense que de chiquititos van a aprender algunas cositas que son muy importantes, ¿ya? ” “<i>Tía, aquí hay una sola oportunidad</i>”. “<i>No, mi amor, tú tienes todas las oportunidades en la medida que tú puedes reflexionar, pensar ...</i>” –“<i>¿Estás copiando, Rodrigo?</i>” (llama la atención en forma suave) “<i>Sí, tía</i>”.
Lenguaje Expresivo	<ul style="list-style-type: none"> “<i>También le dicen, váyanse derechito por la vereda, no se bajen a la calle, porque en la calle andan los vehículos, y no voy así</i> (demuestra actuando). “<i>¡Pedrito, no hiciste la tarea!</i>” (imitando) y ustedes al tiro se ponen a llorar...” (alumnos se ríen). “<i>Y el otro es el que yo le digo el innombrable</i> (hace muecas de desagrado).
Lenguaje Imperativo	<ul style="list-style-type: none"> “<i>¡¡Asiento por favor!!!</i>” (Se dirige a los niños en tono muy fuerte. Y de pronto se para y respira fuerte.) “<i>Yo con gritones y desordenados no voy ni a la esquina, así que si quieren participar ya saben!</i>”. “<i>Andrea, siéntate y ponte el delantal, mira que no estás de turista.</i>”

Tabla 7. Instrumento: Registro Etnográfico

Categoría: Com. No Verbal	Indicadores
Comunicación Kinésica	<ul style="list-style-type: none"> “Ahora pueden leer” (aplaude). “Tía, le traje el cuaderno de caligrafía”. “Déjelo ahí en la silla” (Se dirige a la niña sin mirarla). “Felicitaciones para quienes escucharon y no les entró por aquí y les salió por acá” (señala sus oídos y se pasea por la sala de clase). “Marcelo dijo lo correcto” (Le toma el hombro). “¡Ya!, ¿ahora hay ánimo?” (Sonríe).
Comunicación Paralingüística	<ul style="list-style-type: none"> “Bueno, dije silencio no que conversen” (gritando). “Gonzalo, una más y te vas para fuera” (tono fuerte).
Comunicación Proxémica	<ul style="list-style-type: none"> “¿A quién le reviso, quién tiene listo?” (se pasea por la sala) (alumnos siguen trabajando). (Los niños no hacen caso de la llamada de atención de la profesora y siguen cometiendo desorden; en ese momento la profesora cierra el estante, avanza hacia el medio de la sala con las manos en la cintura y se dirige hacia ellos). (Profesora acomoda a niños que están mal sentados). (Los alumnos sacan textos de la biblioteca, algunos conversan, otros se acercan a la profesora para hacer consultas). (Luego de haber terminado de revisar la tarea en cada puesto de los alumnos). “¡Muy bien! Aprendieron parece”. (Los alumnos participan activamente en trabajo grupal y se establecen diálogos en un ambiente de respeto, juego y motivación).