



INFLUENCIAS DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA Y EN LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

HELENA ÁLVAREZ DE ARCAYA AJURIA (*)

RESUMEN. La comunicación que se establece dentro de un aula de enseñanza está promovida tanto por el profesor que ofrece la formación educativa como por el alumno que la recibe. La interacción educativa profesor-alumno fomenta ciertas conductas en la clase que nos ofrecen la posibilidad de indagar sobre dos conceptos que se desarrollan en este contexto: de qué forma el educador transmite la información instructiva y cómo perciben y procesan los alumnos estas manifestaciones recibidas. En el presente artículo analizaremos dos cuestiones que pueden afectar al rendimiento y que se refieren a los estilos, tanto de aprendizaje del alumno, como de enseñanza del profesor. A ambos estilos los observamos como partes de estudio de los determinantes, esto es, dentro de los determinantes personales encontramos los estilos de aprendizaje del alumno, y dentro de los determinantes educativos e instructivos hallamos los estilos de enseñanza verbal y no verbal del profesor. Atendiendo a este último aspecto, nos centraremos en el análisis de lo que se ha llamado «nonverbal immediacy», término que dentro de la comunicación no verbal, observa las pautas de interacción no verbal profesor-alumno dentro del aula.

ABSTRACT. The communication that is established inside a classroom is promoted both by the teacher providing the educational training and by the students who receive it. The teacher-student educational interaction encourages certain conducts in the classroom that provide us with the possibility of focusing on two concepts that are developed in this context: how a teacher transmits the educational training and how students perceive and process what they receive.

In this article we shall analyse two issues that can affect performance. They have to do with styles, both the students' learning style and the teachers' teaching style. We observe the two styles as parts in the study of determinants, that is, within the personal determinants we have a student's learning styles, and within the educational and instructive determinants we have the teacher's verbal and non-verbal teaching styles. In respect of the latter, we shall focus on the analysis of what is known as «non-verbal immediacy.» In non-verbal communication, this term has to do with the non-verbal interaction patterns between teacher and student in the classroom.

INTRODUCCIÓN

La comunicación que se establece dentro de un aula de enseñanza está promovida

tanto por el profesor que ofrece la formación educativa como por el alumno que la recibe. La interacción educativa profesor-alumno fomenta ciertas conductas en la

(*) Universidad de Alicante.

clase que nos ofrecen la posibilidad de indagar sobre dos conceptos que se desarrollan en este contexto: de qué forma el educador transmite la información instructiva y cómo perciben y procesan los alumnos estas manifestaciones recibidas.

Los análisis de estos «cómos o formas de» se referirían dentro del proceso educativo, al estilo de enseñanza verbal y no verbal del profesor por un lado, y por otro, al estilo de aprendizaje del alumno, los cuales, influirían de forma importante en el rendimiento académico de los alumnos.

El acercamiento al concepto y estudio del rendimiento académico refleja, como señala J. L. Castejón (1996), el carácter multidimensional del término y la tendencia existente a identificarlo como producto educativo, bien desde un punto de vista funcional definido como producto de múltiples variables, o bien, establecido como producto final de diferentes procesos y factores. En este sentido, nos señala este autor que «los diferentes modelos de análisis del rendimiento han tratado de establecer qué factores, de entre un número diverso, son los que mejor predicen los resultados del proceso educativo, el producto educativo operativizado generalmente por las notas escolares» (J. L. Castejón, 1996, p. 17).

Estos factores relacionados con el rendimiento han sido agrupados atendiendo a si los factores se referían al propio alumno, poseedor de unas determinadas características individuales, o a los factores propios del medio, tanto ambiental como educativo, que rodean al sujeto y que influyen en él. Esta clasificación es, en términos generales, coincidente con los estudios de autores como Rodríguez Espinar (1982), De Miguel (1988), Pelechano (1989), Gómez Dacal (1992) y J. L. Castejón (1996), quie-

nes han categorizado las diferentes variables predictoras del rendimiento dentro de grupos psicológicos, sociológicos y pedagógicos. En la estructuración que observa J. L. Castejón (1996) sobre la tipología de los determinantes del rendimiento académico, este autor alude a determinantes contextuales de tipo sociocultural y familiar, a determinantes personales y por último a determinantes educativos e instructivos.

Siguiendo el marco clasificatorio que nos ofrece J. L. Castejón, en el presente estudio analizaremos dos cuestiones que pueden afectar al rendimiento y que se refieren a los estilos, tanto de aprendizaje del alumno, como de enseñanza del profesor. A ambos estilos los observamos como partes de estudio de los determinantes, esto es, dentro de los determinantes personales, a los estilos de aprendizaje del alumno, y dentro de los determinantes educativos e instructivos, a los estilos de enseñanza del profesor¹. Atendiendo a este último aspecto, nos centraremos en el análisis de lo que se ha llamado «nonverbal immediacy», término que dentro de la comunicación no verbal observa las pautas de interacción profesor-alumno dentro del aula.

DETERMINANTES EDUCATIVOS E INSTRUCTIVOS. «NONVERBAL IMMEDIACY» Y ESTILOS DE ENSEÑANZA

El estudio de la comunicación no verbal como parte del proceso total de la comunicación, que se ocupa del «proceso por el cual se mandan y se reciben mensajes sin palabras por medio de las expresiones faciales, la mirada, los gestos, las posturas y el tono de voz»² es aplicable al campo educativo debido a la gran cantidad de ele-

(1) Hemos observado oportuno el incluir los estilos de aprendizaje y de enseñanza dentro de dos de los tipos de determinantes que nos ofrece J. L. Castejón, lo cual nos permitía establecer el marco básico de desarrollo del presente estudio, el cual, no pretende delimitar factores de estudio del rendimiento académico, sino profundizar en los dos estilos mencionados y en la comunicación no verbal.

(2) Cfr. traducción propia de la autora en: Center for Nonverbal Studies/givens, D. V.: The nonverbal dictionary of gestures, signs and body language cues1998, , 22/2/1999.

mentos no verbales que se dan dentro de una clase, en el comportamiento interactivo entre profesor y alumno.

Las investigaciones acerca de cómo la comunicación no verbal de los profesores afecta a cómo los estudiantes aprenden, señalan que la «nonverbal immediacy»³ –en referencia al término «teacher immediacy» observado como la comunicación verbal y no verbal que intensifica el acercamiento profesor-alumno– tiene impacto tanto en el aprendizaje cognitivo como en el afectivo. ¿Y cómo actúa la no verbalidad del profesor para que pueda afectar al aprendizaje del estudiante? Para los autores Gotch y Brydges (1990), el papel de la «immediacy» vendría determinada por una combinación de comportamientos no verbales, usados para acentuar un mensaje verbal y reducir la distancia física y psicológica entre interactuantes. Según Eadie (1996), la «nonverbal immediacy» se compondría de aquellos comportamientos que hacen que el profesor aparezca más cercano a los estudiantes e incluirían la sonrisa, la inclinación hacia delante, el contacto visual y el tono de voz. En este sentido, Andersen (1979) identificó los comportamientos no verbales vinculados con la «teacher immediacy» demostrando que la mitad de las actitudes discrepantes de los alumnos hacia el instructor estaban en relación con la percepción del estudiante de la «teacher immediacy». A la hora de incrementar las actitudes positivas, se señalaban las pautas que intensificaban el contacto visual y la interacción cara a cara («face to face interaction»). Como han afirmado y concluido en un reciente trabajo Butland y Beebe (1992), ciertos comportamientos no verbales aumentan el aprendizaje del estudiante al intensificar el agrado por el profesor primeramente, y por la asignatura en segundo

lugar. En esta línea de investigación que intenta delimitar las funciones del agrado por el profesor en relación con el aprendizaje, los investigadores Rodríguez, Plax y Kearney (1996) realizaron un experimento para determinar si la comunicación no verbal del profesor repercutía directamente en el aprendizaje afectivo o por el contrario, en la motivación. Para ello midieron el comportamiento no verbal del profesor, el nivel de motivación del alumno para aprender de ese profesor y la percepción del estudiante acerca de su propio aprendizaje afectivo y cognitivo. El resultado estadístico del estudio indicó que la variable del aprendizaje afectivo intervenía más positivamente que la de la motivación. La conclusión conceptual señaló que los profesores que usan «nonverbal immediacy», tienden a crear una buena sensación entre ellos y sus estudiantes, lo que motiva a los alumnos a pasar más tiempo en las tareas de aprendizaje y por ello, también les lleva a percibir que han aprendido algo significativo.

Es sin embargo constatable el importante valor que la motivación mantiene en el aprendizaje, como nos aclara (J. L. Castejón, 1996, p. 44), «la motivación es la variable personal que más contribuye a la explicación del rendimiento, junto con las habilidades intelectuales. La mayoría de los estudios sobre los determinantes del rendimiento académico ponen de manifiesto que esta variable está comprometida en una medida considerable en la explicación de los resultados educativos».

El estudio de Frymier (1993) proponía precisamente el análisis de la interacción entre la motivación del estudiante y la «nonverbal immediacy» del profesor, encontrando que los estudiantes que al comenzar el curso mantenían una baja o moderada motivación, aumentaron la motivación al

(3) El término inglés «immediacy» que en español sería traducible en torno al concepto de la proximidad, es definido por Richmond et al., como «el nivel de cercanía física o psicológica percibida entre la gente» (Cfr. Center for Nonverbal Studies/givens, D. V.: The nonverbal dictionary of gestures, signs and body language cues, 1998, 22/2/1999).

estudio tras estar con un profesor altamente próximo (que usa «immediacy»), mientras que los estudiantes con gran nivel de motivación no fueron afectados por la misma. Otra investigación que relacionaba la «teacher immediacy» y la motivación, llevada a cabo por Christophel y Gorman (1995), evidenció una positiva relación entre ambas. En este estudio, el resultado de un test-retest llevado a cabo, observaron cambios entre la motivación de los estudiantes y el uso de la comunicación no verbal del profesor, comprobándose siempre una presencia de positivas influencias entre ambas.

Parece entonces razonable establecer vínculos entre la «nonverbal immediacy» y el rendimiento al advertir que diferentes conductas no verbales influyen en la motivación, así como en el sentimiento afectivo de los estudiantes hacia el aprendizaje. Como apunta Rodríguez Espinar (1985) acerca de la delimitación de un criterio adecuado de estudio del concepto multidimensional del rendimiento, se deben de tener en cuenta los resultados tanto cognoscitivos como no cognoscitivos y un componente temporal que considere tanto el rendimiento inmediato como a largo plazo.

Las impresiones que los alumnos recogen del profesor provienen de lo que se dice y de cómo se dice. En un estudio comparativo de la comunicación no verbal entre profesores principiantes y experimentados, Tartwijk y otros (1993) observaron que los profesores con experiencia mantenían un contacto visual con sus estudiantes de mayor duración y hablaban más y más alto que los principiantes. Las conclusiones extraídas del experimento resaltaron que a través de estas conductas, los experimentados ofrecían a sus estudiantes una imagen de profesor competente y en control. El estilo verbal y no verbal del profesor es una cuestión, por tanto, que afecta a la interacción entre profesor y alumno. Los estilos de enseñanza definidos según

Beltrán y otros (1990, p. 349) como, «ciertos patrones de conducta que el profesor sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para con todos los alumnos y externamente visibles a cualquier observador», observan el estudio del clima que el profesor crea en la clase, de los tipos de liderazgo, del tipo de interacción existente en el aula, de los modos de ejercer el rol de profesor y de las líneas de enseñanza progresista o tradicional. Es interesante constatar que a todo estilo de enseñanza verbal le correspondería uno no verbal y que la correlación entre ambos debiera de ser armónica para transmitir el mismo mensaje tanto al nivel consciente como inconsciente.

Sin detenernos particularmente en los estudios existentes acerca de los estilos de enseñanza, como serían los de Anderson y Brewer, Lewin y otros, Flanders, Thelen, y Bennet, sí que matizamos que estos autores no se refieren de una forma directa al estilo de comunicación no verbal ofrecido por los profesores. Bennet (1976) por ejemplo, establece 12 tipos de estilos de enseñanza que van desde el más liberal al más formal, en los que podríamos entrever ciertas manifestaciones no verbales y que si bien, sugeridas desde este trabajo atenderían a relaciones teóricas, no dejarían sin embargo de ofrecer un camino de investigación futuro: ¿cuáles son los estilos no verbales que se distinguen dentro de los estilos globales de enseñanza?, ¿cuáles sus efectos?

Tres de las diferencias destacables establecidas en los estilos de Bennet, se refieren a la elección del asiento, a la restricción o no del movimiento y de la conversación y a la lección magistral. Por ello, cuanto más liberal sea el estilo de enseñanza del profesor, más libre será la elección de puestos, se observará una menor represión del movimiento y de la conversación, y la lección magistral tenderá a desaparecer. Desde el campo de la comunicación no verbal podemos analizar estos elementos relacionándolos con los estudiados efectos

del entorno, del territorio y del movimiento:

- Elección de asientos los estudios de los efectos del entorno y del movimiento que a este respecto se han realizado, concluyen con la idea de que, en general, la conducta cuando escogemos asiento no es accidental o azarosa. Las conductas al sentarnos, en lugares determinados, tienen explicación seamos conscientes o no de ella y vienen clasificadas en las categorías de liderazgo, predominio, trabajo, sexo, conocimiento de alguien, motivación e introversión-extroversión⁴. En el aula, el forzar a los alumnos a sentarse con un orden predeterminado y fijo, puede crear situaciones violentas e incómodas en los estudiantes. Por el contrario, el profesor puede estimular la comunicación con sus alumnos promoviendo una colocación estudiada de los puestos que favorezca la participación, y en definitiva, el aprendizaje. En este sentido, dejar cierta libertad de elección de asiento supone escuchar no verbalmente al alumno observando su comportamiento natural al situarse en el espacio, lo que puede significar para el estudiante una importante comodidad y seguridad.
- Represión del movimiento y conversación: Knapp (1992) señala que los movimientos del cuerpo están inextricablemente ligados al habla humana y que no parece que se produzcan al azar. Mantiene que desde el nacimiento existe un esfuerzo por sincronizar los movimientos del habla y el cuerpo, existiendo en los adultos una auto-sincronía y una sincronía interaccional. Los movi-

mientos de los alumnos que se puedan manifestar en una clase son una forma de expresión que transmite diferentes actitudes y que puede ayudar al profesor a entender más al alumno, y al alumno, a explicarse mejor. En general, estamos acostumbrados a modificar nuestros movimientos y a «saber comportarnos» según la situación y el entorno en el que nos encontremos: son patrones de educación. Pero entendiendo el lenguaje corporal como un lenguaje natural, coartar drásticamente la libertad de movimiento del estudiante, puede obstaculizar la comunicación profesor-alumno y crear situaciones no confortables para el aprendizaje. Además, si el profesor sabe percibir conductas no verbales, éstas pueden ayudarle a considerar cuál es el clima y el grado de motivación existente en la clase. Reece y Whitman (1962) han identificado ciertos componentes del lenguaje del cuerpo que expresan el que una persona sea percibida como cálida o fría. Las conductas cálidas hacia otra persona se manifestarían por indicadores como el cambio de postura hacia la otra persona, la sonrisa, el contacto visual directo y las manos quietas. Por el contrario, las señales de frialdad comprenderían acciones como el mirar a uno y otro lado de la habitación, el «repantingarse», el tamborilear los dedos y no sonreír.

- Lección magistral: el estudio del papel del estatus/poder en la comunicación cinética, también nos ofrece pistas sobre como sería el estilo no verbal de un profesor que da una lección magistral. Estableciendo un comparación de extremos, en el estilo más formal, entre el profesor y el

(4) Ver M. L. Knapp y J. A. Hall.: *Nonverbal communication in human interaction*. Harcourt Brace, Fort Worth, 1997, pp. 115-183.

alumno se establecería una relación entre individuos de estatus diferentes. Por el contrario, cuando el profesor se encontrara más integrado en la clase se percibiría una relación entre individuos de igual estatus. La tabla-resumen de los gestos de estatus y poder de Henley (1977, p. 187)⁵, aplicada al contexto educativo descrito, nos ofrece una muestra de los diferentes comportamientos no verbales posibles en el acto interactivo.

Aun teniendo en cuenta la variedad de comportamientos que se suceden dependiendo de los estilos de enseñanza y cuya atención a los contenidos orales es fundamental, no hay que infravalorar que los mensajes no verbales son un componente esencial en la educación. Según Ritts y Stein (1996) los profesores deberían estar enterados del comportamiento no verbal en el aula porque permite recibir mejor los

mensajes no verbales de los estudiantes, permite mandar señales no verbales que refuercen el aprendizaje y es un modo de comunicación que incrementa el nivel de acercamiento psicológico entre profesor y alumno.

Estos autores, nos exponen seis formas de mejorar la comunicación no verbal del profesor en el aula, las cuales quedarían reflejadas de forma esquemática en los siguientes términos⁶:

- Contacto visual: el contacto visual ayuda a regular el flujo de la comunicación, aumenta la credibilidad, interés, preocupación y calor del hablante.
- Expresiones faciales La sonrisa es una poderosa manifestación que transmite felicidad, amistad, calor, gusto y proximidad. La sonrisa es a menudo contagiosa, los estudiantes reaccionan mejor y aprenden más.

TABLA I
Tabla-resumen de los gestos de estatus y poder

	ENTRE INDIVIDUOS DE IGUAL ESTATUS	ENTRE INDIVIDUOS DE ESTATUS DIFERENTE	ENTRE INDIVIDUOS DE ESTATUS DIFERENTE
	Íntimo	Del superior	Del subordinado
POSTURA	Relajada	Relajada	Tensa
ESPACIO PERSONAL	Proximidad	Proximidad (optativa)	Distancia
CONDUCTA TÁCTIL	Con toque	Con toque (optativo)	Sin toque
MIRADA	Se establece	Fija, ignora	Ojos apartados (vigila)
PROCEDER Y ASPECTO	Informal	Informal	Circunspecto
EXPRESIÓN EMOCIONAL	Visible	Oculto	Visible
EXPRESIÓN FACIAL	Sonríe	No sonríe	Sonríe

Fuente: Henley, 1977.

(5) Reproducimos en estas líneas la tabla de forma parcial, esto es, hemos seleccionado del original las dos columnas referidas a las relaciones entre individuos de igual estatus y entre individuos de estatus diferentes.

(6) Cfr. traducción propia de la autora en: V. Ritts y J. R. Stein: «Six ways to improve your nonverbal communications», 1996.

- Gestos un estilo vivo y animado captura la atención de los estudiantes y hace que la materia aparezca más interesante. De forma contraria, el profesor será percibido como aburrido, inanimado y rígido. Las inclinaciones de cabeza comunican un positivo refuerzo e indican que se está escuchando.
- Postura y orientación del cuerpo: estar recto, pero no rígido, e inclinado suavemente hacia delante, transmite a los alumnos que el profesor es receptivo y amistoso. El posicionamiento cara a cara establece un acercamiento interpersonal. No se debe hablar mirando al cielo o al suelo o de espaldas a los alumnos, comunica desinterés.
- Proximidad: se ha de establecer una distancia confortable entre los estudiantes y el profesor. Algunas señales de incomodidad causadas por la invasión en el espacio de los estudiantes son el balanceo corporal, el movimiento de las piernas, golpecitos y evasión de la mirada. Si el problema es el contrario, en cuanto que en las aulas actuales hay demasiada distancia entre profesores y alumnos, se procederá al acercamiento de los estudiantes para facilitar la interacción.
- Paralenguaje: variaciones en el tono, timbre, ritmo, etc., es decir, la modulación de la voz, es una cuestión importante para que el profesor no resulte aburrido y que los estudiantes no pierdan el interés de forma más rápida y aprendan menos.

DETERMINANTES PERSONALES. LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Si en el apartado anterior hemos analizado las manifestaciones no verbales que el pro-

fesor transmite junto con la información instructiva y que sugerirían estilos no verbales de enseñanza, en éste describiremos brevemente la existencia de las diferentes formas que el alumno tiene de procesar la información transmitida: los estilos de aprendizaje⁷. Atendiendo al concepto definitorio que Keefe (1979) nos ofrece al investigar sobre estos estilos, nos adentraremos en el estudio del conjunto de características cognitivas, afectivas y psicológicas que sirven como indicadores relativamente estables de cómo el estudiante percibe, interactúa y responde al ambiente del aprendizaje. Dentro de este conjunto se incluirían los estilos cognitivos, que son los modelos intrínsecos de información-procesamiento que representan el modo típico de percibir, pensar, recordar y resolver problemas.

Para Litzinger y Osif (1993), los estilos de aprendizaje se describen como los diferentes caminos a través de los cuales los niños y los adultos piensan y aprenden. Estos autores observan que cada uno de nosotros desarrolla un conjunto consistente y preferido de comportamientos o enfoques hacia el aprendizaje. Señalan tres niveles para entender el proceso de aprendizaje: a) cognition: cómo adquirimos el saber; b) conceptualization: cómo procesamos la información (existen por ejemplo, aquellos que siempre buscan conexiones entre sucesos, y para los que por otro lado, cada suceso desencadena una multitud de nuevas ideas); c) afective: cómo afecta la motivación, los valores y las preferencias emocionales.

Diferentes teorías y estudios sobre estilos de aprendizaje han sido recogidos por Curry (1987) en lo que él llama el «onion model», consistente en cuatro capas explicadas de la siguiente manera:

- Personality dimensions: valora las influencias de la personalidad sobre

(7) Hemos considerado más pertinente en el presente apartado de este estudio, ofrecer la terminología específica a los estilos de aprendizaje en el idioma original de la fuente consultada.

los enfoques preferidos al adquirir e integrar información. Los estudios que observamos en este nivel incluyen el modelo de Witkin (1954) que establece un campo de dependencia frente a uno de independencia y el modelo Myers-Briggs Type Indicator de Myers (1978), que determina escalas que miden extroversión versus introversión, sensing versus intuition, thinking versus feeling y judging versus perception

- Information-processing es el enfoque intelectual preferido por un individuo a la hora de asimilar la información. Incluye el modelo de la complejidad cognitiva de Schmeck (1983) y el de Kolb (1984) del procesamiento de la información.
- Social interaction : se refiere a cómo los estudiantes interactúan en la clase e incluye como modelos a los de Reichmann y Grasha (1974) y sus tipos de estudiantes, definidos como independientes, dependientes, colaborativos competitivos, participantes y esquivos.
- Multidimensional and instructional preference se dirige al ambiente preferido por el individuo al aprender y comprende el Human Information processing Model de Keefe (1989) y el Learning Style Model de Dunn y Dunn (1978). Las variables que se estudian se refieren a una configuración tiempo-espacio, como por ejemplo, la luz, el ruido, la

temperatura, el hambre, los biorritmos, el cansancio, los nervios, etc.

Existen otros estudios significativos de estilos de aprendizaje no incluidos en la clasificación de Curry. Es el caso de la clasificación de Anthony Gregorc (1996), que mantiene que existen cuatro tipos de estilos de aprendizaje:

- estilo concrete-secuencial (cs),
- estilo abstract-secuencial (as),
- estilo concrete-random (cr) y
- estilo abstract-random (ar) ⁸.

Por otro lado, la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983), sugiere que el ser humano es capaz de procesar la información de siete diferentes formas:

- plays with words: enfoque verbal-lingüístico de aprender,
- plays with questions: enfoque lógico-matemático de aprender,
- plays with pictures: enfoque visual-espacial,
- plays with music: enfoque musical-rítmico,
- plays with moving: enfoque corporal-cinésico,
- plays with socializing: enfoque interpersonal y
- plays alone: enfoque intrapersonal.

La información acerca de los estilos de aprendizaje puede ayudar a los profesores a ser más sensitivos con las diferencias existentes entre los estudiantes en la clase. También puede servir como una guía a la

(8) En el estilo concrete-secuencial (cs), los alumnos prefieren profesores autoritarios que sean altamente secuenciales en sus lecciones. A estos alumnos les gusta aprender de una forma manual mediante ejercicios de laboratorio, etc. Por otro lado, están los alumnos con un estilo abstract-secuencial (as), quienes tienden a ser más lógicos y pensadores que experimentadores. Estos prefieren lecturas, videos, guiones detallados y líneas de estudio personalizado. Los concrete-random (cr) prefieren hacer sus propias decisiones sobre lo que aprenden, son sensitivos con los profesores y con lo que proponen, por lo que un profesor autoritario secuencial no les gusta. Prefieren pequeños textos con preguntas-respuestas y discusiones de grupo. El último grupo mantiene un estilo abstract-random (ar) y son estudiantes altamente intuitivos que cogen la esencia de las lecciones muy rápido y mantienen una alta preferencia en controlar su propio aprendizaje. Les gusta los proyectos de estudio independientes, simulaciones, juegos y actividades en los que haya que resolver problemas.

hora de diseñar las tareas de aprendizaje para que se emparejen con los estilos de los alumnos, dependiendo del propósito del profesor. La investigación sobre estilos de aprendizaje es necesaria, siguiendo a Claxon y Murrell (1987), para clarificar las diferencias existentes cuando los métodos de enseñanza sean incongruentes con los estilos de aprendizaje de los estudiantes. El desarrollo de mejores instrumentos de medición para identificar estilos y así poder potenciar el papel de los mismos, vistos en conjunción con otras variables importantes, pueden ayudar de forma significativa a los profesores.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Hemos visto anteriormente como Bennett establecía 12 tipos de estilos de enseñanza que abarcaban desde el más liberal al más formal y de entre los cuales, entresacábamos teóricamente ciertas manifestaciones no verbales que descubrían el estilo no verbal que podría acompañar al verbal. Sería interesante, en estos momentos, examinar si los estilos de enseñanza –verbal/no verbal– y los estilos de aprendizaje tienen relación entre sí y afectan al rendimiento.

Un resultado encaminado hacia esta proposición la encontramos en el estudio que realizó Bennett (1976), en el cual se examinaron las relaciones entre la personalidad –agrupó a los alumnos según ocho categorías de rasgos de personalidad–, el rendimiento y los estilos de enseñanza, concluyendo en su estudio, que los alumnos pertenecientes al mismo grupo de personalidad progresan de forma distinta cuando se les expone a estilos distintos de enseñanza.

Otra relación entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje (según el nivel de interacción social), viene de los resulta-

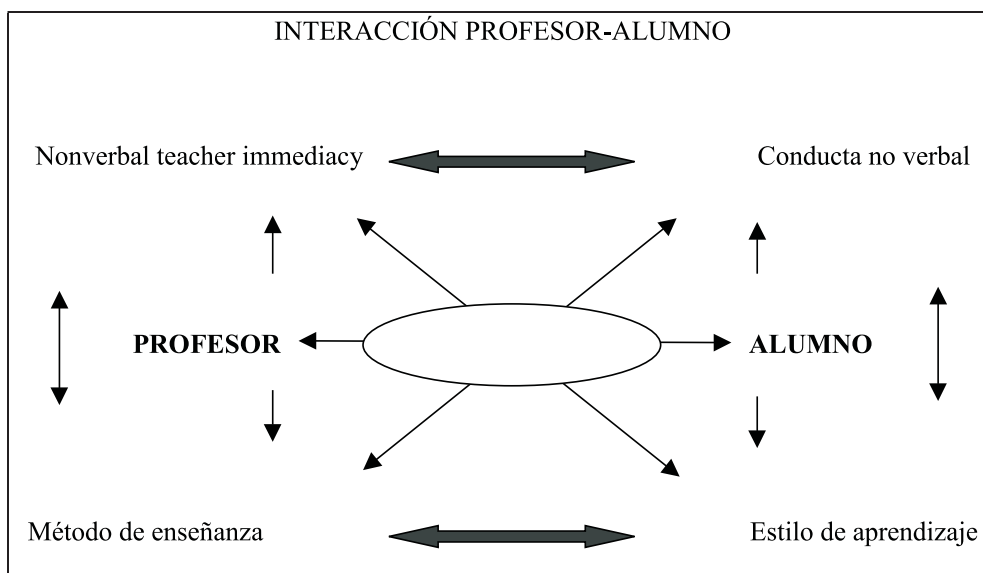
dos que Riechman y Grasha (1974) obtuvieron en diferentes investigaciones⁹. Si bien cada sujeto tiene un estilo preferente de aprendizaje, estos autores determinaron que los estilos de enseñanza tienen un impacto en el perfil de los estudiantes, y que en las clases interactivas, los estudiantes mantienen un estilo más colaborativo, participante e independiente que en las clases formales, que promueven estilos competitivos, dependientes y esquivos.

Investigaciones futuras podrían observar el estudio empírico de la relación entre variables como los estilos de enseñanza verbal y no verbal (determinantes educativos), estilos de aprendizaje (determinantes personales) y su repercusión en el rendimiento académico. En definitiva, son variables que afectan a la interacción entre profesores y alumnos, a la comunicación dentro del aula y a la posibilidad de concordar estilos de aprendizaje con métodos y formas de enseñanza, que ayuden a facilitar el aprendizaje y a mejorar el rendimiento. Podríamos esquematizar para concluir, la interacción profesor-alumno según el siguiente gráfico multidireccional que proponemos desde este estudio y que establece las interrelaciones y las mutuas influencias que el profesor y el alumno desarrollan dentro de la comunicación establecida en el aula.

Indudablemente, las repercusiones que las diferentes formas de interacción entre profesor y alumno puedan tener en el rendimiento se deberán observar por vía empírica. Las relaciones que se establecen entre las diversas variables implicadas en el rendimiento académico son variadas y complejas. Como resultado de la presente aproximación teórica al estudio de algunos determinantes del rendimiento, nos hemos atrevido a esbozar líneas de investigación futuras, como es el desarrollo del gráfico de la interacción, o de cualquiera

(9) Cfr. How can I teach effectively at the University of Illinois? en <http://www.oir.uiuc.edu/did/boolets/tahandbk/tahdbk03.htm>, 16/12/1996.

GRÁFICO I
Interacciones posibles entre el profesor y el alumno



de su partes, sobre todo la referente al campo de la comunicación no verbal y con necesarios estudios aplicados a la educación española –desde su vertiente en la enseñanza primaria hasta la instrucción universitaria–. Las habilidades adquiridas en nuestra formación y que hemos de asumir como profesionales, debieran ir, en nuestro punto de vista, encaminadas a la mejora de la interacción profesor-alumno, área fascinante de estudio que acontece dentro de dos campos tan unidos como controvertidos: la comunicación y la educación.

BIBIOGRAFÍA

- ANDERSEN, J.: «Teacher immediacy as a predictor of teaching effectiveness» en D. NIMMO (ed.): *Communication Yearbook*, 3. New Brunswick, Transaction Books, 1979.
- BELTRÁN, J.; MORALEDA, M. G.; ALCÁÑIZ, E.; G. CALLEJA, F. y SANTIUSTE, V.: *Psicología de la educación*. Madrid, Eudema Universidad Manuales, 1990.
- BENNETT, N.: *Teaching styles and pupil progress*. London, Open Books, 1976.
- BUTLAND, M. J. y BEEBE, S. A.: «A study of the application of implicit communication theory to teacher immediacy and student learning». Paper presented at the annual meeting of the international communication association, Miami, 1992.
- CASTEJÓN COSTA, J. L.: *Determinantes del rendimiento académico de los estudiantes y de los centros educativos: modelos y factores*. Alicante, Club Universitario, 1992.
- CLAXTON, C. S. y MURRELL, P. H.: *Learning styles: implications for improving educational practice*. ERIC, 1997.
- CRISTOPHEL, D. M. y GORMAN, J.: «A test-retest analysis of student motivation, teacher

- immediacy and perceived sources of motivation and demotivation in college classes», en *Communication Education*, v. 44, 10 (1995), pp. 292-306.
- CURRY, L.: Integrating concepts of cognitive or learning style: A review with attention to psychometric standards. Ottawa, Canadian College of Health Service Executives, 1987.
- DUNN, R. y DUNN, K.: Teaching students through their individual learning styles: A practical approach. Reston, Reston Publishing, 1978.
- EADIE, B.: New research attempts to sort out how teacher communication behaviour affects student learning. <http://www.CEOoct96.htm>., consultado 8/1/1997.
- FRYMIER, A. B.: «The impact of teacher immediacy on students' motivation: Is it the same for all students?», en *Communication Quarterly*, 41 (1993), pp. 454-464.
- GARDNER, H.: *Frames of mind*. New York, Basic Books, 1983.
- GOMEX DACAL, G.: Rasgos del alumno, eficacia docente y éxito escolar. Madrid, La Muralla, 1992.
- GOTCH, D. y BRIDGES, M.: «Effective teaching in the multi-cultural classroom», en Report of a panel presentation for the Community Colleague League of California. Los Angeles, 1990.
- GREGORC, A.: How can I teach effectively at the University of Illinois? <http://www.oir.uiuc.edu/did/booklets/tahandbk/tahdbk03.htm>. 16/12/1996.
- HENLEY, N.: *Body politics: Power, sex and nonverbal communication*. Englewood Cliffs NJ, Prentice-Hall, 1977.
- KEEFE, J. W.: «Learning style: An overview», en *NASSP's Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs*. Reston, VA, National Association of Secondary School Principals, 1979, pp. 1-17.
- *Learning style profile handbook: Accommodating perceptual, study and instructional preferences*. Vol. II. Reston, VA, National Association of Secondary School Principals, 1989.
- KOLB, D. A.: *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs NJ, Prentice-Hall, 1984.
- KNAPP, M. L.: *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona, Paidós, 1992.
- *Nonverbal communication in human interaction*, fourth ed. Fort Worth, Harcourt Brace, 1997.
- LITZINGER, M. E. y OSIF, B.: «Accommodating diverse learning styles: Designing instruction for electronic information sources» en SHIRATO y ARBOR (ed.): *What is Good Instruction Now? Library Instruction for the 90s*. MI, Pierian Press, 1993.
- MYERS, I.: *Myers-Briggs Type Indicator*. Palo Alto, CA, Consulting Psychologists Press, 1978.
- MIGUEL, M. DE.: *Preescolarización y rendimiento académico: Un estudio longitudinal de las variables psicosociales a lo largo de la EGB*. Madrid, CIDE, 1988.
- PELECHANO, V.: «Informe del proyecto de investigación sobre rendimiento en la EGB y BUP», en *Análisis y modificación de conducta*, 15, (1989), pp. 54-56.
- REECE, M. y WITHMAN, R.: «Expressive movements, warmth and verbal reinforcement», en *Journal of Abnormal and social Psychology*, 64, (1962), pp. 234-236.
- REICHMANN, S. W. y GRASHA, A. F.: «A rational approach to developing and assessing the construct validity of a student learning style scale instrument» en *Journal of Psychology*, 87, (1974), pp. 213-223.
- RITTS, V. y STEIN, J. R.: «Six ways to improve your nonverbal communications», <http://www.hcc.hawaii.edu/hccinfo/facdev/6nvcomm.html>, 1996.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S.: *Factores del rendimiento escolar*. Barcelona, Oikos-Tau, 1982.

- «Modelos de investigación sobre el rendimiento académico», en *Revista de investigación Educativa*, 6, (1985), pp. 284-303.
- RODRÍGUEZ, J. I.; PLAX, T. G. y KEARNEY, P.: «Clarifying the relationship between teacher nonverbal immediacy and student cognitive learning: Affective learning as the central causal mediator» en *Communication Education*, 45, October, (1996).
- SCHMECK, R. R.: «Learning styles of college students» en R. DILLON y R. SCHMECK (Eds.): *Individual differences in cognition*. New York, Academic Press, 1983, pp. 233-279.
- TARTWIJK, J. VAN; BREKELMANS, M. y WUBBELS: «Differences in the nonverbal behaviour of student-teachers and more experienced teachers». Utrecht, The Netherlands, University of Utrecht, 1993.
- WITKIN, H. A.: *Personality through perception: An experimental and clinical study*. Westport, CT, Greenwood Press, 1954.