



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
Doctorado Ciencias de la Educación
Línea de investigación: Investigación pedagógica



**FUNDAMENTOS AXIOLÓGICOS Y TEÓRICOS SOBRE EL ROL DOCENTE ANTE
LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA VERBAL Y NO VERBAL EN EL PROCESO DE
APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE DEL NIVEL DE BÁSICA SECUNDARIA**

**Tesis doctoral presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctor
en Ciencias de la Educación**

Autor: Giraldo Rivas, Carlos Andrés

Tutora: Useche, Lucy Thamara

San Cristóbal, abril de 2026



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
Doctorado Ciencias de la Educación
Línea de investigación: Investigación pedagógica



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

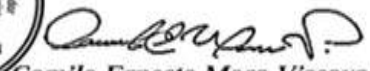
Reunidos el día viernes, ocho de mayo de dos mil veintiséis, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Doris Socorro Guerrero Contreras, Mariela Silva de Toledo, Marvelis Gómez Navarro, Camilo Ernesto Mora Vizcaya y Lucy Thamara Useche** (Tutora), Documentos de Identidad N° V.-2813984, V.-622234, V.-9216118, V.-11263740 y V.- 9246946 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: "**Fundamentos Axiológicos y Teóricos Sobre el Rol Docente Ante la Interacción Comunicativa Verbal y No Verbal en el Proceso de Aprendizaje del Estudiante del Nivel de Básica Secundaria**", presentado por el ciudadano: **Carlos Andrés Giraldo Rivas**, Pasaporte No. **AW748318**, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por constituirse en un aporte teórico y metodológico innovador fundamentado axiológicamente en el rol docente en la comunicación verbal y no verbal, proponiendo una visión triádica para diseñar ecosistemas pedagógicos que potencian el aprendizaje significativo en secundaria, en fe de lo cual firmamos.


Doris Socorro Guerrero Contreras
V.-2813984


Mariela Silva de Toledo
V.-622234


Marvelis Gómez Navarro
V.-9216118




Camilo Ernesto Mora Vizcaya
V.-11263740


Lucy Thamara Useche
V.- 9246946
Tutora

DEDICATORIA

A mis padres por el apoyo incondicional, su amor infinito, sus oraciones constantes y creer siempre en mí.

A mi familia; esposa, hija y hermanos por ser el motor de este logro y superación, por contar siempre con ellos, estar siempre cuando los necesito.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I.....	12
EL PROBLEMA.....	12
Acercamiento a la realidad en estudio.....	12
Constituyentes Ontológicos.....	16
Propósitos de investigación.....	21
Justificación de la investigación.....	22
CAPÍTULO II.....	26
MARCO TEÓRICO.....	26
Estudios previos.....	26
Teorías de entrada.....	29
<i>Teoría Sociocultural de Vygotsky y la comunicación docente.....</i>	<i>29</i>
<i>Teoría de la comunicación humana o interpersonal en el aula (Watzlawick).....</i>	<i>33</i>
Aspectos teóricos referenciales.....	35
CAPÍTULO III.....	42
EL MÉTODO.....	42
El paradigma.....	42
Naturaleza de la investigación.....	43
Método.....	44
<i>Fases del método.....</i>	<i>45</i>
Informantes.....	46
Técnicas e instrumentos de recolección de Información.....	49
Técnica para el análisis de la información.....	51
Criterios de rigor científico.....	53
CAPÍTULO IV.....	55
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	55
Síntesis conceptual.....	55
Análisis Momento I. Teorización.....	56
Unidad de información: Interacciones comunicativas docentes.....	58
Unidad de Información: Concepciones comunicativas docentes.....	88
Análisis Momento II. Teorización.....	187
U.I. Concepción curricular de emprendimiento. Momento II. Teorización.....	187
U.I. Desarrollo del pensamiento empresarial: Prácticas. Momento II. Teorización.....	196

CAPÍTULO V.....	125
PRESENTACIÓN DEL CONSTRUCTO.....	125
Interrelación de comunicación docente sistémico-adaptativa (ICDSA).....	125
VERDADES PROVISIONALES.....	131
REFERENCIAS.....	135
ANEXOS.....	147
Anexo A-1.....	148
Anexo A-2.....	149
Anexo A-3.....	154
SÍNTESIS CURRICULAR DEL AUTOR.....	158
SÍNTESIS CURRICULAR DE LA TUTORA.....	159

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sistema Emergente de Categorías a la UI Interacciones comunicativas docentes	516
Tabla 2. Unidad de Información Interacciones comunicativas docentes.....	826
Tabla 3. Sistema Emergente de Categorías a la UI Concepciones comunicativas docentes	848
Tabla 4. Sistema Emergente de Categorías a la UI Concepciones comunicativas docentes	1124
Tabla 5. Segundo momento de teorización.....	12022
Tabla 6. Resumen de Momentos de Teorización.....	12124
Tabla 7. Tercer momento de Teorización	1236

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Localización de Villamaría	416
Figura 2. Categoría. Modos de la comunicación verbal docente	61
Figura 3. Categoría práctica no verbal docente	73
Figura 4. Categoría función integral de la comunicación docente.....	879
Figura 5. Categoría adaptabilidad comunicativa al rol docente.....	104
Figura 6. Conceptos abarcadores hacia la fundamentación del constructo (ICDSA).....	12830



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL**



**Doctorado Ciencias de la Educación
Línea de investigación: Investigación pedagógica**

**FUNDAMENTOS AXIOLÓGICOS Y TEÓRICOS SOBRE EL ROL DOCENTE ANTE
LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA VERBAL Y NO VERBAL EN EL PROCESO DE
APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE DEL NIVEL DE BÁSICA SECUNDARIA**

**Tesis doctoral presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctor
en Ciencias de la Educación**

Autor: Carlos Andrés Giraldo Rivas

Tutora: Lucy Thamara Useche

Fecha: abril de 2026

RESUMEN

Históricamente, las interacciones comunicativas en el ámbito escolar han sido percibidas en paradigmas tradicionales que convierten al docente en emisor inerte, ocultando su dimensión de sujeto comunicativo dialógico y emancipador del conocimiento. En este sentido, el propósito abarcador de esta investigación fue: generar fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de Básica Secundaria. El estudio se desarrolló en la institución Educativa Nuestra Señora del Rosario, ubicada en el municipio Villamaría, Caldas. La población estuvo conformada por 7 informantes de básica secundaria, seleccionados mediante un muestreo intencional. La investigación se enmarcó en el paradigma interpretativista con enfoque cualitativo y el método etnográfico. Se emplearon las técnicas de la observación y la entrevista para la recolección informativa. El análisis de la información se realizó desde una perspectiva emic y la técnica analítica fue el método de comparación constante MCC, la cual utilizó matrices de codificación y categorización, lo que permitió identificar patrones, categorías emergentes y relaciones entre los datos hasta la teorización. El constructo que surgió fue *Interrelación de Comunicación Docente Sistémico-Adaptativa (ICDSA)*. Los hallazgos emanaron una visión paradigmática triádica (sensible - adaptativo – integral), que representa la arquitectura cognitiva de interconectar tres elementos en un solo concepto y entender redes conceptuales complejas en la comunicación. Se concluyó que el docente con (ICDSA) es fundamentalmente, un diseñador de ecosistemas comunicativos que propicia el aprendizaje en el aula.

Descriptor: Interacción comunicativa verbal, Nivel de Básica, No verbal, Proceso de aprendizaje, Rol docente.

INTRODUCCIÓN

En la historia reciente la escuela se ha constituido en un ecosistema de naturaleza intrincada de la comunicación donde confluyen variedad de discursos dialógicos y aspectos socio culturales que requiere la praxis docente. En esta lógica, la comunicación no debe ser entendida como una mera transmisión de contenidos, sino que se acepta como una práctica ético-pedagógica y axiológica como intercesora al saber, configuración del sujeto y el florecimiento humano. En este sentido, aun se observa en el espacio aúlico interacciones comunicativas que marginan su presencia, limitan el discurso creativo de un marco de seguridad, de validación y equidad en el alumno.

Desde esta perspectiva, se reconfigura la comunicación docente como un pilar esencial de la praxis pedagógica, en busca de una comunicación sensible, adaptativa e integral, al lograr así, una comunicación emancipadora y trasformadora, por consiguiente, toma como punto de partida los modos en que el docente se expresa, observa, examina, estrecha el contacto físico y maneja los silencios pedagógicos que tiene una incidencia sustancial en el aprendizaje del estudiante, así como en su autodeterminación, colaboración y rendimiento escolar.

A partir de estas premisas, este marco investigativo doctoral persiguió como fin generar constructo sobre la labor del docente ante las interacciones comunicativas verbales y no verbales en el proceso de aprendizaje en estudiantes de básica secundaria. Este estudio se apoyó en la teoría sociocultural (Vygotsky, 1978), el modelo de competencia comunicativa (Hymes, 1972) y la comunicación interpersonal en el aula (Watzlawick, 1967), la cual, brinda aportes para la construcción teórica de la Interrelación de Comunicación Docente Sistémico - Adaptativa (ICDSA) como nueva propuesta de la comunicación sensible, adaptativa e integral que potencializa el aprendizaje en el espacio aúlico.

La investigación doctoral realizada se sustenta desde paradigmas emancipadores de la comunicación, facetas ontogenéticas, cognoscitivas y sistemática, así como la interconexión observada, discursiva y narrada de los informantes que permitió constatar lo teórico con la realidad, al generar nuevos conocimientos en cuanto la interacción comunicativa verbal y no verbal del docente, así como su adaptación a las necesidades del contexto y del estudiante. Si no que también, no solo responde a resolver un interrogante de carácter académico, si no que trasciende a lo ético - social, además de lograr una emancipación en la praxis docente hacia escenarios emergentes, más altruistas e igualitarios.

Este corpus investigativo se desprende en los capítulos ulteriores: el primero en mención, capítulo I, el problema, manifiesta el acercamiento a la realidad de estudio, los constituyentes ontológicos, propósitos y justificación de la investigación, capítulo II, marco teórico, detalla e incluye estudios previos, teorías de entrada, que dieron sustento teórico y conceptual al proceso investigativo; el tercero, capítulo III, el método, plasma el paradigma de la investigación, la naturaleza de la investigación, el método utilizado, técnicas de recolección y la interpretación de los hallazgos; el cuarto, capítulo IV, análisis e interpretación de la información, presenta el proceso de disquisición hacia la teorización, por último, capítulo V, presentación del constructo, contiene verdades provisionales, incluye implicaciones y derivaciones del constructo, así como las conclusiones del proceso investigativo, finalmente se presentan referencias y anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Acercamiento a la realidad de estudio

Las interacciones comunicativas cuentan con una justificación social profunda y constituyen la base del surgimiento y desarrollo de las sociedades humanas. Desde el ángulo social, estas interacciones posibilitan la creación de vínculos, intercambio de información, resolución de problemas y sentido de pertenencia, una comunicación positiva que se puede establecer en el aula, desde la corresponsabilidad del docente en el proceso formativo del estudiante, es decir, la labor pedagógica ya no se reduce a la transmisión de contenidos, sino que implica actuar como mediador de relaciones humanas significativas en el aula, donde el lenguaje y los valores adquieren protagonismo. A partir de esta mirada, se comparte que la comunicación oral y no verbal del docente debe estar orientada por una conciencia axiológica que respeta y promueva la equidad y la inclusión (Brynko y Kravchenko, 2023). Por su parte, la ética del docente potencia el aprendizaje del estudiante y el aprovechamiento de sus conocimientos.

Esta perspectiva integradora sobre la comunicación en el aula reconoce que supera su uso instrumental e incorpora procesos sociales, éticos y cognitivos. Como se ha visto, el docente se esfuerza por utilizar la comunicación como una herramienta intencionada para avanzar, facilitar el aprendizaje y actúa como mediador de las relaciones y de los significados. La técnica de alinear la retórica con la acción y la actitud se convierte en un marcador de seguimiento pedagógico que guía al estudiante que asume el doble desafío de emplear esta interacción como andamio, no solo para darle sentido al contenido, sino también para cultivar habilidades críticas, sociales y autónomas.

Las nuevas tecnologías como la inteligencia artificial, la realidad virtual, la gamificación, entre otros, han inducido a cambios profundos en la educación contemporánea, lo que ha resultado en la transformación del rol docente. En el contexto actual, el docente dejó de ser un mero proveedor de información. Hoy, actúa como verdadero facilitador y mediador del aprendizaje. A este respecto, toda comunicación pedagógica, ya sea verbal o no verbal constituye un factor decisivo en la movilización de la atención y motivación del estudiante, así como en las habilidades racionales y de razonamiento.

A su vez, Ksenofontova (2020) sostiene que “La actividad del habla en la comunicación pedagógica profesional constituye la herramienta más importante del docente y su gratificación depende, en cambio, de la elocuencia, exactitud, expresividad y emocionalidad de la enunciación” (p.44). En su lógica, el docente debe concebir su discurso en función de un planteamiento pedagógico intencional; cuyo propósito, entre otros, sea la configuración de un entorno de aprendizaje propicio para su uso. Tampoco se trata solo de expresar correctamente palabra por palabra; se trata de la sofisticación en cómo las palabras están interrelacionadas, que conlleva a una diferencia de un discurso que optimizaría el aprendizaje.

De la misma manera, el estudio realizado por Brynko y Kravchenko (2023) señala que la forma de comunicación utilizada por el docente impacta, significativamente, la disposición del estudiante hacia el proceso de aprendizaje porque ayuda a moldear el clima emocional y la relación educativa dentro del aula. Desde esta mirada, emerge la imperiosa necesidad de reconfigurar los paradigmas en la formación de docente, superando las concepciones reduccionistas que conciben la comunicación solamente como una habilidad profesional, para comprenderlo como un componente pedagógico fundamental con profundos impactos en la reducción de las brechas del entorno escolar.

En cuanto a la educación secundaria, esta necesidad de las interacciones comunicativas verbales y no verbales tiene una prioridad más alta, pues considera, que los procesos de aprendizaje para esta etapa adolescente se ven afectados por factores

emocionales, sociales y cognitivos. A este nivel, la calidad de la comunicación en el aula intenta impactar, principalmente, la capacidad de captar y mantener el interés y la participación del estudiante. Entre tanto, una condición específica de afectación a esta calidad docente es la vista por Cabrera (2003) quien devela, que los docentes que emplean una comunicación autoritaria generan pánico, silencios y cara de angustia, al emplear un lenguaje verbal y no verbal desafiantes como posición del cuerpo erguida, contacto visual penetrante, ceño fruncido, y tonos de voz elevados, que desmotiva, genera perturbación en el aprendizaje y la forma de relacionarse se torna negativa con el estudiante. Por consiguiente, una comunicación basada en el autoritarismo pierde valor comunicativo en el aula.

En ese mismo orden de ideas, la transformación cognitiva junto a las demandas emocionales propias de la adolescencia constituye una etapa, exquisitamente, crítica en el desarrollo del ser humano. En este sentido, un docente cuenta con la posibilidad de potenciar o silenciar el interés de su alumno. “La comprensión de los principios lingüísticos junto con el uso de estrategias de comunicación bien definidas mejora extraordinariamente las relaciones entre los docentes y sus alumnos y ayuda a crear entornos de enseñanza más cooperativos y motivadores” (Ansari 2022, p. 244). Desde esta perspectiva, el docente que utiliza el lenguaje favorece la globalidad y no solo facilita la disputa de contenidos, sino que posibilita el intercambio afectivo y pedagógico que requiere el alumno para participar de manera proactiva en su aprendizaje.

Se deduce, que la competencia comunicativa de los docentes necesita ir más allá de los aspectos técnicos para atender a una práctica más reflexiva, solidaria y ética, particularmente, en lo que respeta a la educación secundaria, donde el apoyo emocional es tan esencial como el intelectual. Asimismo, Zhytnytska (2024) enfatiza que la aplicación adecuada de habilidades blandas como la compasión, el silencio pedagógico y el lenguaje no verbal crea entornos de enseñanza y aprendizaje más efectivos. Desde tal reflexión profunda, estas no deben considerarse habilidades auxiliares, sino más bien como prerrequisitos para garantizar que el aprendizaje sea significativo y duradero en el tiempo.

La comunicación, como se puede apreciar, resulta ser aún más complicada debido a que al menos cerca del 70% de los mensajes que se intercambian en un aula se transmite a través de códigos no verbales, lo que, a su vez, influye de manera obvia en las dinámicas que se dan en un aula. La complejidad de las interacciones comunicativas dentro del aula se determina, por el hecho de que no se comunica utilizando solamente la voz. A partir de cómo se comunica en las aulas, esto resulta en una falta de motivación y en algunos casos, de manera mucho más extrema, la falta de confianza de los estudiantes en relación con sus docentes. Estas afirmaciones son similares a las de Bhatti y Teevno (2021) quienes han mostrado que hasta el 70% de la percepción del mensaje educativo en el espacio áulico se considera no verbal, lo que resalta el impacto que las emociones, expresiones faciales, posturas y la mirada desempeñan en el ámbito académico.

Este dato es revelador, pues la gran mayoría de los docentes no son preparados en cómo usar su cuerpo, la mirada, la entonación de forma adecuada para lo que desean expresar. Este tipo de resistencia puede obstaculizar el mensaje pedagógico y, por tanto, el proceso de aprendizaje a niños que sufren de problemas atencionales o sufren de baja autoestima escolar. Por su parte, Lailatul et al. (2023) afirmaron "...el uso de esquemas visuales y de movimientos del cuerpo ayuda a realizar la facilitación de la enseñanza y el aprendizaje, especialmente, cuando se pretende desarrollar la competencia comunicativa" (p. 3). Esto quiere decir, que el docente tiene que comprender que su accionar no verbal puede apoyar o contradecir lo que él verbaliza, por lo que es necesario una capacitación que proponga un tratamiento integrado de intencionalidad pedagógica y conciencia corporal.

Contrariamente, a los avances didácticos, muchos programas de formación docente todavía no logran incentivar y apropiar estrategias de comunicación de manera ética y funcional. Farid et al. (2023) señalan que un número significativo de instructores no son conscientes de cómo su comunicación influye en el rendimiento de un estudiante, lo que estrecha el alcance de las prácticas pedagógicas. Esta falta de desconexión entre la teoría y la práctica tiene un efecto directo en el aprendizaje de los estudiantes. Los

docentes que son incapaces de expresarse afectuosamente y de manera lógica no cumplen con los requisitos previos para propiciar un ambiente físico y emocional para un aprendizaje profundo en los estudiantes. Además, se pierden oportunidades esenciales para fomentar el progreso social y emocional de los estudiantes, particularmente, aquellos en la escuela secundaria.

Igualmente, Mironova (2021) argumenta que “El lenguaje corporal correctamente utilizado puede generar una situación local de éxito, incluso, cuando el conocimiento verbal sigue siendo rudimentario” (p. 6). Esta línea de razonamiento permite afirmar, que incluso cuando el contenido no se comprende completamente, la comunicación no verbal competente puede evocar sentimientos positivos que animan a los estudiantes a querer seguir aprendiendo. Por esa razón, se sostiene que las competencias comunicativas no verbales docentes deberían estar en el núcleo de cualquier política de desarrollo profesional y evaluación docente, y especialmente, en la educación secundaria. Enseñar a través de valores significa, que la comunicación también implica transmitir información de manera respetuosa, clara y sensible, ajustada a la diversidad de los estudiantes.

Antoniuk et al. (2021) afirma que las destrezas sociolingüísticas de un docente se cimientan sobre las bases morales, éticas y afectivamente culturales, que necesita un proceso intencionado durante el periodo de aprendizaje. Esta afirmación captura el núcleo del problema de manera sucinta: la educación secundaria necesita docentes que no solo conozcan bien su materia, sino que también puedan enseñarla, al tener un sentido de ética bien desarrollado para que los estudiantes puedan aprender no solo el contenido, sino cómo vivir, pensar y expresarse en sociedad.

Constituyentes Ontológicos

Una característica sólida del ser humano es que es un ser comunicante. La comunicación no solamente se constituye en una herramienta que permite relacionarse, sino también es una expresión ontológica fundamental a través de la cual, se hace posible compartir significados, tejer relaciones y cambiar realidades. A partir de esta

sutileza, la visión de esta investigación doctoral es que la fusión pedagógica, el verbo accionar del docente, se articula en el auditorio mediante la interacción verbal y no verbal. Tales interacciones no son neutras y tampoco arrojadas al azar; poseen intencionalidad y están cargadas de cultura, valores, subjetividad y en esencia, son claves para aprender lo que acontece en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el espacio áulico de secundaria.

En lo que concierne al ámbito educativo, la comunicación cuenta a la vez con dos dimensiones ontológicas: como una forma donde se concretan conocimientos, emociones, actitudes y valores y también como un acto que en sí mismo construye relación del docente y estudiante con el conocimiento. La interacción verbal y no verbal se expone en el aula y construye significados que afectan profundamente la manera en que los estudiantes relacionan, sus conceptos y lo que aprenden. Se trata así de un aula como un sitio de registro, en donde cada gesto, palabra o silencio del docente sirve al aprendizaje.

La dinámica comunicativa en el aula ha sido abordada desde distintos marcos teóricos. Incluso en el pasado, Aristóteles advirtió sobre la importancia de la moralidad del comunicador en la comunicación auricular debido a la empatía hacia la audiencia y el razonamiento de la empatía. Lo que resulta provechoso en este modelo dentro del ámbito escolar es la incorporación que se hace del rol del docente. Su autoridad, credibilidad y emotividad, tal como la elocuencia, le son permanentes.

Modelos más técnicos, como el de Shannon y Weaver (1981), definen la comunicación como un fenómeno unidireccional, lineal y pautado, cuya misión es la entrega de un mensaje y por lo mismo, identifica al emisor, canal y receptor. Si bien este enfoque resulta particular para apreciar los componentes del proceso comunicativo, resulta simple para la comprensión de la rica y compleja interacción docente-alumno. En esa dirección ontológica, puede decirse, que la esencia comunicativa es activa e interactiva. Al respecto, Schramm (1954) ofrece a la educación un enfoque más activo al considerar que tanto el emisor como el receptor funcionan a la vez como codificadores e

intérpretes. Con él, se introduce en la educación la necesidad de un proceso bilateral a partir de la interacción mediante la retroalimentación que se distorsionará, positivamente, al concluirse el aprendizaje.

Con un matiz más cultural, la semiótica de Eco (1977) sugiere que la comunicación es un proceso en el que las particularidades de cualquier signo, por ejemplo, libros de texto lingüísticos, se utilizan como canales o herramientas para dar significado a la realidad o al mundo exterior del lector del libro. En este sentido, la escuela emerge como un espacio donde circulan signos, los docentes como corresponsables activos los propagan no solo enseñando contenidos, sino también a través de sus gestos, tonos de voz, expresiones faciales e incluso la actitud que proyectan hacia los estudiantes, comunicándoles el mundo, los códigos morales y estructuras de poder omnipresentes.

Esta línea de pensamiento es complementada al entenderse que la comunicación docente es adaptativa de lo externo, es decir, del contexto. En ese orden, Rodrigo (2005) plantea en su enfoque socio-semiótico de la comunicación, que esta incluye la producción, circulación y consumo de significados como un proceso influenciado por el contexto social e histórico. Desde este ángulo, la comunicación docente ya no está envuelta en definiciones unidireccionales y de transferencia de conocimiento, sino que está enmarcada en relaciones sociales de significados, posiciones culturales y construcción de identidad.

La escuela secundaria da un significado particular a esta herencia interpretativa, pues el adolescente es un estudiante que, como todos, se encuentra en un proceso de configuración de su autopercepción en el que hay demandas de reconocimiento, de validación y sobre todo de diálogo. A este nivel, el docente también es la persona con la que se puede o se debe establecer una relación de referencia; y todo el trato, la interacción, el habla su prosodia, su gestualidad tiene la posibilidad de activar o inhibir aprendizajes, generar empatía o distanciamiento, confianza o resistencia. Así lo manifiestan Goulart et al. (2019) en cuanto a los individuos subjetivos, en la

comunicación, la comprensión y el aprendizaje, que además respondan por la histórica personal y el ámbito cultural en el que se configuraron.

Al seguir en este orden, Ulloa (2022) sugiere una ontología de tres dimensiones de interacción con los elementos que lo componen, estos son, docente, estudiante y contenido de aprendizaje. Esta triada no es susceptible de ser analizada de manera aislada debido a que la relación existente entre estos factores es fundamental para establecer a qué nivel de calidad o profundidad se encuentra el proceso educativo. Cada interacción entre ellos supone una configuración ética, afectiva y cognitiva que impacta de manera directa en los aprendizajes que se logran o se obstaculizan.

Por lo tanto, desde la visión del investigador del presente estudio doctoral, se entiende que el ejercicio docente desde un enfoque ontológico se expresa en la manera en que el educador habita la palabra y el cuerpo, así como, se manifiesta su autoridad pedagógica a través de una comunicación responsable, coherente y afectiva. La conducta verbal y no verbal de un docente está dada por su ser en el aula, que reproduce sus valores y sus creencias pedagógicas, sus disposiciones emocionales y su concepción sobre el aprendizaje.

Esto no es solo en el sentido de emitir mensajes, sino de construir humanamente interacciones basadas en el respeto, escucha, claridad y en una intención educativa. La comunicación en este sentido se entiende como una interacción pedagógica, como un acto de ética que construye un espacio pedagógico y reconstruye la experiencia del estudiante acerca del saber. De esta manera, cada acción de un docente como una explicación, una mirada e incluso una pausa son desde lo ontológico actos de presencia que pueden facilitar o generar barreras para el aprendizaje.

En síntesis, el constituyente ontológico de esta investigación doctoral se erige en la perspectiva de que la comunicación de un docente es una manifestación activa de su ser y que tal manifestación configura una parte considerable de la experiencia de aprendizaje de un estudiante. Comprender esta ontología implica, reconocer que el acto

de enseñar es también un acto de comunicar con sentido y que en esa comunicación se construyen o se limitan las posibilidades del aprendizaje en la educación secundaria. Las consecuencias de una comunicación docente no crítica, poco ética y pedagógicamente desalineada con los principios rectores de la práctica educativa incide en la formación y significatividad del aprendizaje. Los estudiantes, como observa Czapla (2021), valoran mucho la coherencia entre el discurso de un docente y sus acciones, así como la capacidad de transmitir información autorizada de manera respetuosa que utiliza ayudas visuales claras. Esto demuestra como la interacción comunicativa no es un apéndice de la enseñanza; más bien, es una parte integral de la misma

Desde el contexto empírico del objeto de estudio planteado hasta aquí, no es ajeno a la realidad que afecta a la institución Educativa Nuestra Señora del Rosario ubicada en el Municipio de Villamaría, Caldas, Vereda La Florida, zona rural a 8.1 km de la zona urbana, pues desde la experiencia laboral y profesional del investigador, ha podido valorar una problemática compleja que impacta el proceso educativo, especialmente, en el nivel de básica secundaria, en este entorno rural, se evidencia una limitada interacción entre algunos docentes y sus estudiantes, pues algunos usan un tono excesivamente alto que puede interpretarse como agresividad o de control hacia los estudiantes, lo que impide una interacción fluida y en conjunto. Además, en actividades formativas y en colectivo, algunos docentes muestran una postura y gestos que expresan rigidez corporal o señalan con el dedo como acusatorio y agresivo, lo que resulta en una actitud a la defensiva de los estudiantes.

El investigador en algunas actividades pedagógicas ha podido darse cuenta que algunos docentes, continuamente, dan la espalda a los estudiantes que se estén acercando, esto lo hacen como un acto de rechazo absoluto, lo que desmotiva al estudiante y cuando se realizan evaluaciones en el aula, algunos usan la intimidación, cuando se sitúan justo detrás de los pupitres para ver que está realizando el estudiante, este gesto puede sentirse como una falta de confianza para el estudiante que puede ocasionarle ansiedad, temor, olvido inmediato y desconcentración. Todas estas actuaciones docentes, reflejan una falta de conocimiento sobre el impacto negativo de

este tipo de interacciones comunicativas, no verbales, proxémicas y kinestésicas, lo que, sin duda, genera desinterés, apatía y desmotivación en los estudiantes y una ruptura comunicacional que debería ser fluida, respetuosa, pero, sobre todo, empática y ética.

Muy concordante con esta contextualización del foco del problema es lo que refieren Giraldo y Vélez (2010) quienes muestran lo pluridimensional y enigmático de la interacción comunicativa en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues aseguran que la dinámica docente puede llegar a invisibilizar la intención comunicativa. En consecuencia, el proceso interactivo se diluye en la formación, así como el relacionamiento horizontal y se mantiene una distancia sinónima de autoritarismo y disciplinar que termina en una afectación del clima en el aula.

Las evidencias mencionadas muestran que el proceso de aprendizaje no puede separarse de la manera en que un docente interactúa con el estudiante y la postura ética que adopta hacia ellos. En relación con esto, Mukhlis et al. (2024) observan que los docentes que dominan tanto la comunicación verbal como la no verbal logran una mayor participación de los estudiantes, una mejor comprensión del contenido y mejores relaciones pedagógicas en general.

Por último, luego del acercamiento a la realidad objeto de conocimiento descrita surgen las interrogantes de investigación: ¿Cómo pueden explicarse fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria? ¿Cómo son las interacciones comunicativas verbal y no verbal que desarrolla el docente en el proceso de aprendizaje del estudiante? ¿Cuáles son las concepciones que tienen los docentes ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje? ¿Cuáles son los elementos constitutivos axiológicos y teóricos del rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria en el contexto estudiado?

Propósitos de la Investigación

Propósito Abarcador

Generar fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

Propósitos concretos

Determinar las interacciones comunicativas verbal y no verbal que desarrolla el docente en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria

Analizar las concepciones que tienen los docentes ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

Develar los elementos constitutivos axiológicos y teóricos del rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

Justificación de la investigación

Las interacciones comunicativas cuentan con una justificación social profunda y constituyen la base del surgimiento y desarrollo de las sociedades humanas. Las interacciones se dan gracias a los procesos de comunicación, verbales y no verbales que el hombre genera con su entorno social. Estas interacciones se reflejan en todos los estadios de la vida diaria y en algunas, más que en otras, producen cambios determinantes e influyen de manera definitiva su quehacer, su desarrollo cognitivo y su desarrollo socio - psíquico. Desde el punto de vista de Carrillo y Hamit (2017) las interacciones comunicativas son el proceso en el cual los individuos comparten información, ideas y sentimientos mediante diferentes métodos y modalidades. Esta

definición incorpora la comunicación verbal y no verbal y se basa en habilidades pragmáticas y sociales que permiten la construcción de significados compartidos; es decir, se transmiten mensajes y códigos verbales y no verbales con el objetivo de intercambiar conceptos, saberes que han acumulado en el transcurso de su evolución.

Desde el posicionamiento teórico, este estudio doctoral se justifica porque se sustenta en el reconocimiento de que la interacción comunicativa del docente, tanto verbal como no verbal, como un fenómeno cargado de significados que configura el ambiente de aprendizaje y la relación pedagógica. Como indica Zhytnytska (2024), las habilidades de comunicación del docente son fundamentales no solo para la transmisión de conocimientos, sino también para promover la empatía pedagógica, la inclusividad y el aprendizaje significativo en todos los niveles. En este contexto, la explicación epistémica que se realizó sobre las bases axiológicas y teóricas de esa interacción permitieron tener una visión cuya referencialidad teórica le da soporte a la necesidad de construir un marco conceptual sólido que permita comprender la complejidad de las interacciones comunicativas en el aula de secundaria y el papel central que desempeña el docente en su configuración.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación doctoral se justifica porque requirió un enfoque que permitiera captar la complejidad, el dinamismo y la contextualidad de los fenómenos comunicativos. De allí, que se enmarcó en una orientación cualitativa, con ello fue posible indagar con profundidad sobre las vivencias, significados y valores que sustentan las prácticas comunicativas de los docentes. A lo que Antoniuk et al. (2021) se refieren, los estudios pedagógicos dentro de un marco axiológico necesitan un abordaje sensible con la subjetividad, ética, y cultura del fenómeno educativo en cuestión. Mirar el fenómeno desde este ángulo permite apreciar no solo qué comunica el docente, sino en esencia, gran parte de su comunicación y qué sistema de valores atraviesa dicha comunicación, cosa que es fundamental para el entendimiento de su incidencia en el aprendizaje del estudiante.

Desde el punto de vista práctico, esta investigación buscó enriquecer la praxis

educativa y de comunicación educativa ya que incorpora elementos filosóficos, axiológicos y didácticos, por tanto, Su valor radica en que, desde los aportes teóricos se encuentre la aplicabilidad de los hallazgos a la realidad cotidiana de las aulas de secundaria. Como mencionan Kryvylova et al. (2020), “La preparación de un docente en el siglo XXI, y esto en pleno contexto globalizado, debe partir de una crítica muy reflexionada de los valores que informan la práctica profesional, y esa crítica debe estar empíricamente verificada” (p.52). En este orden de ideas, la investigación hace un avance hacia la construcción de un marco conceptual integral que permita volver a pensar en la figura del docente desde una ética de la comunicación contextualizada a la realidad del aula.

Desde una perspectiva personal, esta investigación doctoral satisfizo el fortalecimiento y dominio del objeto, que, a su vez, trasciende la búsqueda de una práctica docente más humana, transformadora y reflexiva, donde la comunicación puede hacer posible la educación de mentes y corazones. Pavlova (2021) considera que el espacio educativo tiene un gran potencial axiológico cuando se considera un escenario de verdadero diálogo. Lo mencionado quiere decir que, desde el docente, cada palabra, actuar o no actuar puede generar posibilidades de sentido, ratificación y autonomía en el estudiante.

Desde la perspectiva profesional, este estudio doctoral se propone generar saber que resulte útil en la formación inicial y continua, especialmente, en lo relativo a la ética de las competencias comunicativas en el contexto estudiado. Bobrova y Niyazova (2024) sostienen que la docencia es una profesión que debe ser parida permanentemente, al tener en cuenta su axiológico, como fundamento de acciones educativas. En ese entendido, la investigación aspira poder generar un impacto significativo tanto en el ámbito académico con el aporte de nueva teoría sustantiva y en el profesional al contribuir así, a la construcción de aulas de secundaria más comunicativamente competentes, inclusivas y favorecedoras del aprendizaje.

Dada la relevancia del objeto de estudio, finalmente, se justifica la investigación,

por su inscripción en la Línea de investigación: Investigación Pedagógica del Centro de investigación educativa *Georgina Calderón* de la Extensión académica San Cristóbal. La cual se centra en el estudio sistemático y riguroso de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de generar conocimiento que contribuya a la mejora de las prácticas educativas y al desarrollo de políticas públicas basadas en evidencia. Esta línea se consolida como un espacio interdisciplinario que integra perspectivas teóricas, metodológicas y prácticas para abordar los desafíos actuales de la educación en diversos contextos.

En ese sentido y desde el alcance de la investigación que en este informe de tesis doctoral se presenta, el objeto de estudio se vincula en el propósito concreto de la Línea que propende a: Generar conocimiento científico sobre los procesos pedagógicos, las metodologías de enseñanza y las estrategias de aprendizaje que promuevan una educación de calidad. En este tenor, el propósito abarcador de la Tesis Doctoral respondió en: Generar fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal que fortalezca el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Estudios previos

En consonancia, con lograr los propósitos de la investigación “Fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria”, se dilucidan diferentes estudios que aportan, significativamente, al contexto de esta investigación.

Primeramente, en México, en la Universidad Nacional Autónoma de México, Álvarez (2022), presentó su tesis doctoral titulada: *La influencia de la comunicación no verbal del docente en el clima del aula y el proceso de aprendizaje en secundaria*; tuvo como objetivo central: analizar la influencia de la comunicación no verbal del docente en el clima del aula y el proceso de aprendizaje en secundaria. El enfoque fue cualitativo y como método un estudio de casos. Los informantes fueron docentes y estudiantes de secundaria de unas instituciones urbanas. Como instrumentos se aplicaron entrevistas semiestructuradas y observación participante. En cuanto a los resultados puedo analizar que la comunicación no verbal por parte de los docentes en el aula cumple funciones tanto a nivel emocional como cognitivo, por lo que es fundamental la congruencia entre los diversos mensajes para una adecuada enseñanza y aprendizaje. Concluyó que es imperativo el conocimiento y práctica coherente con la viabilidad que otorga la comunicación en el aula, por tanto, el desarrollo de habilidades de comunicación no verbal en el docente favorece relaciones efectivas en el aula y mejora el proceso de aprendizaje.

Este estudio previo está estrechamente vinculado la tesis doctoral presente sobre

la interacción comunicativa del docente al ampliarlo desde perspectivas axiológicas y teóricas del rol docente, pues permite examinar no solo el efecto de la comunicación verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje, sino también las implicaciones éticas y formativas que subyacen a las prácticas comunicativas del educador. Por lo tanto, el criterio innovador que impregna la investigación doctoral está en ir más allá de la mera explicación de las prácticas comunicativas, como se destaca en la investigación previa, para articular cómo debería ser el rol del educador como agente comunicativo en el proceso de aprendizaje de la educación secundaria básica, basándose en sólidos valores pedagógicos que refuerzan el aprendizaje.

En Colombia, en la Universidad Javeriana, Granja (2022) reportó su investigación doctoral titulada: *Estudio los efectos de la interacción educativa y el aprendizaje*, allí esbozó el impacto que el lenguaje no verbal tiene en la interacción dentro del ámbito educativo. Para ello, se orientó en un enfoque cualitativo, en una investigación documental sobre escuelas secundarias en América Latina. Los participantes fueron docentes y estudiantes, los instrumentos fueron sesiones de clase grabadas y entrevistas a docentes, para lo cual empleó un análisis del discurso pedagógico. Los resultados hallados fueron que lenguaje no verbal impacta el sentido de la interacción educativa y en ella influyen los gestos y modismos propios de la cultura y el contexto social de los participantes. La conclusión a la que llegó es que los docentes deben tener en cuenta el lenguaje no verbal, donde lo proxémico es crucial al interactuar con los estudiantes, porque es fundamental para la efectividad de la comunicación y el aprendizaje.

Este estudio retoma un enfoque crítico-reflexivo; pero lo amplía al incorporar una mirada axiológica y teórica que permite comprender no solo la función comunicativa del lenguaje no verbal, sino también el compromiso ético y formativo del docente como mediador del aprendizaje. Así, se establece una vinculación clara entre ambos estudios, al compartir el interés por la interacción comunicativa en el aula, pero con la profundidad en los fundamentos que configuran el rol del docente como un actor clave en la consolidación de procesos educativos significativos en la educación básica secundaria.

Entre tanto, en Argentina, en la Universidad de Buenos Aires, Fernández (2023) presentó su tesis doctoral titulada: *Influencia del comportamiento no verbal del docente en la disposición al aprendizaje del estudiante*. Tuvo como propósito: Explicar el comportamiento no verbal del docente que influye en la disposición al aprendizaje del estudiante. El método fue mixto, con un diseño explicativo. Los informantes fueron docentes y estudiantes de secundaria. Se emplearon como instrumentos cuestionarios, observación de clases y entrevistas. Los resultados sugirieron que el comportamiento no verbal de un maestro puede crear un entorno propicio para una respuesta abierta o cerrada, positiva o negativa y recíproca, que podría influir en el deseo de un alumno de aumentar o disminuir el aprendizaje. Concluyó que el docente debe ser consciente de su acto comunicativo no verbal, pues este puede fortalecer o debilitar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, pero, además, impacta su construcción social y emocional, por lo que hay una trascendencia en el rol del docente, su conducción, sus intencionalidades, sobre todo, la confianza que genera su nivel comunicativo, lo que hará más viable el poder ayudar al proceso de aprendizaje.

Este estudio previo se relaciona estrechamente con el objeto de estudio de la presente investigación, ya que también se reconoce la interacción comunicativa como un factor clave en la experiencia educativa del estudiante. Sin embargo, esta investigación doctoral amplía dicha perspectiva al incorporar fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente, analiza cómo la comunicación verbal y no verbal, no solo afecta el aprendizaje desde una dimensión funcional, sino también desde una concepción ética, formativa y contextualizada en la educación básica secundaria. De esta manera, se fortalece la comprensión del acto educativo como una interacción significativa, valórica y profesionalmente responsable.

En cuanto, al Perú, en la Universidad Cesar Vallejo, De la Cruz (2023), su investigación doctoral denominada: *Comunicación no verbal docente y material didáctico en el desarrollo de la autonomía de estudiantes de Educación Básica Especial*. tuvo como propósito determinar si la comunicación no verbal docente y el material didáctico influyen en el desarrollo de la autonomía de estudiante, de enfoque cuantitativo, de tipo

descriptivo explicativo. Los informantes fueron 50 docentes, se utilizaron como técnica la encuesta y tres cuestionarios. Los resultados demuestran que la mitad de las diferencias en los niveles de autonomía se pueden atribuir, conjuntamente, a las dos variables independientes: la comunicación no verbal del docente y el uso del material didáctico. Concluyó que la comunicación verbal docente incide en el proceso de independencia de los alumnos.

Esta investigación se interconecta con el objeto de estudio dado que fundamenta la relevancia del rol docente en los procesos interactivos comunicacionales, puesto que da cuenta la praxis comunicativa no verbal como determinante pedagógico y axiológico, no como un simple accesorio didáctico; además, comprende lo multidimensional y polifacético de la comunicación no verbal en el espacio áulico con una intención pedagógica y disciplinar del docente que permite desarrollar habilidades cognitivas, socioafectivas y de independencia que favorece el proceso de aprendizaje del alumno.

Finalmente, en Colombia; en la Universidad Norbert Wiener, Giraldo (2021). En su estudio doctoral titulado: Impacto del juego como innovación didáctica en los procesos interactivos comunicacionales en la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario del Municipio de Villamaría, Caldas. Su finalidad fue analizar el impacto del juego como innovación didáctica en los procesos interactivos comunicacionales, de enfoque mixto con diseño anidado concurrente, de modelo dominante (predominio cualitativo); los informantes fueron 125 estudiantes de básica primaria, se emplearon como técnicas de recolección de información, la observación, el cuestionario con escalamiento tipo Likert. los hallazgos evidencian que a partir del juego se participa más, la clase se hace divertida y agradable, muy diferente a lo que ocurre en el salón de clases, debido a que es poco usado para la acción pedagógica. Concluyó que el juego al emplear la comunicación verbal y no verbal impacta positivamente los procesos de enseñanza y aprendizaje

Esta investigación se relaciona con el objeto de estudio, al confirmar que las interacciones comunicativas son cruciales en el aprendizaje, garantiza la transferibilidad cultural dado que la investigación fue realizada en la misma región, se sustenta

axiológicamente en virtud que revela valores como participación, placer por aprender e innovación pedagógica, por ultimo demuestra que la comunicación verbal y no verbal empleada por el docente potencia la participación, la escucha activa y el respeto en el salón de clases, que sin duda alguna favorece al aprendizaje del estudiante.

Para concluir, las diversos conceptos y teorías opiniones de las investigaciones anteriores relacionadas con el enfoque que fundamenta la presente investigación doctoral, enfatizan el efecto de la comunicación no verbal del docente en el aprendizaje de los estudiantes y añaden importantes consideraciones sobre la necesidad de atender a esta comunicación en el aula. Estos estudios se articulan para coincidir porque la comunicación no verbal es un factor significativo en el aula y el entorno educativo; Sin embargo, queda también explícito el sentido innovador de la presente investigación al ampliar esta visión una reflexión axiológica y teórica sobre el docente como mediador del aprendizaje, profundamente consciente de su ética como profesional puede mejorar la comunicación, y por lo tanto el aprendizaje, en la educación secundaria básica enmarcada dentro de una ética y teoría de la comunicación.

Teorías de entrada

Teoría Sociocultural de Vygotsky y la comunicación docente

La educación actual requiere que el docente no solo posea conocimientos disciplinarios, sino también que sea un comunicador ético, empático y efectivo. En el ámbito de la educación secundaria básica, los procesos de enseñanza y aprendizaje se fortalecen por la interacción comunicativa que el docente establece con los estudiantes a niveles verbal y no verbal, lo cual es poderoso. Estas interacciones superan la mera comunicación, pues configuran la atmósfera emocional del aula y nutren el desarrollo holístico del estudiante. Este marco teórico se construye a partir de principios axiológicos y otros marcos educativos y de comunicación que examinan el impacto de las funciones comunicativas del docente en el aprendizaje.

En ese sentido, la base sociocultural de Vygotsky (1978), es una de las referencias

más importantes para explicar el papel de las interacciones comunicativas verbales y no verbales en el complejo proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el aprendizaje ocurre inicialmente a nivel social y colectivo y luego a nivel individual y personal. Por lo tanto, el lenguaje, así como la comunicación entre el docente y el estudiante refiere el papel de mayor experticia que el docente tiene y representa y que favorece con una ayuda oportuna para que el estudiante desarrolle sus habilidades cognitivas.

Además, la postura de Vygotsky (1978) confirma que el lenguaje opera como una herramienta psicológica que media la relación entre el aprendiz y el conocimiento. Es decir, que a través de la interacción social es que el estudiante internaliza conceptos, reglas y procedimientos. En este sentido, la comunicación enseñante no es solo la difusión de información, sino que surge de la lógica del estudiante, la regulación de su acción y la facilitación del desarrollo.

Entre tanto, Farid et al. (2023) mencionan, que tanto la comunicación verbal como la no verbal de un docente tiende a promover el aprendizaje autorregulado entre los estudiantes cuando se realiza en contextos significativos. Allí, encontraron que las expresiones faciales y de voz ayudan en la comprensión de ideas complejas y fomentan el pensamiento de orden superior. Este razonamiento refuerza, la afirmación de la zona de desarrollo próximo (ZDP), donde un docente, como mediador, asiste a un aprendiz en alcanzar resultados de aprendizaje específicos que, hasta ese momento, permanecían fuera de su alcance y en ese proceso mediacional, los gestos, postura, corporeidad y atmosfera empática favorecerán ese tránsito de aprendizaje real a potencial.

Desde esos planteamientos, el enfoque comunicativo también funciona a nivel emocional dentro de la sociedad. Al respecto, Rasul et al. (2021) destacan que el componente no verbal de la comunicación del docente, tal como la proxemia, la mirada y la postura, contribuye a la calidez, confianza y pertenencia dentro del aula. Estos climas sociales y emocionales propician un ambiente óptimo para el aprendizaje, así como en la activa participación del estudiante en su proceso de formación. En otras palabras, este clima social y emocional positivo configura un ambiente óptimo para el aprendizaje,

caracterizado por la seguridad psicológica, la reducción de la ansiedad y la satisfacción de necesidades relacionales básicas. Finalmente, este ambiente propicia la participación del estudiante en su proceso formativo, entendida no solo como intervención oral, sino como implicación cognitiva, emocional y conductual en las actividades de aprendizaje.

De la misma manera, Mukhlis et al. (2024) afirman que el docente debe aplicar en su práctica los estilos comunicativos y tener en cuenta el contexto y particularidades del grupo con el objetivo de crear un espacio donde los estudiantes puedan autoconstruir sus saberes a partir de la discusión estructurada y la retroalimentación. Se puede entender entonces, que este enfoque es una forma contemporánea de ilustrar el principio vygotskiano que establece que el aprendizaje debe acompañarse con mediación de un adulto experto en la materia, el cual debe interactuar con el aprendiz y esa interacción debe darse con la fluidez suficiente para que el estudiante se sienta parte de un grupo, aumente la probabilidad de que vuelva a participar en el futuro y el aula se vuelve un contexto relacional.

Por su parte Díaz (2009) afirma, que la interacción comunicativa debe poseer estrategias mediadas por preguntas, gráficas y el discurso que favorecen la participación, y la disertación más profunda en el espacio aúlico. Es decir, la combinación de estas tres estrategias, adecuadamente mediadas por la intencionalidad pedagógica del docente, favorece no solo una mayor participación del estudiante, sino una participación de calidad, caracterizada por la profundidad en el tratamiento de los contenidos, la capacidad de establecer relaciones, la argumentación fundamentada y la adopción de posturas personales ante el conocimiento. Esta mirada sociocultural resalta, que las estrategias didácticas en el aula deben priorizar los presaberes del estudiante, mediante un proceso comunicativo que reconfigure su propio conocimiento, que generen una comprensión holística y transferible del saber.

En síntesis, el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978) explica el papel del docente como comunicador y mediador del aprendizaje en la interacción social. La comunicación, entendida como acción social, no solo transmite saberes, sino que

construye significados, regula la conducta, estimula la reflexión y acompaña el desarrollo emocional del estudiante. Por ello, tanto la dimensión verbal como la no verbal de la interacción deben ser consideradas en el diseño de ambientes pedagógicos intencionados, inclusivos y culturalmente significativos. Además, esta teoría se interconecta al análisis empírico al resaltar las interacciones comunicativas como mediadoras y puente de la zona de desarrollo próximo, el docente se convierte en un facilitador del lenguaje verbal y no verbal para lograr el aprendizaje.

Modelo de Competencia Comunicativa (Dell Hymes) respecto a la comunicación docente

Este modelo sostiene, que la competencia comunicativa no solo implica conocer la gramática del lenguaje, sino también saber usarlo de forma adecuada en contextos sociales específicos. El docente, por consiguiente, debe ser un ejemplo de lenguaje apropiado y al mismo tiempo, cultivar en sus alumnos la habilidad de integrarse de manera funcional, tal como lo sugiere Hymes (1972) cuando plantea que el maestro es un agente de socialización que prepara a los estudiantes para la interacción, tanto verbal como no verbal, en diferentes ámbitos, ya sean los contextos escolares o sociales. Desde esta postura se aprecia, que dotar a los alumnos con esta competencia, no solo optimiza su rendimiento escolar, sino que también aumenta su capital social.

En este mismo entendido, ese enfoque sostiene, que los criterios de conocimiento sociolingüístico y comprensión contextual sociocultural del uso del lenguaje deben ser accesibles con un dominio de habilidades lingüísticas. Como resultado, la competencia comunicativa abarca no solo la competencia gramatical, sino también la competencia sociolingüística, discursiva y estratégica (Rodríguez, 2019). Como se evidencia, el carácter multidimensional de la competencia comunicativa que integra lo sociolingüístico, lo contextual sociocultural, y las dimensiones gramatical, discursiva y estratégica constituye un planteamiento fundamental para comprender la complejidad de la comunicación en el aula.

Además, en el contexto pedagógico, este constructo de la competencia comunicativa adquiere especial relevancia porque el aula es precisamente, un espacio de comunicación donde se ponen en juego todas las dimensiones de la competencia comunicativa, tanto del docente como de los estudiantes. La calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje depende, en buena medida, del nivel de desarrollo de estas competencias en los participantes. (Moreno, 2015). Desde esta perspectiva, el modelo de competencia comunicativa ha resultado ser una valiosa herramienta analítica, no solamente para el estudio de la interacción verbal, diálogo y conversación, sino que también para la interpretación de la comunicación en espacios digitales, virtuales y remotos.

Sin duda, algún este modelo da cuenta de la construcción, negociación y reproducción de los significados en el contexto educativo, más allá del aula. En este caso, el modelo no solo mejora el proceso de enseñanza, también orienta la práctica docente hacia una comunicación consciente, crítica y contextual.

Como ya se ha mencionado, este enfoque se revela como una comprensión base y fundamental del lenguaje en su dimensión social, cultural y contextual. Su vigencia en los enfoques pedagógicos contemporáneos evidencia la urgencia de formar ciudadanos capaces de utilizar el lenguaje no solo en términos académicos, sino en formatos éticos, estratégicos y contextualizados a la multiplicidad de situaciones que se les puede presentar. Es decir, apunta la comunicación a procesos interactivos horizontales que fragmenta lo vertical del conocimiento. Como lo plantea Mejía (2020), la comunicación en la pedagogía de la negociación cultural no es solo emisión de información, sino diálogo problematizador que sitúa al docente y alumno como coparticipantes críticos de su subjetividad, que integran discursos censurados para construir sujetos políticos contra sistemas educativos coloniales. Por tanto, se requiere de docentes emancipadores de la comunicación y el conocimiento para transformar vidas en el aula.

Finalmente, la teoría de Hymes (1972) sobre competencia comunicativa se conecta con el análisis empírico al valorar las interacciones comunicativas verbales y no

verbales de los docentes a través del modelo speaking, que devela las diversas formas del discurso, que se manifiesta en el desarrollo de las competencias desde lo pragmático, lingüístico, psicolingüístico y sociolingüístico.

Teoría de la comunicación humana o interpersonal en el aula (Watzlawick)

Desde una perspectiva sistémica y relacional, esta teoría sigue siendo válida en el análisis de la comunicación educativa, por cuanto apoya la idea de que: "...es imposible no comunicar" (Watzlawick et al; 1967, p.32). En el aula, esta suposición se manifiesta en las muchas y diversas formas a través de las cuales un docente se comunica con su clase. La comunicación no es solo verbal, pues el conocimiento también se transmite a través del cuerpo, con miradas, expresiones faciales, la posición del cuerpo, el tono de voz e incluso silencio. Esta teoría desafía las prácticas docentes que se centran casi, exclusivamente, en los aspectos verbales de la instrucción, sin prestar atención al rico potencial expresivo del cuerpo como herramienta educativa y medio de influencia.

Investigaciones recientes apoyan esta afirmación. Por ejemplo, Ramírez et al. (2020) comentan que "Los gestos y la postura del docente son considerados por los estudiantes como signos de disposición, autoridad o indiferencia, lo que influye en su disposición a participar" (p. 54). Desde una perspectiva crítica, muchos consideran que la falta de atención a las habilidades de comunicación no verbal en los cursos de formación docente es un gran problema de los desajustes comunicativos en el aula. Un docente no debe centrarse, únicamente, en corregir expresiones verbales; sino por el contrario, debe ser consciente del valor pedagógico de su lenguaje corporal y mejorar sus señales no verbales para ajustarse a las necesidades del grupo.

Además, Li y Han (2024) resumen que la alineación entre el contenido verbal y el tono de voz del docente mejora, significativamente, la percepción del estudiante sobre la claridad y comprensión de la lección. Esta afirmación resulta con la práctica diaria, en virtud de la valoración en las contradicciones entre el discurso y la entonación generan

confusión e inseguridad entre los estudiantes. Por lo tanto, se puede afirmar, que la competencia comunicativa profesional de un docente está estrechamente relacionada con la capacidad de transmitir mensajes integrados donde el cuerpo y la voz actúan en concierto.

Por otra parte, López y Herrera (2022) destacan que “El contacto visual frecuente, el uso de gestos abiertos y la postura relajada crean un ambiente emocional cálido que facilita el aprendizaje” (p. 88). Valga referir entonces, que hay valor en generar cambios sutiles en la política violenta y movilizadora de la gestualidad y del cuerpo del docente para transformar el espíritu del aula. La comunicación no verbal no solo envía mensajes, también controla el clima emocional, pues permite una relación pedagógica mucho más empática y horizontal. Ese enfoque que se articula con la comunicación no verbal desafía posturas mucho más profundas y amables en el acto de enseñar.

Como reflexión final, se plantea que la comunicación es un sistema abierto de intercambio de mensajes donde cada elemento influye sobre los demás. Su principal aportación como teoría de la comunicación humana es superar el modelo lineal comunicativo, es decir, emisor-mensaje-receptor, para concebir la comunicación como un proceso circular e interaccional.

Bajo estos planteamientos, la teoría de Watzlawick (1967) sobre la comunicación humana necesita ser reevaluada en la formación docente, no como un antiguo marco teórico, sino como una herramienta contemporánea y crítica que busca entender las muchas capas involucradas en la comunicación educativa. Formar a docentes que sepan controlar las partes no verbales de su comunicación para mejorar la claridad, afectividad y coherencia en la enseñanza. Finalmente, estas relaciones expuestas reiteran el rol docente bajo una comunicación asertiva, que da valor al tipo de información que se da, a las relaciones que se establecen, las formas de comunicarse verbal y no verbal y el tipo de comunicación horizontal que se debe establecer con el estudiante.

Aspectos teóricos referenciales

El rol docente como agente comunicativo

En el contexto educativo actual, el docente transmite conocimientos, pero, además, desempeña un rol central como agente comunicativo que media entre el contenido y el estudiante. Esta función abarca el dominio de habilidades verbales y no verbales, así como la elaboración de interacciones significativas que fomentan la construcción del aprendizaje y la motivación.

Como sugiere Mukhlis et al. (2024) “La comunicación efectiva, incluye variaciones estilísticas y retroalimentación constructiva, que contribuye, significativamente, al compromiso del estudiante, su comprensión y rendimiento académico”. (p. 18). La comunicación verbal docente muestra ciertos aspectos que enmarcan la interacción y la complejidad en el proceso de aprendizaje. En este sentido, es posible resaltar que el docente es un comunicador estratégico, considerando su dominio de las circunstancias permite cambiar el enfoque y el discurso y debe decidir si utilizarlo en función de la contención educativa.

De manera complementaria, Kasim y Joseph (2022), indican que el docente exige habilidades verbales y un dominio de la expresividad, en el que los resultados del rendimiento académico de sus estudiantes dependen de las habilidades del docente en generar también competencias de comunicación en los estudiantes. Esto significa, que enseñar implica más que solo informar; implica las demandas más complejas de codificar y decodificar mensajes, pues no se trata solo de que el docente sea comunicativamente competente, sino de que desarrolle en sus estudiantes estas mismas competencias. El aula debe ser un espacio donde los estudiantes aprendan a expresarse gramaticalmente, es decir, adquieran la competencia gramatical. Adecuen su lenguaje a diferentes situaciones, es decir, desarrollen la competencia sociolingüística. Produzcan textos coherentes y cohesionados, es decir, expresen competencia discursiva. De allí, que el conocimiento y práctica docente es el pilar para hacer de la comunicación un objetivo de

aprendizaje integral del estudiante.

En ese mismo sentido, se hace necesario, señalar que el aspecto no verbal, visto desde la perspectiva de Farid et al. (2023), señalan que los gestos y expresiones faciales, así como el contacto visual, pueden ayudar a construir un compromiso empático positivo con los estudiantes y facilitar su participación constructiva. Esto refuerza la consideración de que el rendimiento de un docente en el aula está condicionado no solo por lo que dice, sino también por la manera en que lo dice.

Por el contrario, la función del docente como mediador de la comunicación no solo realiza una acción de emisión, también necesita habilidades para motivar, crear expectativas y generar lazos afectivos con los estudiantes, tal como concluyen Mikhael et al. (2022) “La interacción se dio mayormente con la utilización de preguntas ya nivel no verbal principalmente a través de expresiones faciales”. (p. 9). Esto sugiere que el docente se comunica con su voz y con su rostro expresan sus emociones, sentimientos y frustraciones, estableciendo un tipo interacción comunicativa verbal y no verbal en el espacio áulico.

Entre tanto, Nurchintyawati, (2023) enfatiza que “...el tono de voz puede tener un gran impacto en la enseñanza y en las relaciones entre docentes y estudiantes”. (p. 53). Esta observación resalta, la necesidad de considerar aspectos paralingüísticos como herramientas didácticas que complementan el discurso verbal y potencian la conexión interpersonal en el aula. En esa misma línea, el docente contemporáneo ha sido llamado a redefinir su rol como mediador del aprendizaje más allá de la simple transferencia de conocimiento. Según Quintero y Game (2022), “...el docente debe ser creativo y motivador, capaz de transformar sus clases en espacios donde la comunicación verbal y no verbal potencien el desarrollo integral del estudiante” (p. 3). Esta afirmación resalta, la necesidad de que el docente integre competencias comunicativas con sensibilidad pedagógica. Desde una mirada crítica, se considera que, aunque muchos docentes han logrado adaptar estrategias creativas, aún existe una brecha formativa en lo relacionado con la comunicación no verbal, especialmente en contextos donde predomina la

educación remota o híbrida.

Por su parte, Navarrete (2013) sostiene que el docente debe actuar como guía en la gestión del aprendizaje, que permite que el estudiante sea protagonista activo de su proceso formativo. Esta postura enfatiza la autonomía estudiantil y el acompañamiento pedagógico desde una perspectiva más horizontal. Desde un aspecto reflexivo, si bien este enfoque es altamente pertinente, su aplicación real se ve limitada por prácticas aún tradicionales y currículos rígidos, lo que plantea la urgencia de una transformación estructural en la cultura institucional educativa.

En relación con las metodologías activas, Rebolledo et al. (2017) afirman que “El rol del docente en el aprendizaje basado en equipos no es el de expositor de contenidos, sino el de un facilitador que crea ambientes de diálogo, reflexión y análisis” (p. 5). Por consiguiente, requiere que el docente posea habilidades avanzadas de comunicación verbal, liderazgo en el aula y una disposición a adaptar sus prácticas para ser más flexible. Si bien este enfoque, ciertamente, muestra innovación educativa, también requiere inversión en la formación continua de los docentes y reestructuración del tiempo reservado para la planificación colaborativa.

Finalmente, Acuña (2014) destaca que la función del docente como evaluador debe estar dirigida a procesos formativos que fomenten el aprendizaje reflexivo y continuo, más allá de la simple evaluación. En este sentido, se requiere una comunicación eficaz, que permita retroalimentar de manera comprensiva y motivadora. Sin duda alguna esta función es vital para lograr una enseñanza centrada en el estudiante, pero también reconoce que las condiciones institucionales y la sobrecarga laboral pueden obstaculizar una evaluación verdaderamente formativa y dialógica.

A modo de síntesis, el rol del docente hoy es multidimensional, es decir, facilitador, creativo, evaluador reflexivo y mediador, con el objetivo de formar estudiantes autónomos, críticos y colaborativos; todos estos enfoques coinciden en un punto esencial, que presentan a el docente actual que debe ser un comunicador estratégico,

capaz de adaptarse a contextos diversos, inspirar a sus estudiantes y crear un entorno donde la interacción verbal y no verbal contribuya de forma decisiva al desarrollo metacognitivo y socioemocional de los estudiantes.

Interacciones comunicativas verbales y no verbales en el espacio áulico

La comunicación verbal en el aula representa un pilar fundamental del proceso educativo, al favorecer la transmisión del conocimiento, se guía un comportamiento académico y se establecen vínculos significativos entre los participantes del proceso formativo. Dentro de los límites de un aula, el empleo del lenguaje hablado no solo facilita la comprensión del contenido; también da forma a la atmósfera de aprendizaje y al nivel de compromiso de los estudiantes. Puede decirse, que la importancia del componente verbal es una herramienta educativa clave destinada a alcanzar objetivos de aprendizaje.

Como menciona Nurchintyawati (2023), el tono de voz y la manera en que un docente da retroalimentación verbal afecta las actitudes de los estudiantes sobre la lección y el docente en la clase. Desde esta postura, se puede argumentar, que el acto de hablar frente a una clase debe hacerse con intención y reflexión, puesto que el objetivo no es simplemente diseminar información, sino hacerlo de manera atractiva.

En este sentido, Varma et al. (2022) plantean que la comunicación verbal, así como su uso y expresión, no es uniforme, sino que depende del contexto académico y el trasfondo cultural de la persona. Por lo cual, puede entenderse, que la educación de este tipo proporciona un equilibrio entre el lenguaje y la didáctica, así como a las prácticas de cada disciplina e implementa la verbalización conforme se delimita el campo de estudio.

Valga referir, que Farid et al. (2023) argumentan, que una comunicación verbal efectiva mejora la gestión del aula y ayuda a la comprensión del contenido. Los autores llegaron a esta conclusión, basándose en entrevistas con docentes y estudiantes que informaron que un lenguaje claro, bien organizado y coherente influye positivamente en la disciplina, la instrucción y la motivación de los estudiantes. Queda aquí revelado, el problema de las reformas en la educación docente centradas en mejorar las habilidades

verbales para una entrega efectiva del contenido y en mejorar el control del clima educativo.

Desde una perspectiva diferente, Bukhori et al. (2023) señalan que un número considerable de estudiantes universitarios tiene dificultades con la autoexpresión durante las presentaciones académicas, lo que afecta su rendimiento general y confianza. Aunque los autores se centraron en el nivel de educación secundaria superior, observan que tales déficits se desarrollan mucho antes, en el contexto de una falta de formación sistemática en habilidades de comunicación verbal durante los años de educación primaria. Más críticamente, este es un problema que necesita ser abordado desde el nivel de la escuela primaria, basándose en enfoques que promueven una expresión verbal sostenida, reflexiva y fundamentada.

Tomados en conjunto, estos estudios confirman que la comunicación verbal es mucho más que un modo de presentación; es un instrumento fundamental del aprendizaje, la interacción significativa y la construcción de la ciudadanía. Por lo tanto, la mejora de estas habilidades debería ser una prioridad transversal en todos los niveles educativos. La comunicación no verbal en el aula forma parte fundamental en cualquier proceso educativo, más aún en un nivel como la educación secundaria, donde el docente también establece vínculos pedagógicos con los alumnos. Es decir, a través de movimientos, posturas, expresiones faciales y diferentes tonos de voz, el docente transmite más significado que mucho de lo que verbalmente expresa.

Kshetree (2023) explica que algunos elementos no verbales, como el contacto visual, los gestos y las expresiones del rostro, impactan en gran medida la comprensión, así como la motivación de los alumnos en las clases a nivel secundario. En este sentido, la comunicación no verbal se manifiesta como un recurso pedagógico que supera la limitación de los textos ofrecidos. Desde una mirada más crítica, se sostiene que en contextos escolares donde hay adolescentes, en donde suelen existir múltiples barreras atencionales, el correcto uso de dichos recursos ayuda a mantener la atención e interés hacia la clase.

En esta perspectiva, Kobilova et al. (2024) afirman que el lenguaje corporal junto con otros signos visuales no solo mejora el contenido verbal, sino que también permite al docente asumir un papel más activo como organizador de la interacción. Este enfoque captura la esencia de la comunicación no verbal como un poderoso recurso metodológico. En consecuencia, este es un aspecto que mejora el aprendizaje activo y significativo. Desde un enfoque más práctico, Chen (2003) comparte que “El comportamiento no verbal puede agregar, reforzar o incluso reemplazar la comunicación verbal y ayudar al docente a clarificar su mensaje, así como a captar la atención de los alumnos” (p. 26). Esta perspectiva muestra el uso multifuncional de la comunicación no verbal dentro del entorno del aula. Se puede decir que, en el contexto de actividades escolares cotidianas, tal flexibilidad parece ser indispensable al intentar describir conceptos abstractos verbalmente; en términos de orden de las palabras y control del grupo.

Además, se ha señalado anteriormente, que, en el ámbito escolar, la comunicación no verbal contribuye positivamente al clima del aula. Chung (2025) también acota, que la comunicación no verbal, cuando se emplea de manera planificada, favorece las relaciones afectivas entre el docente y sus alumnos, hace posible la participación y contribuye a un entorno educativo favorable. La percepción que tiene el investigador es que el componente emocional y relacional del aprendizaje se ve enriquecido con el adecuado lenguaje del docente, en especial, el lenguaje corporal hacia y para la audiencia, que resulta fundamental para los alumnos desmotivados y con una autoestima debilitada.

En ese orden de ideas, Kshetree (2023) indica que el no verbalismo requiere atención en el contexto de la competencia intercultural, al estar influenciado por la cultura de los estudiantes. En el caso de discapacidades multiculturales, el contexto cultural que rodea determinados gestos o posturas puede hacer que activamente se pasen por alto las dinámicas de la clase de acuerdo con la enseñanza y aprendizaje. Este enfoque no verbal e inclusivo es de gran utilidad en el nivel secundario, donde los alumnos pueden presentar de manera simultánea diferentes niveles de competencias comunicativas por

lo que, la comunicación no verbal en el contexto educativo es en realidad un recurso pedagógico fundamental, crítico en las aulas de la actualidad.

En síntesis, la comunicación no verbal dentro del aula y sus elementos, constituyen un factor variable y de suma importancia para el docente y su enseñanza. Aprender a utilizarlos mejora el proceso formativo, al brindar una enseñanza a la altura de las nuevas exigencias, más humanitarias y sensatas. El tipo de relación o interacción afecta el control de la proximidad que es el dominio de la distancia al comunicarse con el docente o cuidar el habla competente, la entonación, la fuerza, los cortes y aun el movimiento. Finalmente, puede decirse en esta referencialidad, que no hay duda, que el uso productivo, intencional y equilibrado del docente de las técnicas comunicativas no verbales que se han descrito hace que el aprendizaje, el desarrollo social, emocional, la criticidad, la cooperación entre otros alcances formativos se potencia en el aula.

CAPÍTULO III

EL MÉTODO

En esta investigación doctoral surgieron con fuerza escenarios que reafirman el valor del rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal que fortalece el proceso de aprendizaje, su particular percepción desde el otro y la comprensión de su importancia de parte de quien envía el mensaje codificado mediante símbolos verbales o no verbales, aquellos posturales en las que el sujeto, con el lenguaje silencioso del cuerpo, muchas veces dice más que con sus propias palabras. Por lo tanto, es necesario contar con una ruta metodológica que vislumbre el método con el cual se trata el objeto y el investigador interprete correctamente la realidad que quiere explorar e interpretar.

Es evidente que existen vínculos conexos entre la epistemología y los enfoques de la investigación, al constituir un elemento fundamental en la escogencia del método y la cimentación en el contexto investigativo como lo sugiere Rodríguez (2024) “La epistemología del método, es poder explicar la naturaleza del conocimiento y cómo se obtiene, arroja luz sobre la elección investigativa, la recopilación de datos y la interpretación de resultados” (p.133). Desde esta perspectiva, esta investigación se permitió comprender la realidad subjetiva, como fenómenos, experiencias y concepciones en la necesidad de comprender los significados, dinámicas en los que ocurren estos intercambios.

El estudio doctoral se enmarcó desde el paradigma interpretativista, su perspectiva estuvo en entender la realidad mediante la interpretación de los sentidos y significados, valores y convicciones que los actores dan a su realidad, como lo proponen Miranda y Ortiz, (2020) “Se fundamenta en las subjetividades y da cabida a la comprensión del mundo desde la apropiación que de él hacen los individuos” (p. 9). Puede decirse entonces, que el paradigma interpretativista tiene una interconexión fuerte y sólida con la etnografía educativa, al permitir al investigador documentar y observar lo

real e intangible del contexto social e interpretar los fenómenos tales como lo viven los actores involucrados. Como lo propone Pérez (2012) la etnografía educativa abre la posibilidad de aproximarse a la realidad individual o grupal con el propósito de obtener datos y así entender y desentrañar la realidad subjetiva. Sin duda alguna, permite comprender el mundo real a través de testimonios, vivencias y experiencias para obtener información y así discernir lo que verdaderamente pasa en la realidad.

En síntesis, el paradigma interpretativista coadyuva a la etnografía educativa a entender y comprender las concepciones, actitudes y valores dándole un enfoque global al objeto de estudio, previsto en el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

Naturaleza de la investigación

En concordancia con el paradigma, se enmarcó en el enfoque cualitativo, que permitió comprender la realidad subjetiva, es decir, los significados, dinámicas y contextos en los que ocurren estos intercambios. Por lo que resultó esencial para interpretar la comunicación en su complejidad. Como lo sugieren Hernández y Mendoza (2018) la investigación con enfoque cualitativo se define como aquellos estudios que buscan entender fenómenos en particular a partir de las vivencias de los involucrados en ellos, es decir, a partir de sus significados y contextos. Como parte de este enfoque se emplearon herramientas tales como entrevistas y observaciones, de las cuales se recopilaban de datos con mayor densidad descriptiva.

En ese orden, a esta naturaleza de la investigación se planteó la forma que se adoptó para obtener la información, la cual fue *De campo*, desde una óptica metodológica exhaustiva, se entiende como una estrategia de acceder a los datos, permite entender los procesos presentes en diferentes escenarios mediante el compendio directo de información en el mundo real del fenómeno a estudiar. Martínez, et al. (2023) señalan que esta taxonomía es altamente valiosa para investigaciones cualitativas, que posibilita una reflexión profunda y contextualizada, pues integra tanto teorías existentes como

nuevos hallazgos emergentes. Este acercamiento exige una discusión analítica sobre la relación dialéctica entre lo teórico y la evidencia empírica, donde la plasticidad metodológica no significa falta de rigor, sino modificación documentada a incidentes inesperados.

Es evidente que acceder a la información, desde la vía *De campo* va más allá de la aplicación de técnicas; es una dinámica de construcción epistémica donde el investigador concreta su rol entre la praxis y la observación. Como advierten Hernández et al. (2014) esta simetría requiere estándares éticos y acciones bien definidas, desde el consentimiento informado hasta la triangulación de la información para reducir sesgos. Por consiguiente, esta vía *De campo* es un proceso mutable y analítico, donde la interacción entre lo teórico y praxis, en concordancia con el cumplimiento de códigos éticos y metodológicos, da a lugar a que la información se obtenga en la realidad, tal cual ocurre, sin distorsionarse y bajo los parámetros de requerimiento del alcance de la investigación.

Tipo de Investigación

Este estudio se realizó desde el método de la etnografía, que se focaliza en el estudio concienzudo y ordenado del contexto social mediante la observación directa y la participación en su entorno natural. Según Angrosino (2012) la etnografía utiliza diversidad de técnicas para recolectar información como la observación y las entrevistas semiestructuradas; esto permite que el investigador capte la perspectiva de los sujetos a estudiar y comprendan sus praxis sociales, creencias y comportamientos en su contexto. Es decir, este método buscó comprender y analizar el mundo real de los individuos desde su ámbito cultural, pues se asume que la comunicación forma parte del ámbito de cultura en que se produce, la escuela, el aula y las intencionalidades del docente justifican este sentido intrínseco cultural. En ese orden, la etnografía, tal como indica Anderson, (1989) elude reducciones numéricas que podrían distorsionar lo complejo de la realidad social; además este tipo de investigación se caracteriza por su plasticidad y rigurosidad, lo que la convierte en una planificación plena para la

investigación doctoral.

El método etnográfico requirió de una responsabilidad constante del investigador con el campo de estudio, donde se desarrolló una inmersión en las interacciones sociales, para obtener datos empíricos de primera mano. Goetz y Le Compte (1988) destacan que esta inmersión permite reedificar la cultura desde una visión de los participantes, al utilizar la observación en primera instancia y complementar con la posibilidad dialogante con los actores. Esto permite percibir las interconexiones causales actitudes y valores. Por consiguiente, se requiere que el investigador sea el que lidere la investigación, quien debe proceder y actuar de manera crítica y reflexiva durante todo el proceso investigativo, adaptándose a las dinámicas cambiantes del contexto.

Por ello, el método etnográfico no solo toma apuntes de lo que se observa, sino que también descifra los significados culturales que circundan al objeto de estudio, lo que necesita de estrictez teórica y metodológica, junto la imaginación y obligación moral (Mora, 2010). Desde esta óptica, no solo se tiene en cuenta lo que es tangible en la realidad estudiada, sino que también se interpretan los fenómenos sociales desde una visión integral y holística que de la mano con la creatividad y responsabilidad social.

Finalmente, la etnografía educativa se identifica por su suficiencia de abrazar varias técnicas y enfoques para aproximarse a los fenómenos del contexto social, que a su vez son complejos de determinar. Por su parte, Velasco y Díaz (1997) detallan que el método etnográfico lía superar la evidencia empírica mediante la interpretación de sus significados, lo que requiere una implicación exhaustiva del investigador en el trabajo de campo. Por lo tanto, este estudio permitió develar elementos que subyacen en la comunicación docente y comprender la realidad en su contexto determinado. En suma, la etnografía es una herramienta básica para la cimentación del saber cultural, que acopla observación, participación y análisis interpretativo para proponer una mirada global e integradora de los grupos humanos.

Fases del método etnográfico:

Criterios de selección del campo: Definir los criterios comunes "cultura" a estudiar y el contexto específico. Esta fase se alcanzó con la selección de los informantes y los criterios comunes entre ellos, lo cual permitió una selección de siete (7) informantes, todos en un contexto concreto de estudio.

Inmersión etnográfica: Acceso y Rol del Investigador: Establecerse en el campo, negociar el rol (ej.: observador participante vs. participante observador) y generar confianza (rapport). Esta fase se logró con el diseño y aplicación de instrumentos desde el acercamiento previo, disposición y entendimiento de los informantes del alcance de la investigación. Además, se consensuó con ellos, el tiempo y la forma de actuación del investigador, sin interferir en sus jornadas escolares, es decir, la inmersión fue no participante.

Recolección de Datos: Prioriza la observación prolongada: El pilar de la etnografía. Registro detallado hasta obtener saturación informativa. Esta fase se logró al aplicar los instrumentos con la distinción del uso y registro de cada una de las técnicas, en la observación, el investigador tuvo la posibilidad de aplicar 2 veces el registro y con ello cumplir con la saturación informativa al constatar recurrencia en lo observado. Mientras que la entrevista se realizó en un tiempo concreto y único con el debido diálogo semiestructurado.

Análisis e Interpretación de Datos: De la descripción a la conceptualización. codificación, categorías o temas más amplios que capturan patrones culturales significativos, conceptualizaciones emergentes o teoría sustantiva. Esta fase se logró como parte de la teorización emergente que requirió el estudio doctoral en su propósito abarcador. Para ello, el procesamiento analítico empleó la técnica método de comparación constante (MCC) la cual integró la codificación y categorización en un proceso sistemático, inductivo y riguroso.

Contexto y escenario

El municipio de Villamaría se encuentra a 7 kilómetros de la capital del departamento, por lo que, en la práctica, forma parte de la zona metropolitana de la ciudad de Manizales. Su principal actividad económica es la producción de café, que incluye el cultivo, beneficio y comercialización del producto. Estas características hacen que los estudiantes sean, en su mayoría, hijos de campesinos y/o comercializadores de café y otros productos agrícolas, pertenecientes a familias de clase media. La población es mixta, compuesta por niños, niñas y jóvenes provenientes de familias clasificadas en los niveles I, II y III de la estratificación del Sisbén, predominando los estratos I y II. Se identifican diversas situaciones de vulnerabilidad, entre ellas problemas socioeconómicos como el desempleo, baja escolaridad de los padres, fractura en la estructura familiar nuclear con madres cabeza de hogar y abuelas a cargo, incidencia del consumo de drogas psicoactivas en algunos sectores, y una alta movilidad familiar que provoca fluctuación en la población escolar debido a constantes cambios de residencia por razones económicas.

Figura 1

Localización de Villamaría



Nota: imagen tomada de la Web (2025).

La Institución Educativa Nuestra señora del Rosario es una institución de carácter público, ubicada en zona rural, vereda La Florida a 8.1 kilómetros del casco urbano del Municipio de Villamaría. Los estudiantes que hacen parte de la institución tienen edades que van desde los cinco y hasta los 19 años; el 45% son hombres y el 55% mujeres. En cuanto los docentes de básica secundaria en total son 13 docentes. 30% hombre y el 70% mujeres.

Informantes de la investigación

De acuerdo, con el método etnográfico, significa que el investigador fue reconocido como un elemento comprometido en el entorno social que examinó. Guber (2016), dice que el investigador cultural deberá ver el mundo desde otra perspectiva, que reconoce como sus propios prejuicios y modelos conceptuales dan forma a la comprensión de la información. Este método interpretativo permitió que los datos etnográficos fueran más que una historia directa. Más una óptica real de cómo se sucede el fenómeno y complementado en el dialogo entre las voces del investigador y los informantes, lo que mejora la comprensión cultural y social (Ibañez, 2024). Sin duda alguna, ayudó a comprender el objeto de este estudio como fue los fundamentos axiológicos y teóricos del rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal que fortalece el proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir del enunciado anterior, la investigación se encaminó hacia un proceso explicativo e interpretativo a partir de las experiencias de 7 informantes, los cuales son docentes de la Institución Educativa de Nuestra Señora del Rosario del Municipio de Villamaría, Caldas, con el propósito de brindar los elementos de la etnografía, para comprender los fenómenos sociales que se dan en el ámbito educativo entre el docente y el estudiante, al ser un garante el investigador de plasmar la realidad subjetiva de manera crítica y reflexiva. En consecuencia, los criterios de selección de estos informantes fueron: docentes nombrados en propiedad, que ejerzan su función docente en básica secundaria de grado sexto a once y que lleven más de tres años de experiencia en labor docente.

Técnicas e instrumentos de recolección de Información

Al tener en cuenta el proceso metodológico de la etnografía, la recolección de información se llevó a cabo a través de las técnicas de la observación y la entrevista. En relación con la observación, su uso como herramienta investigativa es de suma importancia, pues ésta se refiere a la recolección de información cuando el investigador ejerce una mirada intensiva en el informante, con la intención de captar sus acciones, comportamientos, desenvolvimiento, es decir, todos esos rasgos que de forma tangible se expresan en la realidad que vive el informante. Tal como lo refieren Hernández, et al. (2014) el proceso de observación involucra la integración organizada e intencional de acciones, detalles o eventos, lo que ayuda a lograr una comprensión exhaustiva y consciente de contexto, esta técnica de investigación puede involucrar al investigador o no, y es, particularmente, útil para recaudar datos que no pueden compartirse siempre en las palabras.

Además, Hernández, et al. (2014), enfatizan que observar necesita un plan estricto que considera factores como la elección de la ubicación, el tiempo de observación y las herramientas para observar también, además, registrar acciones genuinas y no forzadas, reduce las posibilidades de prejuicios de quien observa. Por último, Taylor, et al; (2016) destacan que la observación no se trata solo de la visualización pasiva, sino que implica un proceso comprometido de comprensión sobre lo que se ve, en tanto que hay la necesidad de combinar un enfoque cuidadoso, la organización de lo que se requiere y el análisis reflexivo para crear información confiable e importante.

Desde los planteamientos anteriores, la técnica de la observación usó el registro de campo como instrumento de recolección, con lo cual se logró el propósito concreto: Determinar las interacciones comunicativas verbal y no verbal que desarrolla el docente en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

Por otro lado, también se seleccionó la técnica de la entrevista, pues ella permite obtener información que es más representativa de las ideas, creencias, perspectivas, conocimientos. Puede decirse que es muy útil en la visión del método etnográfico, pues

las narrativas de los informantes forman parte de esos elementos comunes del objeto de estudio. Al respecto sobre esta técnica Ortí (1992) la define como un diálogo directo cara a cara, espontáneo y con una cierta intensidad entre el sujeto investigado y el investigador, con un cierto nivel de experticia que dirige de manera intencionada su discurso de la entrevista relativamente con un grado de estructura. Por consiguiente, el investigador debe integrarse al contexto, para ser reconocido como parte de lo investigado y lograr respuestas reales y sensibles; aspecto que el mismo método etnográfico contempla.

Entre tanto, Grele (1991) determina la naturaleza de la entrevista, como un intercambio discursivo entre dos individuos (etnógrafo y participante clave) liderada y grabada por el entrevistador con la finalidad de fomentar la producción narrativa, constante, sostenida y coherente. Por lo tanto, Se requiere que el entrevistador posea un protocolo preestablecido a la hora de establecer como se va a desarrollar la entrevista en el contexto. Bajo esta indicación, el instrumento que se empleó fue un guión de entrevista con preguntas abiertas y con ella se alcanzó el propósito: Analizar las concepciones que tienen los docentes ante la interacción comunicativa verbal y no verbal para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

Socialización de Expertos

La valoración instrumental es una parte vital de los métodos de investigación, al garantizar que la herramienta utilizada evalúe con precisión el tema previsto. Según Escobar y Cuervo (2008) la evaluación de los especialistas confirma la precisión del contenido, que determinan si los elementos del instrumento son pertinentes, este método de verificación ayuda a garantizar que los hallazgos sean confiables y beneficiosos para cumplir con los objetivos del estudio. Entre tanto, Zubirán et al. (2022) señalan que la revisión de expertos mejora la claridad y el flujo lógico de la herramienta, así como confirma su idoneidad para el tema y el grupo previsto. Desde estas precisiones, la socialización permite que los expertos ofrezcan una revisión de los instrumentos y en ello, valoren su consistencia en relación con el alcance de los propósitos de la

investigación. Luego en un compartir con el investigador, se permiten hacer sus consideraciones más genéricas, las cuales llegan a tener un consenso de aplicación, lo que le da al investigador mayor confianza a la hora de recolectar la información.

Al final, el uso de la socialización de expertos contribuye y mejora la calidad metodológica de la investigación. Según González et al. (2020) esta vía da rigor a la investigación, pues permite validar la relevancia teórica y práctica del instrumento, así como validez de contenido, lo que asegura que el instrumento sea replicable y consistente. De este modo, se contó para la socialización con expertos, con la participación de dos (2) doctores en educación, con experticia en el ámbito de educación y formación metodológica, los cuales tuvieron en cuenta, la significatividad del instrumento y la credibilidad, determinaron así, la consistencia interna, en concordancia con los propósitos planteados en este estudio doctoral.

Técnica de análisis de la información

De acuerdo con el proceso metodológico hasta aquí detallado, para realizar el análisis de la información se utilizó la técnica Método de Comparación Constante (MCC), esta combina la codificación para la reducción de la información y la categorización para el agrupamiento, lo cual permite la teorización en sus momentos de conceptos emergentes y al final conceptos abarcadores hacia el constructo; para mayor comprensión del objeto de estudio. Strauss y Corbin (2002) resaltan que es necesario identificar tres bases esenciales que respaldan esta técnica MCC: a) el muestreo teórico; b) la comparación constante; y c) la generación de teorías a partir de los datos obtenidos en la investigación. Por lo que el procesamiento analítico que se emprendió, se realizó bajo los principios, inductivo, sistemático y riguroso, le otorgó un marco metodológico sólido a la etnografía para establecer una estrecha relación entre los datos recolectados, el análisis de las distintas categorías y la construcción de la teoría sustantiva basada en los datos recolectados.

La técnica de análisis MCC, busca que el investigador a partir de los datos genere teoría, es por lo que, al asumir la ruta analítica se exige activar procesos de interpretación

de la Información obtenida en la investigación mediante categorías abstractas y las relaciones que se logren establecer entre las mismas a través de la identificación de sus propiedades” (Creswell, 1998, p.57). Para lograrlo el proceso inductivo contó con las fases de: Codificación: abierta, axial y selectiva y con la integración en la Categorización: categorías, conceptos emergentes y conceptos abarcadores hasta alcanzar la fundamentación teórica.

Desde los argumentos anteriores, se tuvo en cuenta para la concordancia con el método etnográfico, la perspectiva emic. La cual, desde las premisas de Goetz y Lecompte (1988) valoran los aspectos íntimos que se dan al interior de un grupo social o cultural, es decir, cómo los individuos que interactúan en este contexto utilizan la comunicación verbal y no verbal, además, comprenden e interpretan su mundo real cultural. Esta mirada busca encontrar los significados, categorías y experiencias desde la percepción de los informantes, al apreciar su jerga y su entorno cultural. Desde esta perspectiva (emic) se dilucida entender la realidad subjetiva desde la mirada de los individuos a estudiar, para plasmar su realidad de manera auténtica e integral. En síntesis, esta óptica permite interpretar y comprender desde el núcleo del grupo social o cultural, la construcción del saber que valora las experiencias vividas de los informantes.

Para un mayor control y seguimiento de todo el proceso, en los archivos digitales donde se guardó el total de la información obtenida en el proceso de recolección de la información, se utilizó el software NVivo que permitió analizar los datos de manera cualitativa, facilitó el ordenamiento para la codificación, categorización y el hallazgo de datos relevantes provenientes de fuentes directas tales como la observación y la entrevista., además permitió examinar patrones, categorías emergentes y vínculos conexos. Swygart (2021) define NVivo como un programa de software CAQDAS que permite el análisis profundo de materiales textuales y audiovisuales al importar, organizar, codificar, anotar, buscar, visualizar los datos e incluso informar los resultados. En pocas palabras, se considera NVivo como un software que asiste a la investigación cualitativa de forma metódica; que permite al investigador, en este caso, trabajar con

grandes volúmenes de datos de forma metodológicamente flexible y eficiente, lo que potencia el análisis.

Criterios de rigor científico

Esta investigación doctoral con orientación cualitativa, el rigor científico estuvo basado en elementos como la credibilidad, la transferibilidad, la confianza y la confirmabilidad que aseguraron la calidad y validez del estudio. Castillo y Vásquez (2003) sugieren que la credibilidad garantiza que los resultados sean autenticados como verdaderos por los involucrados y otros en contacto con el fenómeno, lo cual asegura que la interpretación realizada no esté erróneamente formada. Este criterio de rigor fue confirmado desde el *Visto Bueno* que los informantes hicieron sobre la transcripción de la entrevista, así como de la auditoría externa asumida por la tutora de la investigación.

La transferibilidad, por su parte, resulta de proveer una descripción minuciosa de donde el estudio fue realizado y sus condiciones, lo cual permitirá que los resultados y aportes sean aplicados en el contexto de estudio. Este criterio de rigor fue confirmado parcialmente por el investigador, quien pudo compartir en el contexto de estudio la fase de proyecto de la investigación con el compromiso que, concluida, los aportes teóricos serán compartidos con la comunidad académica del contexto estudiado.

Por su parte Lincoln y Guba (1985) establecen que la confianza se adquiere por la transparencia en el proceso investigador, en la triangulación de datos y la permanencia en el campo por tiempo prolongado. Este criterio de rigor científico fue confirmado desde el acompañamiento que realizó la tutora quien en su auditoría valoró cada parte de los momentos de teorización emergentes. Asimismo, la confirmabilidad asegura la objetividad obtenida en los resultados y que estos provengan de los datos y no de los sesgos del investigador. Esto se logró también a través del acompañamiento que realizó la tutora quien bajo una dinámica de orientaciones para los momentos de teorización, pudo ir valorando la disquisición alcanzada en el procesamiento analítico.

Finalmente, el rigor cualitativo implicó el compromiso con un escrutinio y una transparencia a lo largo de todas las fases del estudio. Así pues, Hernández et al. (2014) expresan que “...el rigor no consiste en buscar una única verdad, sino en ser minucioso, transparente y crítico para garantizar la integridad y el valor del estudio” (p. 321). Esto plantea que un investigador, de manera minuciosa, metódica y detallista reserve la misma cantidad de atención al análisis, interpretación y presentación de resultados, así como los pasos llevados en la recolección de datos. En definitiva, dichos criterios son estratégicos en la investigación cualitativa al validar la calidad científica, lo que asegura que los hallazgos sean confiables, relevantes y socialmente responsables.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Síntesis conceptual

El presente capítulo detalla el análisis crítico y reflexivo de la disertación doctoral la cual se realizó de forma inductiva y sistemática, que posibilitó la eflorescencia de los datos conseguidos desde el método etnográfico, lo cual permitió generar fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria. El análisis se llevó a cabo desde la técnica *Método de Comparación Constante*, (MCC) en distintas etapas de la codificación, abierta, axial y selectiva y la categorización integrada para el agrupamiento y conceptualizaciones emergentes, abarcadoras hasta la fundamentación teórica emergente.

En el proceso de la investigación se dio inicio con las observaciones y el registro de las entrevistas a los informantes, a posteriori, se llevó a cabo la codificación abierta que consistió en la identificación y denominación de los primeros códigos sobre fragmentos del texto significativo, de esta manera, se logró una primera sistematización granular de la información recogida. Luego, se procedió a una reducción de datos que permitió la codificación axial, que consiste en establecer relaciones entre los códigos, reagrupando y estructurando la información a través de la comunicación para la comprensión de los vínculos y patrones emergentes y bajo un procesamiento inductivo y sistemático se llevó a cabo la comparación constante, la cual consistió la revisión y contraste permanente de los códigos para la conformación de categorías y en esa disquisición conformar conceptos emergentes hasta alcanzar conceptos más abarcadores.

De acuerdo con Glaser y Strauss (1967) la codificación abierta es la primera fase del proceso de segmentación de los datos en unidades significativas, etiquetar conceptos y fenómenos detectados sin someterse a restricciones ordenadas. Este proceso inicial permite extraer rasgos distintivos de los propios datos. Se trata entonces de realizar el análisis inductivo y sistemático, para luego continuar con la codificación axial en la cual se agrupan, se relacionan los rasgos informativos descodificados, para reconstruir así la trama analítica mediante la recuperación de las relaciones de carácter causal, de las condiciones y de las consecuencias que unen los códigos. Como lo propone Vivar et al. (2010) la codificación axial consiste en contrastar la nueva información con las categorías halladas anteriormente con comparaciones previas. Es decir, la axial simplifica y abarca las concepciones en categorías y la selectiva en un mayor nivel de abstracción produce los conceptos emergentes que articulan las categorías detectadas dando sentido a los datos y a las relaciones existentes entre ellos.

Es importante referir, que el procesamiento analítico visto desde el empleo de comparación constante permite que el análisis de la información se establezca en comparar ininterrumpidamente los hallazgos en categorías que se conforman, perfeccionando y configurando las características de estas para que la teorización emergente no resquebraje la coherencia interna. En la postura de Strauss y Corbin (1990) este procedimiento en concreto es fundamental para conseguir el desarrollo de teorías que están fundamentadas sobre las bases de los datos y para proporcionar un rigor científico que exime de arbitrariedades en la interpretación. Es decir, desde óptica etnográfica le da valor las relaciones dinámicas entre la información, las categorías y el análisis inductivo y sistemático, intercesor ente el mundo real, experimental y la construcción de sentido, desde una mirada en el significado profundo de las interacciones comunicativas verbales y no verbales en el espacio áulico.

Análisis Momento I teorización

Para el análisis de la información obtenida se procedió a una lectura profunda, analítica y de síntesis, donde a partir de la descripción de lo que se observó se configuró

en unidades de información cada una concomitante en categorías. En la tabla 1 se correlaciona el Sistema Emergente de Categorías de la primera unidad de información, que devela datos relacionados con las fases de codificación y categorización, resultado del análisis, interpretación de los datos de las observaciones, se empleó el enfoque analítico – inductivo de abstracción y comprensión esquematizado en cuatro grados de análisis: unidad de información (UI), códigos (Cód.), categorías (C) y conceptos emergentes (CE).

Tabla 1.

Sistema Emergente de Categorías a la UI Interacciones comunicativas docentes:

Momento I. Teorización

UNIDAD DE INFORMACIÓN	Códigos axiales	Categorías	Conceptos Emergentes
Interacciones comunicativas docentes	- Lenguaje adaptado (accesible y técnico) - Preguntas orales - Estrategias de motivación verbal	Modos de comunicación verbal docente	<u>Urgencia manifiesta de una comunicación sensible y adaptada a las necesidades cognitivas del alumno</u> Se refiere al uso de un lenguaje técnico y sencillo fácil de comprender, acompañado de preguntas orales diseñadas para fomentar la introspección y estrategias verbales estimulantes que a su vez generen interés y motivación en la participación sincera del alumno. <u>Necesidad manifiesta de una interacción comunicativa no verbal en el espacio áulico</u> Hace alusión a una praxis holística, integral y dinámica así, construir de su corporeidad comunica: pausa, silencios; sonrisas, frunce el ceño, alza cejas, establece una mirada penetrante y dirigida, está de pie, se desplaza por el salón de clases, se acerca o esta distante del estudiante, todas estas manifestaciones no verbales son códigos el cual el estudiante descodifica para comprender su significado y así, construir un espacio inclusivo, participativo y significativo, que se erija como centro mediador de la interacción y la construcción colectiva del conocimiento en el aula.
	- Tonos y silencios - Uso de gestos y expresiones faciales - Postura corporal. - Contacto visual - Proxémica (cercanía/lejanía)	Práctica no verbal docente	

Nota. Elaboración propia (2026).

Unidad de información: Interacciones comunicativas docentes

Al realizar un análisis exhaustivo, a partir de las observaciones realizadas a los informantes, se pone de manifiesto que *las interacciones comunicativas docentes* son complejas y multimodales, en virtud de que incorporan formas de comunicación verbal y no verbal para hacer viable los procesos de enseñanza y aprendizaje. En los espacios áulicos, no solo se transmite el saber a través del discurso pedagógico, sino que también utiliza su corporeidad para transmitir dicho discurso a través de uso de gestos, expresiones, miradas, posturas y desplazamientos para cautivar la atención, la participación y regular un clima positivo en el salón de clases, de forma que va complementando, por tanto, su intencionalidad pedagógica.

Se aprecia, que los modos de comunicación verbal docente se determinan por un tipo de lenguaje ajustado al grado de comprensión del alumno, con explicaciones bien clarificadas y a partir de preguntas formativas que incitan al raciocinio y a la reflexión crítica. A la misma vez, Sanjuán (2019) indica que, la práctica no verbal docente cumple una función estratégica, al reflejarse en el mantenimiento de contacto visual, en movimientos sincrónicos de las manos, en gestos de aprobación o de corrección y la proximidad física en algunos momentos claves, ocasión para ofrecer una educación personalizada. En este contexto diverso e interactivo contribuye a generar un clima basado en valores y lo emocional, que favorece la escucha activa y el aprendizaje significativo.

Asimismo, los informantes, en el proceso pedagógico y didáctico impartido en el aula de clase, ponen de manifiesto las emociones y actitudes, al poder ser transmitidas por medio de la praxis no verbal docente y , de este modo, pueden hacer variar las respuestas emocionales de los alumnos, por ejemplo : las posturas abiertas por parte del docente generan en un alumno más participativo, en cambio, un docente que adopta actitudes más cerradas o distantes puede hacer que el alumno se sienta desconectado y desmotivado. También, al comprender las necesidades en la estructura de comunicación de los alumnos, permite al docente reajustar su propio comportamiento

verbal y no verbal, por tanto, las interacciones en el espacio aúlico tengan una intención pedagógica. (Sanjuán, 2019).

Ese análisis detallado y profundo permite comprender que las interacciones comunicativas de los informantes son sucesos sistemáticos y cíclicos, donde la cohesión entre lo verbal y no verbal y junto con la percepción de valores y lo pedagógico, generan un contexto de enseñanza propicio para el desarrollo cognoscitivo y socioemocional del alumno, que evidencia así el punto de unión de toda la comunicación en la docencia.

Desde diferentes perspectivas teóricas la interacción comunicativa verbal, entendida como un fenómeno complejo y dinámico, entendida como la transmisión de mensajes, es tan solo una parte y hay una negociación permanente de significados con el interlocutor. De acuerdo con Sharim y Muñoz (2000) la interacción verbal constituye un evento en el que se construyen y negocian discursos mediante sucesos comunicativos en forma de secuencias cíclicas y recíprocas y donde la proactividad y retroactividad en el diálogo son posibles. Para estos autores, el estudio de la interacción debe tener en cuenta aspectos tanto lingüísticos como extralingüísticos, y el análisis de la institución de diálogo muestra la interrelación entre hegemonía y autoridad en la comunicación interpersonal, y el instante que la dominancia es una de las características dinámicas que resulta del encuentro comunicativo que se establece al instante.

Entre tanto, Sanjuán (2019) señala que la interacción comunicativa parte del contexto en el que se desarrolla el diálogo, la cual tiene significatividad. La comunicación verbal, por tanto, se sitúa en el ámbito de lo cotidiano, define el significado social a partir de la relación que generan los actores sociales, resalta que llevar a cabo dicha tarea implica dar importancia a la experiencia subjetiva que tiene el sujeto para poder dar cuenta de las interacciones.

De otro modo, Guillén et al. (2021), plantea que las habilidades comunicativas son decisivas para un nivel alto de la interacción social. La comunicación verbal no solo facilita la transmisión de información, sino también la construcción de relaciones sociales

efectivas y el desarrollo de la interacción social misma. Este enfoque destaca la evaluación entre competencias verbales y la interacción como acto social, promueven en el docente, la comprensión de los procesos comunicativos desde una perspectiva integradora que incluye elementos emocionales, cognitivos y sociales.

En síntesis, puede decirse, que hay una mirada integral, en cuanto la interacción verbal, pues esta es entendida como un proceso dinámico, contextual y social, en ella, el diálogo es la negociación permanente de significados e implica dimensiones e tipo lingüísticas, psicológicas y sociales y porque también es necesario que el análisis contemple las estructuras de la lengua, el contexto y la competencia comunicativa de los informantes para dar cuenta toda la riqueza de las interacciones verbales en contextos educativos y sociales.

En cuanto, a la interacción comunicativa no verbal, se entiende como un elemento básico de la relación entre los sujetos, pues, en ciertos casos, llega a complementar e incluso a superar a la comunicación verbal a la hora de transmitir emociones, intenciones y mensajes. Buitrago (2021), resalta que la comunicación no verbal articula diferentes clases; la kinésica (movimiento), la proxémica (el espacio), el paralenguaje (el tono, el ritmo, el volumen), principalmente, en ámbitos educativos. En consecuencia, la comunicación no verbal plantea elementos para el aprendizaje cognitivo y afectivo, debido a que los informantes utilizan gestos y expresiones sin saberlo, los cuales apoyan y animan la clase y tienen repercusiones en la implicación y percepción por parte del estudiante.

Por su parte, Wilson et al. (2020), pone de manifiesto que la comunicación no verbal resulta fundamental para la interacción comunicativa del ser humano, al considerar que posibilita la transmisión de emociones y sentimientos que no se comunican mediante la verbalización, es decir, para la conexión emocional que se establece entre los compañeros de conversación. Puede significarse, que dependiendo del tipo de gestos y el nivel gestual que se utilice, el docente puede aumentar la emoción transmitida y evidenciar las actitudes subyacentes en la conversación, incluso enriquecer

la comunicación con y entre estudiantes. Por último, estos aspectos no verbales proporcionan información contextual y emocional pertinente y necesaria para interpretar la situación comunicativa y la relación entre el docente y los estudiantes que se desarrolla en el ámbito escolar.

Estas perspectivas teóricas plantean que el estudio de las interacciones comunicativas no verbales debe integrarse de manera sistemática en el análisis de los procesos comunicativos, reconociendo su peso en la construcción de significados y en el establecimiento de relaciones sociales. Se considera imprescindible abordar las dimensiones kinestésicas, proxémicas y paralingüísticas en este estudio para comprender cómo los cuerpos "hablan" y cómo estos mensajes no verbales interactúan con el lenguaje verbal para generar un discurso completo. Además, es clave fomentar en contextos educativos y sociales la conciencia y manejo de la comunicación no verbal como herramienta que potencia la eficacia y calidad de las interacciones comunicativas.

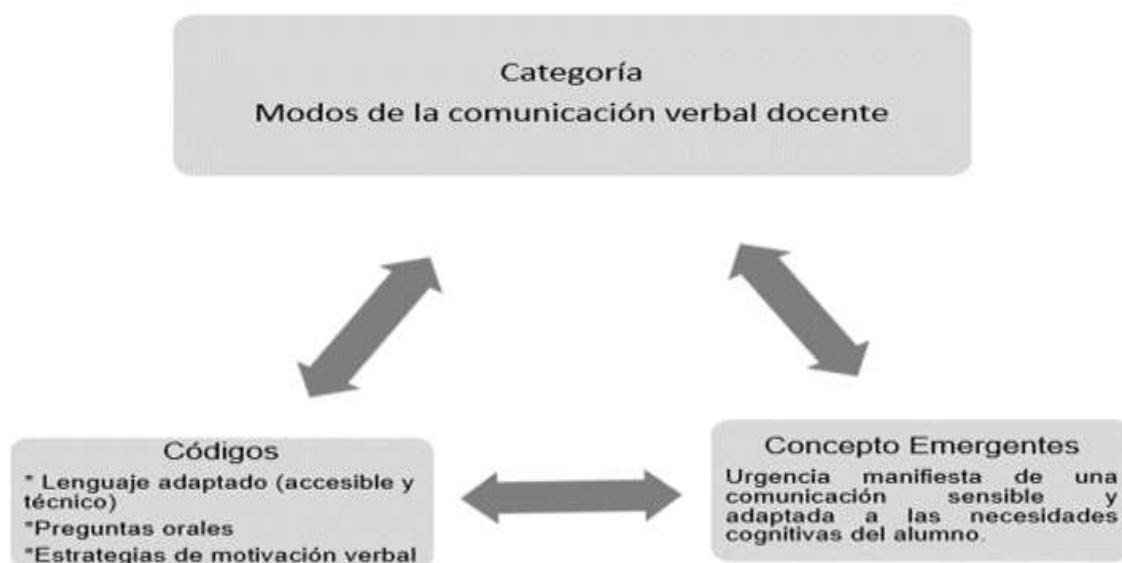
Finalmente, el símil entre la comunicación verbal y no verbal, indica que, aunque ambas son las formas elementales de comunicación e interacción entre el docente y el estudiante, también se diferencian, concuerdan y se complementan entre sí. Pues, mientras la comunicación verbal se basa en el uso sensato y espontáneo de signos lingüísticos, ya sea en el habla o la escritura, y requiere de un código compartido (un idioma) para su interpretación. La comunicación verbal es exacta y se refiere a la transmisión clara y precisa de ideas, conceptos, hechos abstractos o intercambios intencionales de comunicación entre los hablantes. La comunicación no verbal incluye todos los mensajes que no utilizan palabras: gestos, expresiones faciales, posturas corporales, tono de voz y otros signos contextuales. Su funcionamiento es habitual, se hace muchas veces de forma automática, natural y aunque para algunos puede considerarse como un lenguaje universal de los códigos no verbales, existen algunos como las expresiones emocionales que sí son universales.

Desde esta definición amplia, para esta primera Unidad de Información se erigieron dos categorías: *los modos de la comunicación verbal y práctica no verbal*

docente, del mismo modo, de cuya disquisición surgieron los conceptos emergentes: Urgencia manifiesta de una comunicación sensible y adaptada a las necesidades cognitivas del alumno y Necesidad manifiesta de una interacción comunicativa no verbal en el espacio aúlico.

Figura 2

Categoría. Modos de la comunicación verbal docente



Nota. Elaboración propia (2026).

Los *modos de comunicación verbal docente* se entienden en cómo el docente interactúa de forma verbal oral y escrita en el aula de clase, al transmitir un mensaje al estudiante. Para Fajardo (2009) puede definirse que la comunicación verbal no es solo lo que se dice y como se dice, sino es aquello que se quiere implicar cuando se comunica, resalta así, la complejidad que la comunicación verbal tiene y que, además de considerar el código lingüístico, la forman el emisor (docente) de la comunicación, la interpretación de la comunicación por parte del receptor (estudiante), el tipo de relación que existe entre ambos en el acto comunicativo y la metodología que sería la inferencia y la emisión de las creencias compartidas entre ellos. Ello da como resultado un menor o mayor espacio de negociación respecto a significados desde ese mismo tipo de comunicación verbal, lo

cual le da una distinción que hace más que simples actos de comunicación verbalizantes que se dan en el aula de clase.

Entre tanto, Magrané et al. (2022) comprenden que la comunicación verbal es el uso de vocabularios ya sean hablados o escritos, al ser considerado el lenguaje como un sistema de signos y de reglas para combinar palabras con el fin de lanzar mensajes claros. Por lo cual, la efectividad de la comunicación verbal es la existencia de entendimiento entre emisor, que sería el docente y receptor entendido como el estudiante, además, es imperativo que el docente reconozca y atienda los diferentes tipos de comunicación verbal que influyen en la efectividad y el alcance del mensaje a la hora de la interacción con el estudiante.

Desde una perspectiva postmoderna, Campo (2024) resalta la significancia del lenguaje en la comunicación oral y escrita, valora que el lenguaje no solo estructura la realidad social, sino que también la transforma. En este contexto, la comunicación verbal es un proceso constitutivo de la realidad social, en tanto posibilita la construcción y reconstrucción constante de los significados que las personas atribuyen al mundo que les rodea. En consecuencia, todos estos enfoques terminan coincidiendo en que la comunicación verbal es un proceso complejo, en donde la lengua no únicamente sirve de medio para informar, sino que es un instrumento que pone en acto significados, intenciones y contextos sociales que da como resultado una infraestructura básica para la interacción humana constituye al mismo tiempo, un eje fundamental para la construcción del conocimiento socialmente compartido entre el docente y el estudiante.

Para la agregación de esta categoría se relacionaron tres códigos *lenguaje adaptado (accesible y técnico)*, *Preguntas orales y estrategias de motivación verbal*, los cuales fueron un aporte sustancial al análisis de los datos obtenidos en la misma medida, fue posible que aflorara el concepto emergente: Urgencia manifiesta de una comunicación sensible y adaptada a las necesidades cognitivas del alumno.

Ante el paradigma especificado por los informantes y en relación con *lenguaje adaptado* (accesible y técnico), la comunicación verbal se fundamenta en el uso del lenguaje, que puede variar entre un estilo accesible y técnico, que depende del contexto, que, en este caso, la escuela y la audiencia a la que se dirige el mensaje, que va relacionado entre la interacción entre el docente y el estudiante. El lenguaje adaptado por los informantes de la Institución educativa Nuestra Señora del Rosario es esencial para garantizar que el mensaje sea comprendido correctamente por el educando, que facilite la interacción efectiva y prevenga malentendidos entre ellos. En este contexto educativo, el uso de un lenguaje técnico especializado es indispensable para transmitir conceptos complejos con precisión, mientras que un lenguaje accesible permite acercar la información a más estudiantes, asegura la inclusión y la claridad. Por tanto, la adecuación del lenguaje verbal del docente de esta escuela es una habilidad comunicativa clave que potencia la eficacia comunicativa.

Esta visión, es respaldada por Zárate y González (2020) en virtud que el lenguaje accesible sería una forma de simplificar el lenguaje y organizarlo para facilitar la comprensión, aunque no suponga un menor grado de exactitud en la formulación del mensaje. De esta manera, este tipo de adaptación sería necesaria para la comunicación en el ámbito escolar, donde la inclusión lingüística por parte del docente se convierte en un eje estratégico.

En las observaciones realizadas se encontró que:

P001: Se observa que el participante clave maneja un lenguaje pertinente, simplificado y técnico fácil de comprender; da instrucciones claras y precisas a los estudiantes, de copiar el texto en el cuaderno y luego debe traducirlo al español. El profe lee en inglés lo escrito en el tablero, luego cada estudiante que participe de la actividad lee una línea del texto escrito en el tablero y debe traducirlo al español. Hace gestos con las manos para acompañar el discurso pedagógico y señala con el dedo mientras lee en el tablero, reforzando la comprensión del tema *this is my house Reading*.

P005: Explica de forma verbal a través de ejemplos para que el estudiante comprenda el tema. su discurso pedagógico está dirigido a adquirir el conocimiento sobre rangos y dominio de una función, al detectar que una estudiante no comprende el desarrollo del ejercicio se pone en cuclillas y entabla una comunicación face to face, emplea un lenguaje especializado y a la vez sencillo favoreciendo la comprensión personalizada.

P006: El docente utiliza un lenguaje técnico específico del área, pero fácil de comprender, además se apoya en ademanes y empleo de las manos que ayudan a ilustrar las nociones matemáticas que le dan complementariedad al discurso verbal claro y sencillo de entender.

El análisis de los fragmentos observados muestra que el utilizar un lenguaje adaptado forma parte de una potente estrategia comunicativa que tiene lugar en el espacio aúlico, al considerar que estimula el raciocinio y da vía libre al saber. En primer lugar, los informantes manejan un lenguaje adecuado, simplificado y técnico, fácil de entender. Se evidencia que dan indicaciones claras, precisas a los alumnos de qué se debe realizar en las diferentes asignaturas. Esta praxis no se ciñe únicamente a las palabras que se utilizan, sino que queda complementada por elementos paraverbales y gestuales. Como lo señala Fernández (2007) la mayoría de las veces tales códigos son de índole no verbal, los mensajes son el proceso de unir los elementos comunicativos verbales y no verbales; es decir, se necesita de lo verbal y no verbal para construir y elaborar un lenguaje simple y tecnificado para discernir el conocimiento.

Asimismo, se constata que el discurso pedagógico puede modificarse en el proceso interactivo comunicacional para dar respuesta a las necesidades individuales del alumno, propenden emplear un lenguaje técnico y especializado pero sencillo de razonar que apunte al desarrollo de la educación personalizada. Este aspecto comunicativo incluye no solo la adaptación de la comunicación verbal, sino además la utilización de la comunicación no verbal para reforzar la asimilación del aprendizaje adquirido. Como lo plantean Almeida et al. (2019) el eje comunicativo que enlaza tanto la comunicación verbal como no verbal para reforzar el aprendizaje, debido a la interacción entre lo verbal y el contexto en que se producen (la comunicación no verbal) son elementos esenciales para la comprensión y la retención, y el mensaje oral son elementos esenciales para la aprehensión y la retentiva, conjuntamente con la comunicación oral. Este tipo de coherencia es esencial para garantizar la credibilidad y para poder construir un puente entre el aprendizaje.

De este modo, de acuerdo al párrafo anterior, el empleo de un lenguaje técnico especializado puede ser eficaz si se combina con el lenguaje no verbal que permiten

ilustrar las ideas, pensamientos, que le dan complementariedad a los modos de comunicación verbal docente, logran así, que el conocimiento sea fácil de comprender; donde la utilización de un lenguaje adecuado, se articule aquello técnico junto con lo accesible y que se pueda complementar con recursos no verbales, es fundamental para desarrollar un proceso pedagógico eficaz, integrador y personalizado que consolide el aprendizaje significativo, mediado por una comunicación flexible, que haga uso del lenguaje técnico y especializado adaptado a las particularidades del contexto y del individuo, que conlleva vínculos poderosamente eficaces y comprensivos.

Como lo sugiere, Gómez (2016) la importancia de una flexibilidad comunicativa está en que el emisor debería de evaluar a su público y ajustar el lenguaje y la terminología para encontrar una conciliación entre accesibilidad y tecnicismo para así lograr una comunicación efectiva y empática. Es decir, el docente conoce a sus estudiantes y determina que estrategias didácticas y pedagógicas emplea y utiliza un lenguaje técnico y sencillo fácil de comprender, obteniendo así, una interacción comunicativa eficaz y receptiva.

En síntesis, se evidencia en los informantes utilizan un lenguaje adaptado en los procesos interactivos comunicacionales verbales, que a su vez representa una plática dinámica entre claridad y profundización, donde la notoriedad radica en la capacidad del docente de transmitir el conocimiento según el contexto y característica de cada estudiante, con el propósito de incentivar comprensión, igualdad y eficacia en la comunicación verbal oral o escrita.

En el análisis de las observaciones en cuanto al código de *preguntas orales*, llama la atención que los informantes se muestran directos, asumen un papel fundamental, activo y estratégico que dirige la conversación. Las preguntas orales no son solo instrumentos de recolección, sino que perfilan también las interacciones, favorecen la exhibición de experiencias, significados y percepciones de las personas. Como lo interpreta Benoit (2020) las distintas estrategias que los docentes aplican en el aula tienen como objetivo principal la asimilación cognitiva de los alumnos, a través de

formulación de preguntas, estrategia docente que permite no solo la adquisición de información sino la reflexión en el espacio aúlico. Es decir, se manifiesta a través de procesos de adaptación a la forma de comunicarse con los estudiantes, a su vez emplean preguntas aleatorias con algún grado de dificultad, captando señales verbales y no verbales, estrategias primordiales para incentivar la participación continua y razonamiento analítico en el aula.

Tal como se evidencia, las preguntas orales cumplen una función dialogante y reflexiva, que potencializa el pensamiento y la respuesta reflexiva y crítica, clave para la edificación del saber en este contexto educativo. Además, la adecuación del tono, la claridad y la secuencia de las preguntas permiten concebir un entorno de confianza y motivación, indispensable para la participación comunicacional de los estudiantes. Como lo devela García (2025) la expresión oral como forma de interacción comunicativa incluye ampliación del léxico, la entonación y la organización de ideas, muy relevante en el ámbito de la comunicación personal, profesional y educativa, puesto que mejora la eficacia comunicativa de la vida diaria. Lo que se interpreta como las respuestas de los estudiantes, no siempre muestran que los informantes reflejen el discernimiento sobre la relevancia de la comunicación no verbal y verbal como suplementos inseparables para lograr una interacción didáctica efectiva.

Se observa que las preguntas orales son empleadas para fomentar la atención, participación y pensamiento crítico, a la vez que el lenguaje se adapta al contexto y características del grupo de estudiantes para garantizar la comprensión. De acuerdo con esto, las preguntas cumplen un rol esencial en el proceso educativo, que a su vez favorece el aprendizaje integral y holístico. Por ejemplo: “Como estrategia pedagógica la pregunta hace posible reflejar diferentes grados de conocimiento y, al mismo tiempo, desarrollar una o más habilidades cognitivo-lingüísticas” (Benoit, 2020, p. 97). A su vez, estas preguntas pueden ser abiertas, que convocan al pensar, argumentar y profundizar el conocimiento, y las preguntas cerradas para lograr respuestas rápidas y concretas. La formulación correcta de preguntas permite al educador valorar presaberes, corregir errores, guiar el aprendizaje y amoldar el aprendizaje a las necesidades del grupo.

A partir de la posición expuesta por López et al. (2025) las preguntas que se formulan por parte del docente en las propuestas didácticas juegan un papel fundamental en la promoción de procesos de pensamiento de orden superior como la indagación y la metacognición, promoviendo en el alumnado la capacidad de relacionar conceptos y reflexionar críticamente, por lo cual se enriquece la experiencia pedagógica.

En relación con las preguntas orales, los informantes refieren:

P004: Al iniciar la clase indaga y realiza preguntas sobre los conceptos vistos con anterioridad, para conocer si los conceptos vistos no se les habían olvidado, pregunta a varios estudiantes sobre la historia de Colombia y ellos responden manejando algún grado de conocimiento del tema. Las preguntas orales están encaminadas a la construcción del saber y la adquisición de aprendizajes significativos.

P001: El docente se ubica en la parte superior del salón, mientras los estudiantes copian en el cuaderno, lanza preguntas, para que los más atentos y participativos respondan, las preguntas están orientadas al dominio de vocabulario en otra lengua, indispensable en la sociedad actual, también pregunta sobre la comprensión del texto escrito, leído y traducido, para determinar la capacidad de comprender el significado total del texto trabajado en clase.

P005: Se observa que el docente utiliza un lenguaje verbal oral y escrito, utiliza las preguntas como medio para favorecer la participación y dejar el temor hacia la asignatura, cuando explica el ejercicio matemático, realiza preguntas encaminadas a detectar si los alumnos comprendieron el tema, su discurso verbal está relacionado con el aprendizaje del área.

Al entender esas dinámicas en el aula observadas, las preguntas orales emergen como un recurso fundamental en el proceso pedagógico que utiliza el docente para evaluar, pero no para hacer dinámico el aprendizaje. Asimismo, Benoit (2020) plantea que el recurso de la pregunta favorece la transmisión de información, la profundización del saber ya interiorizado en el sistema cognitivo de cada educando. Es decir, se debe indagar primero sobre los presaberes a fin de comprobar qué conceptos posee el estudiante, para luego construir el saber de manera sólida y significativa, no como un mero acto indagatorio que evalúe algún proceso. Esta praxis muestra la función didáctica de las preguntas orales encaminadas a corroborar los aprendizajes previos, que, en el contexto estudiado, algunos informantes priorizan para el proceso evaluativo, más que para darle sentido al proceso significativo de la formación.

En ese sentido, se le debe dar valor preponderante a la función que cumple la pregunta oral no solo para evaluar, sino incluso para propiciar una interacción comunicativa real y subjetiva, que conlleve interpretar el nivel de raciocinio en el espacio aúlico. De acuerdo con Zuleta (2005) el uso de la pregunta es trascendente porque favorece la deliberación, es decir, conlleva procesos interactivos comunicacionales del saber, incluso, al preguntar de manera pausada y tranquila, disminuye el temor del estudiante al responder, lo que crea un clima positivo y enriquecedor; pero estas preguntas deben ser estructuradas, claras y precisas para generar interacciones significativas entorno al aprendizaje.

En conjunto, estas observaciones realizadas a los informantes revelaron que las preguntas orales cumplen un papel fundamental en el proceso evaluativo formativo, mientras que no es usada como la herramienta valiosa que puede favorecer el aprendizaje significativo, cautivar la atención y dictaminar al instante las necesidades de aprendizaje individual y colectiva.

Estos hallazgos, permiten reforzar lo que Zabaleta y De la Cruz (2023) resaltan de la función de las preguntas orales en el desarrollo de la expresión oral y el diálogo en la clase, pues si ellas son usadas con intencionalidad pedagógica, requerirán ser preguntas correctamente formuladas que ayuden a que surjan interacciones comunicativas verbales participativas entre el docente y los alumnos, que a su vez genera aprendizaje significativo.

Por su parte, Andrade y Vásquez (2025) muestran que el uso de preguntas orales para abordajes metodológicos innovadores como la clase invertida ayuda a mejorar notablemente la expresión oral del alumnado y, a la vez, producir un entorno participativo y colaborativo entre el grupo de estudiantes. En este sentido, resaltan que el uso de preguntas abiertas y reflexivas en estos diseños didácticos favorecerá además de la expresión verbal del alumnado, el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante.

En síntesis, entre lo que se evidenció y las perspectivas teóricas, las preguntas orales que realizan los informantes son, en su conjunto, de una utilización mayor como recurso evaluativo. Por lo que deben constituirse con el mismo ahínco para potenciar la interacción pedagógica y con ello se favorezca la construcción del conocimiento y habilidades orales por parte de los alumnos.

En cuanto al código de *estrategias de comunicación verbal* el análisis de disquisición de las observaciones realizadas a los informantes develó que estas no son tan explícitas para algunos docentes. A pesar de que en sus concepciones consideran que tienen un papel preponderante y complementario en el proceso comunicativo verbal para coadyuvar al aprendizaje y dinamizar las relaciones e interacciones en el aula y en el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes. Como afirma Cornieles (2013) la diversidad de estrategias discursivas por parte del docente condiciona fuertemente la forma como interactúan en el salón de clases, relaciones de tipo afectiva, que permite la construcción de saberes y percepciones. Es decir, se implementan estrategias comunicativas verbales para mejorar la comprensión y la comunicación en el espacio áulico.

Además, los informantes afirmaron que la retroalimentación verbal positiva es muy importante, con lo que emplean elogios y frases que celebran las participaciones de los alumnos y aumentan su motivación y seguridad para comunicarse. La modulación de la voz, el manejo de pausas y el ritmo de la comunicación también se usan conscientemente para captar la atención y facilitar la asimilación del contenido. En ese entendido, las observaciones revelaron que algunos docentes proponen como estrategia la elaboración de ejemplos contextualizados en forma de narrativas en las que se enlazan los contenidos con las vivencias cotidianas de los alumnos para conseguir aprendizajes más significativos y motivadores.

Para el docente, la comunicación verbal de calidad debe estar fuertemente relacionada con cierta actitud empática y respetuosa, al generar un espacio de confianza donde la participación de los estudiantes es mayor y más espontánea. Como lo sugieren

Ávila et al. (2025) todo proceso comunicativo eficaz debe incluir elementos emocionales y actitudinales, como la empatía, que consiste ponerse en los zapatos del otro, y el respeto, que garantiza comprender los puntos de vistas sin juicios ni descalificaciones. Se entiende, que una comunicación basada en valores genera espacios de interacción y coparticipación.

Es así, que las estrategias de comunicación verbal se edifican como un proceso integral que incluye la planificación del discurso, la adaptación del lenguaje, técnicas de interacción dinámica y una sensibilidad constante hacia las necesidades y características del alumno, para lograr un proceso educativo efectivo y enriquecedor. Como lo indica Prieto (2021) la comunicación verbal en el aula debe ser innovadora, flexible y emplear herramientas que favorezcan el intercambio del conocimiento entre docentes y alumnado. Entre las estrategias antes mencionadas, se vislumbró en algunos informantes el planteamiento de preguntas, el feedback verbal inmediato y el uso del lenguaje preciso y contextualizado, con el propósito de facilitar el aprendizaje y la activa participación de los educandos.

De acuerdo con lo anterior, las observaciones evidenciaron:

P002: Una escucha activa por parte del docente, un componente esencial en la interacción comunicativa utiliza el juego como vehículo para fomentar la comunicación en el aula, a través de preguntas y respuestas rápidas que generan concentración, participación y aprendizajes en el aula.

P007: Explica los momentos de la clase, lo que va a evaluar en la fase inicial, central y final de la clase., emplea como estrategia la ejemplificación que conlleva a la ejecución de ejercicios con la técnica apropiada. Vincula lo verbal y no verbal para propiciar saberes, utilizando el contexto como mediador del aprendizaje.

P006: Emplea preguntas orientadoras, con el fin de alcanzar en los estudiantes un vocabulario técnico y especializado, que comprenda las nociones matemáticas, no de una forma memorística sino conceptual, donde esas respuestas que brindan los educandos, las tiene en cuenta, para adecuar sus explicaciones a nivel cognoscitivo de cada alumno.

Como se develan en la observación, que, aunque no fue evidente en todos los informantes, permite analizar que las interacciones comunicativas verbales son una herramienta pedagógica indispensable que no solo sirve para la transmisión de un saber en específico, sino que aviva procesos de edificación y negociación en comunidad del

conocimiento. De acuerdo con Suárez (2013) las estrategias comunicativas tienen como finalidad de fomentar la colaboración y el discurso, a la vez, posibilitar que los alumnos reestructuren concepciones y argumentos, convirtiendo el espacio áulico en centros de aprendizaje dinámicos, reflexivos y críticos. Es decir, la comunicación es un proceso cíclico y dinámico, que supone que toda clase no sea un lugar de transmisión unidireccional teórica, sino una comunidad educativa en la que se ocupan roles activos, estudiantes pensantes, reflexivos, dialogantes, argumentativos que reestructuren conceptos, pensamientos e ideas. Este modelo aboga por el hecho de que el conocimiento solo se puede producir de forma significativa.

Por su parte, Díaz (2009) resalta que un léxico variado, amplio e intencionado del lenguaje verbal en una asignatura determinada mejora tanto el discernimiento como el desarrollo del lenguaje verbalizado, al considerar que posibilita a los alumnos resolver dudas, corregir errores y edificar el saber de forma analítica y reflexiva. Esto implica, que la praxis verbal en el aula no sea unidireccional, sino una praxis activa en la que los estudiantes pueden aclarar sus ideas, establecer un diálogo o corregir los errores en tiempo real.

Entre tanto, Curbelo et al. (2021) señalan que la comunicación verbal efectiva en el espacio áulico, necesita de habilidades del educador para ajustar el mensaje y mantener la escucha activa y el interés de los educandos. Queda claro, que, entre los datos arrojados en este estudio y la teoría, fundamentan la necesidad docente de incorporar estrategias comunicativas verbales elaboradas y reflexivas como sustento para una enseñanza real y comunicacionalmente fértil.

Después de realizar un análisis riguroso y reflexivo de los códigos axiales: *lenguaje adaptado (accesible y técnico), preguntas orales y estrategias de motivación verbal*; agrupados en una categoría: modos de comunicación verbal docente, surge el **concepto emergente, urgencia manifiesta de una comunicación sensible y adaptada a las necesidades cognitivas del alumno**, que se refiere al uso de un lenguaje técnico y sencillo fácil de comprender, acompañado de preguntas orales

diseñadas para fomentar la introspección y estrategias verbales estimulantes que a su vez generen interés y motivación en la participación sincera del alumno. Este concepto emergente plantea la prioridad de una comunicación sensible, adaptada a las características y particularidades de los alumnos, se requiere una armonía entre el uso de un lenguaje tecnificado y especializado y a la vez, fácil de comprender y disponible constantemente para el estudiante.

Pero a la vez destaca la relevancia de reconocer la existencia de preguntas orales como estrategias verbales estimulantes, que están pensadas para promover la reflexión, el pensamiento y la participación en los alumnos. Como bien lo señala Vigotsky (1978) esta comunicación presenta un nuevo modelo de comunicación de carácter educativo que es sensible y ajustado a las capacidades cognitivas del alumno. En el mismo sentido, esto supone un equilibrio en el uso del lenguaje técnico pero simple y fácil de comprender. A su vez, implica la inclusión de preguntas orales pensadas para promover la reflexión de tal forma que motiven al esfuerzo de razonar creativamente. De igual manera, las estrategias comunicativas no solo transmiten saber, sino que fomentan el interés y la motivación. En conclusión, un modelo que propone una interacción verbal reflexiva, personalizada e interactiva que potencia el aprendizaje significativo y la construcción activa del conocimiento en el espacio académico.

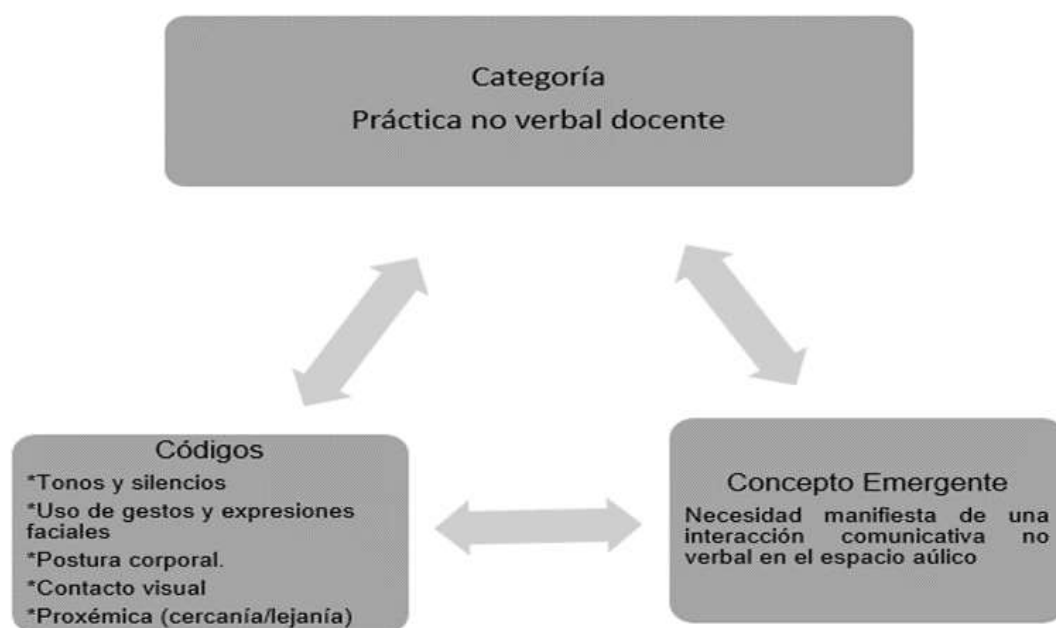
Por su parte, Ausubel (1968) puntualiza que las estrategias comunicativas eficaces pasan por el diseño de preguntas orientadas a la reflexión y a la motivación. Estas preguntas crean la posibilidad de conseguir la voluntad y reflexión del estudiante y permiten que conecte nuevos conocimientos con sus propios conocimientos previos que son autónomos para un aprendizaje significativo y perdurable. Lo que se interpreta es la función que cumple las preguntas, son un mecanismo que despierta y pone no solo en marcha un proceso reflexivo y de dudas, sino que provoca la adquisición de saberes con las experiencias vividas del entorno. Así se logra la autonomía del alumno, la cual es elemental para obtener un aprendizaje que realmente impacte y perdure en el tiempo.

En síntesis, estas perspectivas teóricas le dan soporte y constructo al concepto emergente, lo que deduce que unas preguntas bien elaboradas y estructuradas son vitales en la estrategia comunicacional docente para favorecer un aprendizaje metacognitivo, intencionado, autónomo y representativo, personalizado a las necesidades cognitivas y socioafectivas del educando.

Para esta primera Unidad de Información se erigió la segunda categoría: *práctica no verbal docente*, del mismo modo, se manifestó el concepto emergente de necesidad manifiesta de una interacción comunicativa no verbal en el espacio aúlico. Que se detalla a continuación.

Figura 3

Categoría. práctica no verbal docente



Nota. Elaboración propia (2026).

La *práctica no verbal docente* emplea su corporeidad para comunicar, variaciones de la voz, silencios absolutos, gesticulaciones, expresiones faciales, posturas corporales, miradas fijas o al horizonte y un contacto cercano o lejos del educando; elementos primordiales en la interacción comunicativa no verbal que inciden en el contexto

academista. A su vez, El tono correcto y el aprovechamiento de los silencios pueden mantener la atención del alumno, generar énfasis sobre los aspectos más importantes y facilitar la comprensión del mensaje, evitando el aburrimiento y la distracción; los gestos y la expresión facial pueden contribuir a la motivación, así como a la regulación emocional de los sentimientos y desarrollar un ambiente de aula más cálido y de confianza.

Por su parte, la forma en que se mantienen las posturas del cuerpo comunica actitud, receptividad o poder, mientras que el contacto visual permite establecer un contacto directo con los alumnos a partir del cual se incrementará la atención y la comprensión. Como lo proponen Asencios y Obispo (2023) si el alumno es cautivado hacia momentos de bienestar, esto favorece la participación, la atracción y la motivación para adquirir nuevos saberes. Es aquí donde el docente interpreta como establecer los procesos interactivos comunicacionales no verbales a través del contacto físico, la posición de su cuerpo y el intercambio visual; estos códigos verbales deben ser emitidos apropiadamente con lo cual se favorece el interés del estudiante por adquirir el conocimiento que se le está presentando. Por lo tanto, la forma como se utiliza la postura y el contacto visual que se establece en el salón de clases, facilita la participación y el interés del estudiante por aprender.

Por último, también es la proxemia, que hace referencia a la distancia física del docente con los alumnos, establece un nivel de cercanía o de formalidad y afecta la percepción e interacción de la calidad de esta interacción al tiempo que afecta el clima emocional del aula. Así, todos ellos conforman un poderosísimo recurso para la comunicación en el ámbito educativo que complementa y enriquece el discurso verbal, que impacta sin duda la motivación, la participación y la edificación activa del saber. Como lo afirman Rosales y Zanabria (2024) “La proximidad del docente a los estudiantes durante la instrucción puede aumentar la atención y la retención de la información” (p. 31). Por consiguiente, entre más cercanía se establezca en el aula con el educando fortalece los procesos interactivos comunicacionales, que sin duda alguna impacta el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La disertación apunta a la necesidad que tiene el docente de desarrollar competencias en la praxis no verbal con miras a optimizar su quehacer pedagógico e impactar el proceso formativo que incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como lo sugiere Prieto (2021) el lenguaje no verbal es una poderosa herramienta para la enseñanza creativa sirviéndose de gestos, posturas y expresiones del docente ayudando a dar vida a la clase y a generar un ambiente motivador para los estudiantes. Esta demostración no verbal fortalece lo axiológico y emocional, aspectos esenciales para la construcción del saber.

Complementa esta visión, Curbelo et al. (2021) al destacar que el proceso formativo docente debe incluir estrategias para el manejo eficaz de la comunicación no verbal, lo constituyen códigos gestuales, proxémicos y paralingüísticos que, integrados a la comunicación verbal, configuran una estructura comunicativa integral necesaria para la praxis pedagógica. Es decir, se evidencia en los hallazgos, que la comunicación no verbal desempeña un rol significativo en los procesos interactivos en el espacio aúlico, donde de forma positiva o negativa del docente, sus miradas, los silencios, las posturas, la cercanía, la distancia, las expresiones y los gestos pueden alejarse del sentido formativo o pueden reforzar la intención pedagógica por parte del docente y construir de manera acertada el saber.

De otro modo, Buitrago (2021) desde un enfoque semiótico y contextual, plantea la relevancia de la comunicación no verbal en entornos virtuales y presenciales en el ámbito escolar, considera que, aun en una modalidad remota, mantiene el estatus de crucial para la efectividad comunicativa del docente, y que lo kinestésico (movimientos corporales), lo proxémico (uso del espacio aúlico) y lo paralingüístico (entonación y ritmo), entre otros, deben ser utilizados de forma intencional y estratégica para mejorar las interacciones en el aula con finalidad específica, el aprendizaje en los estudiantes.

Se observa en los datos arrojados que la comunicación no verbal en el aula no es suficiente, necesariamente, la comprensión y uso de estrategias no verbales para favorecer una práctica pedagógica satisfactoria. Pues esto supone realizar una reflexión

crítica y práctica continua acerca de la forma en la que los cuerpos, los gestos, la postura y la voz del docente permiten edificar un entorno escolar inclusivo, motivador y eficaz.

En el análisis de las observaciones en cuanto al código de *tonos y silencios* entendida como una habilidad comunicativa no verbal esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al examinar detalladamente, se observó que algunos informantes no muestran una reflexión crítica sobre la significancia del tono de voz, para cautivar la atención, el interés y generar entusiasmo, pues en la rutina, no adaptan la intensidad, la velocidad y la modulación de las voces según el contenido y el contexto pedagógico.

Igualmente, se pudo apreciar, que la tonalidad del docente, en algunos informantes, solo refuerza autoridad y control. Lo que deja ver, que el uso consciente de los tonos y los silencios ayuda a facilitar un clima emocional positivo en el que los estudiantes se sienten escuchados y motivados sin apuros ni presiones, lo que favorece de esta manera, el aprendizaje significativo. Como afirma Buitrago, (2021) “El tono y volumen de la voz del docente sí influyen en la disposición que puedan tener en clase. (p. 69). Es decir, la comunicación paralingüística contribuye a fortalecer el clima de aula de manera positiva y a la construcción del conocimiento.

Esta dimensión de la comunicación oral de tonos y ritmos en la voz en los informantes refuerza la relación afectiva y el proceso de socialización dentro del aula. Al respecto, Moreno (2021) plantea que la combinación de estos elementos no verbales con las estrategias verbales posibilita una de las formas de comunicación educativa total, dinámica y adaptativa que permite dar respuesta a la heterogeneidad y complejidad del aula actual. En las observaciones se manifestó, que no siempre el tono consecuencia la intención pedagógica; sino por el contrario, es un mecanismo disciplinario, de corrección al alumno. Por lo que se hace imprescindible que el docente proceda con su tono y silencios para facilitar la interacción comunicativa, que sea cada vez más consciente de evitar el autoritarismo, ser empáticos y respetuosos, para mantener un clima positivo en el aula.

Algunas observaciones que evidencian estas actuaciones;

P003: Maneja un tono y volumen de voz adecuados, aunque se evidencia subidas de tono como forma comunicación autoritaria en el docente, se escuchan murmullos de los estudiantes.

P004: Escucha con atención las dudas o inquietudes de sus estudiantes, maneja una comunicación conciliadora en su tono y volumen de la voz. Silencios al utilizar pausas a la hora de comunicarse, que facilitan la comprensión del concepto o la información que desea que llegue de forma clara al estudiante, no utiliza un lenguaje autoritario en clase.

P001: Su volumen y tono de voz no se manejan en un mismo nivel. Se evidencian en ocasiones alteraciones en el incremento de la voz. El docente está leyendo el texto, deja de leer, se queda en silencio cuando los estudiantes están distraídos al no poner cuidado con la lectura. Gesticula de forma adecuada para dar a entender lo que se pretende en la clase. Expresiones faciales, movimiento de cejas, expresión de alegría en momentos de la explicación del tema.

Este proceso de interpretación de las observaciones ayuda a una mejor comprensión de que las variaciones prosódicas y el silencio deliberado son parte del lenguaje docente, que afecta a la calidad del diálogo didáctico y, por tanto, a la experiencia de aprendizaje del estudiante. Como lo indica Moreno (2021) el silencio constituye una estrategia didáctica determinante en el contexto de la regulación de la permanencia de la clase y de la reflexión. El silencio no es ausencia de ruido, es un signo de la comunicación que significa control, expectativa, respeto en el aula. Es decir, el silencio con una intención pedagógica ayuda al estudiante a interiorizar los presaberes y tener una respuesta oportuna, al a vez, que refuerzan el nivel jerárquico sin necesidad de una comunicación verbal autoritaria.

En ese mismo orden de ideas, Buitrago (2021) desde una mirada de la paralingüística, resaltan que el tono, volumen y modulación de la voz integran un canal primordial en la interacción comunicativa no verbal docente. Muy concordante con lo que dicen los informantes, cuando señalan que la variación en el tono de la voz, el acentuar ciertas palabras, la intención en las pausas, conlleva la escucha activa y motivación de los educandos.

Respecto al código de *uso de gestos y expresiones faciales* se puede entender como una estrategia comunicativa no verbal preponderante para los procesos de enseñanza y aprendizaje y para relacionarse con el estudiante de forma efectiva. La

propia práctica docente, vista desde Corrales, (2011) manifiesta que se pueden orientar y sostener la atención a través de gestos sencillos y fluidos para hacer más comprensible la explicación verbal y para hacer más dinámica dicha explicación, estas expresiones gestuales y faciales funcionan como señales ópticas que adicionan y acentúan el contenido dado, contribuyen a dar claridad a los conceptos complejos o resaltar datos relevantes.

Las expresiones faciales son identificadas por los informantes como indicadores significativos emocionales que permiten al docente evidenciar aceptación, entusiasmo y cooperación, crean así, una atmósfera de confianza y respeto en el aula. Un sonrisa, un gesto de aprobación son decodificados como estrategias para motivar la participación y reforzar la autoestima de los estudiantes. Como lo plantea Corrales, (2011) “Las expresiones faciales también afectan a la persona que nos está mirando”. (p.50). En consecuencia, los docentes ajustan sus expresiones para que sea consecuente con la comunicación verbal y el carácter a la hora de transmitir el saber, evitando gestos que generen en el estudiante apatía, y frustración, los cuales inciden, negativamente, las interacciones comunicativas y un entorno de aprendizaje. Como se evidencia en los siguientes apartados.

P004: El docente se ríe y expresa en su cara signo de alegría al dialogar con sus estudiantes sobre temas relacionados con acontecimientos históricos sobre la primera república, la etapa de la reconquista española y la tercera etapa de la campaña libertadora, cuando el estudiante responde acertadamente el docente mueve la cabeza de arriba hacia abajo en forma de aceptación, con gestos de alegría. Es evidente que el código no verbal es descodificado por el estudiante, lo cual interpreta y entiende lo que el docente quiere decir con el cuerpo.

P006: En un momento de la clase el docente muestra expresión de seriedad y enojo, a la constante indisciplina de algunos estudiantes, que se evidencia en la comunicación no verbal como ceño fruncido o gesto de ira, también involucra lo verbal en la variación del tono y volumen de la voz, que demuestra estrés.

P002: Su expresión facial es de tranquilidad y satisfacción, músculos relajados de la cara, leve sonrisa, al observar que una estudiante expone y relata de manera excepcional el libro, asienta con su cabeza que el relato realizado por la estudiante lleva un hilo conductor a cuanto al inicio, nudo y desenlace. Al finalizar la exposición del libro, realizan una dinámica para determinar si los estudiantes estuvieron atentos a la exposición de su compañera. Esta actividad genera risas a la docente debido a la forma de responder o al no estar prestos con el proceso del juego.

Se observa, que el empleo cotidiano en el aula de gestos y expresiones faciales puede ser validado como una habilidad comunicativa que permite que las interacciones sean reales y subjetivas entre el educador y educando; además de que puede influir en la creación del entorno del aprendizaje motivador y accesible. Esta reflexión pone de manifiesto la importancia de implementar currículos innovadores como la comunicación no verbal en los programas de educación, que sin duda alguna aportan al desarrollo y calidad de las interacciones comunicativas en el espacio aúlico con el fin de mejorar el aprendizaje. Al respecto, Almeida et al. (2019) señalan que la interacción comunicativa no verbal se expresa como una habilidad de la comunicación en la formación de docentes, de modo que su desarrollo ha de tener una finalidad desde los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de diferentes materias del plan de estudios, e incluso las prácticas formativas. Todo con un propósito, fortalecer las competencias comunicativas no verbales del docente que impacta sin duda el salón de clases.

De otro modo, como lo propone Mentí y Alam (2014) enfatizan que el cuerpo funciona como complemento semántico del discurso verbal y facilita la construcción de significados en el aula, es decir, se complementa la comunicación no verbal y la verbal para edificar el saber en el espacio aúlico. Sin duda alguna, la práctica no verbal se complementa con lo verbal, entrelazadas las dos comunicaciones, se edifica saberes significativos entre el docente y el estudiante.

A su vez, Kovacs et al. (2021), sostienen que las expresiones de aprobación, las sonrisas y los gestos de apoyo aumentan la confianza de los estudiantes para participar y expresar sus ideas, impactando directamente en el aprendizaje significativo y que las expresiones de asentimiento, las sonrisas y los gestos de apoyo incrementan la confianza del educando para responder y ofrecer sus propias ideas, lo que potencia el saber. El lenguaje no verbal, muy especialmente, las expresiones faciales, no solo es un mero complemento evidenciado en el discurso verbal, sino que incide en la misma práctica reflexiva del propio discurso, en el aula, en la praxis en sí, en el aprendizaje colaborativo. Sin duda alguna, estas posturas teóricas respaldan la noción de que la

comunicación no verbal no es un complemento inútil, sino una pieza clave y principal en la interacción en el ámbito educativo que facilita el aprendizaje.

En cuanto al código *postura corporal* se pudo determinar el empleo de la apertura de los hombros y manos, orientación del torso, desplazamiento en direcciones específicas y cómo estos ademanes complementan la comunicación verbal. Se deduce, que la postura sirve para regular las intervenciones en el aula, saber indicar el turno de palabra, saber marcar énfasis en conceptos relevantes y saber proyectar autoridad, calidez o empatía dependiendo del tipo de intervención que se lleve a cabo. Se evidenció que determinadas posturas frente al tablero, al grupo, el estar cerca de los estudiantes no están asociadas a la valoración de la participación de los estudiantes o a la calidad de las explicaciones o a la calidad de la comprensión de las ideas.

Algunas observaciones al respecto;

P004: Postura abierta, brazos a los lados, se interpreta que el docente se siente cómodo, receptivo y dispuesto a interactuar, evidenciado en el diálogo en clase, se ubica frente al salón, cuando expone el tema y luego recorre el salón donde se encuentran los estudiantes para aclarar dudas e inquietudes.

P002: Postura del cuerpo, manos en los bolsillos del pantalón, se interpreta como un gesto confuso, pues su interpretación depende del contexto y otros ademanes que lo acompañan, pero sin duda alguna demuestra incomodidad o desinterés. Que se evidencia también se sienta en el escritorio un tiempo prolongado sin estar al tanto de lo que pasa en los grupos de trabajo.

P005: Se observan desplazamientos en diferentes direcciones, frente al salón para escribir en el pizarrón, no da la espalda a los estudiantes, siempre está observándolos de lado, desplazamientos en forma variada por la ubicación de los grupos de trabajos, utiliza sus manos para explicar los ejercicios matemáticos. No hay un complemento consciente e intencionado entre lo no verbal y lo verbal, se afecta el proceso comunicativo en el aula y la intención pedagógica.

Al realizar una disquisición de la realidad subjetiva existe una incoherencia en ocasiones entre lo que se comunica verbalmente y lo que se expresa con el cuerpo, momento que puede generar confusión y afectar el aprendizaje esperado, en cambio, sí hay conexión entre lo verbal y no verbal, momento de altísima congruencia que impacta significativamente el saber. Estas posturas corporales pueden ser abiertas o cerradas

depende de factores como la disciplina, el comportamiento y el feeling entre el docente y el estudiante.

Al respecto, Asencio y Obispo (2023) señalan que la postura la percibe como comportamientos comunicativos no verbales eficaces, los cuales permiten regular conexiones emocionales en función de lo axiológico, que incide en la condición, entusiasmo, el interés y el raciocinio. Muy concordante con lo expresado por los informantes donde se refuerza la idea de que la postura del cuerpo y el resto de los comportamientos no verbales que pueda tener el docente son una manera eficaz de comunicarse. No se limitan a acompañar al discurso, sino que regulan y amplifican el significado del que se dice. Además, Indica que estos comportamientos no verbales poseen la capacidad de favorecer la relación emocional que los docentes acaban estableciendo con los propios estudiantes, ajustándose a valores y principios.

En ese mismo sentido, la propia postura puede llegar a transmitir valores como el respeto, la empatía o la confianza, que determinan la forma en la que se sienten los estudiantes, la forma en la que se motivan, la forma en la que procesan la información que reciben, como lo afirma Guerrero, (2017) “El lenguaje corporal permite transmitir nuestros sentimientos, actitudes y sensaciones”. (p. 97). Es decir, con el cuerpo, especialmente, la postura del cuerpo se transmiten valores que son interpretados por el estudiante a través de la comunicación no verbal.

Entre tanto, en el código *contacto visual* en las observaciones realizadas a los informantes se dirime en torno a la atención, como estrategia para poner el foco en los ejes de la lección y trabajo en clase, además de establecer relaciones empáticas con los estudiantes y regular las intervenciones a través de señalizaciones no verbales a las que acompaña la comunicación verbal. Esta triada se enlaza desde un discernimiento evidente de eludir distracciones y permitir un clima de respeto y bienestar emocional, lo que permite facilitar la participación y la comprensión de la asignatura, como lo afirman Cedeño y Mendoza (2024) la comunicación no verbal tiene un valor esencial en la disposición del entorno de aprendizaje, que impacta directamente la atención y la activa

participación del alumno. Puede decirse, que la distancia de la mirada docente para su funcionamiento pedagógico siempre debe estar intencionada en pro del aprendizaje en un área determinada.

Algunas observaciones que evidencian al respecto;

P005: Mira fijamente a los estudiantes que, acompañado de lo verbal, busca captar la atención del estudiante distraído, e intenta crear un vínculo más cercano.

P007: Se establecen en ocasiones conexiones visuales individuales con los alumnos que interactúan de manera personalizada con el docente, que favorece la interacción face to face, así fortalecer un espacio de confianza, otras veces se establecen miradas a grupos en específico de estudiantes, para observar cómo son los comportamientos, actitudes, la atención o gestos de apoyo, que generan entornos de interacción comunicativos enriquecedores cargado de emociones.

P006: Cuando el docente explica el contenido de su materia, su mirada no se dirige a un estudiante o grupo de estudiantes mira al horizonte o punto fijo de acuerdo al contexto se evidencia como una señal de incomodidad o nerviosismo, tratando de ocultar ansiedad que se da en la clase posiblemente por lo difícil del grupo y la poca empatía de los estudiantes hacia el docente. Pero sin duda esa mirada perdida impacta en algo el aprendizaje.

Esas miradas fijas o al horizonte de los informantes, buscan un fin, lograr que el estudiante se enfoque y esté atento a los conceptos, ideas, preguntas que surjan del aprendizaje que se quiera alcanzar esa mirada pone de manifiesto mantener activa las percepciones sensoriales ante un estímulo. Como lo proponen Cantillo y Rojas (2018) una de las formas de interactuar y lograrlo es por medio de la comunicación, a través de la mirada. No es cuestión de tener el poder en el salón, sino lograr la atención del estudiante a través de una interacción comunicativa fluida que se origina mediante la conexión visual. Sin duda esta postura fundamenta lo diverso que es el contacto visual en las observaciones hechas a los informantes, pues se puede referir que ese contacto visual que se desacierta, cuando no es fijo, concreto, sino circundante, incide en la atención y por ende en el proceso de aprendizaje del estudiante.

En síntesis, como lo señalan Olvera et al. (2018) la vista del estudiante se acopla a la vista del docente para dar plena veracidad que se hace parte de la realidad subjetiva, lo que apoya las narrativas de los docentes en el aula. En consecuencia, el contacto permite entender a los estudiantes que pueden ser vistos y observados y a partir de esto se interpretan las interacciones comunicativas no verbales entre el docente y el

estudiante y así construir el saber en el aula. Esas dos miradas en el aula, sin duda alguna, distancian o unen el interés en torno al conocimiento, a lo axiológico y cognitivo.

Por último, el código que representa *lo proxémico* (cerca-lejos) en las observaciones realizadas se infiere que, al tener un contacto cercano con los estudiantes, especialmente, en grupos pequeños o en actividades prácticas, buscan crear un ambiente de confianza, facilitar la participación y ofrecer atención personalizada. Tal como lo definen Rosales y Zanabria (2024) la proximidad física señala interés, apertura y disposición emocional para escuchar y acompañar. El uso de la proximidad también implica dar fuerza a ideas relevantes, reducir las distancias y transmitir empatía, lo cual en determinados casos genera una atmósfera de respeto y conexión con el otro, fortaleciendo lazos afectivos que permiten el aprendizaje.

Rosales y Zanabria (2024) significan que la comunicación proxémica es un recurso clave para mejorar los procesos comunicativos y la cooperación escolar, para así, crear nichos de aprendizaje más eficaces e inclusivos. Es decir, una conexión más cercana con la estudiante, fundamentada en lo axiológico y socioafectivo, en busca de la construcción del conocimiento.

En cambio, desde los hallazgos en algunas entrevistas, los docentes reportan que en algunas situaciones se alejan intencionalmente para marcar cambios en el ritmo de la clase, gestionar el orden y ofrecer momentos para la reflexión o la participación autónoma. La distancia proporciona la forma de delimitar espacios de control y autoridad, pues en lugar de estar demasiado cerca, podemos ser percibidos como invasivos o distraídos. La distancia adecuada mantiene un nivel jerárquico de autoridad y sin dejar de interactuar con el alumno.

A continuación, algunas observaciones que revelan al respecto;

P005: Contacto constante de cercanía con el estudiante que necesita aclarar dudas. Continúa con interacción comunicativa no verbal de proximidad con sus estudiantes, inclina su cuerpo para tener un contacto más cercano y de confianza. Su proximidad con los estudiantes está supeditado al contenido de la asignatura. Pero este tipo de proxemia con el estudiante genera espacios de participación y construcción del saber.

P006: No hay contacto de proximidad con los estudiantes, es probable que por lo difícil del grupo evite el contacto físico. Sus desplazamientos son de forma horizontal evitando en lo posible desplazamientos verticales donde se encuentran los estudiantes, generalmente asociados a un clima negativo en el aula, que genera desconfianza que puede afectar el aprendizaje en el aula.

P003: Se acerca un grupo de estudiantes y le hace gestos con su cara y manos de que trabajan y se apuren, se dirige nuevamente al escritorio, trabaja en el portátil, mientras los estudiantes divididos en grupos trabajan en la elaboración de sus experimentos. El no tener un contacto permanente se interpreta que al alejarse les da la oportunidad a las estudiantes de ser autónomas y responsables a su vez se reconoce el nivel jerárquico en el aula, además, de tener el control del espacio donde se desarrolla la clase.

El análisis reflexivo desde los hallazgos hace ver que, en cuanto a cercanía y distancia en el aula, esta es una estrategia para regular lo emocional, lo participativo y fomentar valores axiológicos como respeto, atención y empatía. Por tanto, la proximidad tiene la función de enriquecer vínculos y motivar, mientras que la distancia se usa para mantener el orden, reflexionar y mantener el nivel jerárquico de la autoridad en el aula.

La experiencia del docente en determinar las distancias, tanto físicas como simbólicas, es un aspecto preponderante para promover un espacio fundamentado en los valores, sobre el interés y dedicación que impacta en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Autores como Rubio (2020) definen lo proxémico como parte del campo semiótico, en donde se reflexionan los vínculos que forman los individuos de acuerdo con la forma en que se comunican los cuerpos, mediadas por lo cerca o distante a partir del contexto comunicativo. Es decir, entre más cercanía se establecen vínculos afectivos estrechos y entre más lejos se fortalecen los niveles jerárquicos en la comunicación sin perder los lazos de empatía con los estudiantes.

En síntesis, la cercanía o lo distante generan procesos interactivos positivos como negativos. Al respecto, Asún et al. (2020) señalan que la distancia física continua obstaculiza en realizar un control adecuado al grupo y el contacto visual, a su vez entorpece los procesos interactivos comunicacionales. En cambio, la cercanía del docente al estudiante posibilita el lenguaje verbal y no verbal, que se evidencia en el nivel de atención y el clima positivo en el aula. Es evidente, que la distancia es más acentuada por los informantes, lo que deduce que esta distancia física docente constituye una

barrera entre él y el grupo y será complicado así, generar empatía y conseguir correspondencia; por el contrario, cuando el docente crea un contacto más cercano se potencializa las interacciones comunicativas verbales y no verbales, se mejoran los vínculos afectivos y de atención, por lo tanto, en la medida en que la distancia física va disminuyendo se acrecienta el contexto discursivo que favorece el aprendizaje y la relación docente - alumno.

Después de realizar la disquisición de los códigos axiales: tonos y silencios, uso de gestos y expresiones faciales, postura corporal, contacto visual y proxémica (cercanía/lejanía) agrupados en una categoría: práctica no verbal docente, surge ***el concepto emergente como una necesidad manifiesta de una interacción comunicativa no verbal en el espacio áulico***, hace alusión a una praxis holística, integral y dinámica que por medio de su corporeidad comunica: pausa, silencios; sonrisas, frunce el ceño, alza cejas, establece una mirada penetrante y dirigida, está de pie, se desplaza por el salón de clases, se acerca o esta distante del estudiante, todas estas manifestaciones no verbales son códigos el cual el estudiante descodifica para comprender su significado y así, construir un espacio inclusivo, participativo y significativo, que se erija como centro mediador de la interacción.

Este concepto emergente significa que en el espacio áulico se deben dar los procesos interactivos comunicacionales no verbales intencionados y con significado desde una praxis innovadora y creadora y cómo a través del cuerpo se comunica el saber y el estudiante descifra la información no verbal y la transforma en nuevo saber, donde los valores, la participación son inquebrantables en el aula. Como lo plantean Knapp et al. (2013), la comunicación no verbal es un elemento vital de la interacción de un individuo que abarca diversas dimensiones como tono, pausas, volumen, uso de gestos y expresiones faciales, miradas, posición del cuerpo y lo proxémico. Estos signos no verbales ejercen como normas generales que regulan el intercambio interactivo comunicacional, reflejan emociones tácitas que permiten la edificación de saberes más profundos.

En el contexto escolar, estas manifestaciones regulan la interacción docente-estudiante, facilitan un proceso comunicacional más eficaz y productivo. Desde esta óptica la comunicación no verbal juega un papel importante en las interacciones en el espacio aúlico, a través del cuerpo se transmiten informaciones, actitudes y emociones, y por medio de esas interacciones se llega a una comunicación integral y enriquecedora, como lo interpreta Shablico, (2012) “El cuerpo dice lo que omiten las palabras”. (p. 117). Se entiende, como el cuerpo comunica mensajes, comportamientos y sentimientos, a través de esas interrelaciones se elabora procesos dialógicos constructivos.

Por su lado, Pease y Pease (2006) enfatizan que la posición del cuerpo y el uso de la distancia interpersonal para poder establecer vínculos de confianza y poder en la comunicación, además les da importancia a las miradas fijas fortalecen la empatía y la atención en el salón de clases; en cuanto al empleo de lo paralingüístico pueden reforzar o contradecir el discurso verbal. Estos parámetros cobran un importante protagonismo en la interacción. Esta postura abarca conceptos importantes en cuanto a lo no verbal ya demuestra que el cuerpo comunica información, genera vínculos afectivos y potencia la construcción del saber en el aula.

Finalmente, estas perspectivas teóricas robustecen y le dan significado al concepto emergente, dado que permite comprender la noción de comunicación no verbal a una praxis corporal proneural, que en el espacio aúlico se transforma en ademanes, posiciones del cuerpo, miradas, utilización del espacio y variaciones del volumen de la voz; elementos que no sólo lo son complementarios sino también que, en muchas ocasiones, determinan el vínculo pedagógico y el proceso de formación. Cada elemento de la comunicación no verbal desde lo paralingüístico, kinestésico y proxémico permite interacciones reales y subjetivas, se comunica con el cuerpo, una variedad de códigos con diferentes informaciones o mensajes que va desde lo personal a lo académico, que conlleva a establecer vínculos cercanos empáticos, jerarquizados y edificadores de saberes.

Tabla 2.

Unidad de Información Interacciones comunicativas docentes. Alcance del MOMENTO I TEORIZACIÓN

UNIDAD DE INFORMACIÓN	CATEGORÍAS	CONCEPTOS EMERGENTES
<u>Interacciones comunicativas docentes</u> El concepto de interacciones comunicativas docentes se refiere a la interacción activa de mensajes, conocimientos y estados emocionales entre el docente y alumno, que no solo involucra la transmisión de temas, sino también la fabricación de significados y la mediación y la facilitación del aprendizaje.	<u>Modos de comunicación verbal docente</u> Se refiere al intercambio de información entre el docente y el estudiante de forma oral u escrita, es primordial para converger pensamientos, establecer lazos y resolución de conflictos, debido a que se emplean códigos elaborados y a su vez compartidos para facilitar que el mensaje llegue sin alteraciones.	<u>Urgencia manifiesta de una comunicación sensible y adaptada a las necesidades cognitivas del alumno</u> Se refiere al uso de un lenguaje técnico y sencillo fácil de comprender, acompañado de preguntas orales diseñadas para fomentar la introspección y estrategias verbales estimulantes que a su vez generen interés y motivación en la participación sincera del alumno.
	<u>Práctica no verbal docente</u> Se refiere al intercambio de información entre el docente y el estudiante utilizando como medio el cuerpo sin hacer uso de la palabra. Este tipo de comunicación favorece el control, la disciplina, los vínculos afectivos y el nivel jerárquico.	<u>Necesidad manifiesta de una interacción comunicativa no verbal en el espacio áulico</u> Hace alusión a una praxis holística, integral y dinámica que por medio de su corporeidad común de clases, silencios; sonrisas, frunce el ceño, alza cejas, establece una mirada penetrante y dirigida, está de pie, se desplaza por el salón de clases, se acerca o esta distante del estudiante, todas estas manifestaciones no verbales son códigos el cual el estudiante descodifica para comprender su significado y así, construir un espacio inclusivo, participativo y significativo, que se erija como centro mediador de la interacción y la construcción colectiva del conocimiento en el aula

Nota. Elaboración propia (2026).

Unidad de Información: Concepciones comunicativas docentes

La segunda unidad de información vislumbra una aproximación de aquellas *concepciones* que tienen los informantes antes las interacciones *comunicativas* verbales y no verbales, las cuales se desprenden dos categorías, la primera categoría es función integral de la comunicación docente y sus códigos son conocimiento y uso consciente del lenguaje verbal y no verbal, intencionalidad axiológica y expresión del dominio del contenido; en cuanto a la segunda categoría adaptabilidad comunicativa al rol docente y se desprenden los códigos axiales llamados capacidad para adaptar la comunicación a las necesidades del estudiante, empatía comunicativa y papel pedagógico y didáctico ante la interacción comunicativa.

Los conceptos emergentes en su orden son: Necesidad manifiesta de un enfoque comunicacional docente y Necesidad de una comunicación flexible para la intercesión de la praxis pedagógica. Dichos propósitos son un fiel reflejo de la concepción docente, en la cual, el proceso interactivo comunicacional se considera una elaboración compleja y dinámica, en la que lo verbal y lo no verbal se unen para potenciar lo pedagógico en el aula, siendo el maestro un negociador y ajusta el discurso de acuerdo con las características y necesidades del grupo.

Además, autores como Gutiérrez (2017) percibe esas concepciones comunicativas como multidimensionales y totalizadoras que va más de un simple intercambio de información para reconfigurarse ese acto comunicativo desde el lenguaje verbal y no verbal y adaptarlo a las necesidades del contexto y del estudiante. En consonancia, el espacio áulico se transforma en un ecosistema de interacciones vivientes, simbióticas y axiológicas; a partir de estas transformaciones producir conocimientos puros y genuinos, que favorecen el aprendizaje con significado.

A continuación, se presenta la tabla Sistema Emergente de Categorías a la Unidad de Información Concepciones comunicativas docentes que hacen parte del momento I de teorización.

Tabla 3.

Sistema Emergente de Categorías a la UI Concepciones comunicativas docentes: Momento I. Teorización

UNIDAD DE INFORMACIÓN	CÓDIGOS AXIALES	CATEGORÍAS	CONCEPTOS EMERGENTES
Concepciones comunicativas docentes	• Conocimiento y uso consciente del lenguaje verbal y no verbal. • intencionalidad axiológica. • Expresión del dominio del contenido.	Función Integral de la comunicación docente	<u><i>Necesidad manifiesta de un enfoque comunicacional docente</i></u> Se define como un proceso sensible, contemplativo y moral en el que el docente fusiona de forma lógica la comunicación verbal con la no verbal para ser un guía, motor y formador integral. Es un acto comunicativo que va más allá de la simple transmisión de información para convertirse en la manifestación del dominio del saber y de los valores que orientan la enseñanza; a través de su corporeidad moldea conductas, comportamientos y virtudes que fortalecen el desarrollo académico y personal del estudiante.
	• Capacidad para adaptar la comunicación a las necesidades del estudiante. • Empatía comunicativa • Papel pedagógico y didáctico ante la interacción comunicativa	Adaptatibilidad comunicativa al rol docente	<u><i>Necesidad de una comunicación flexible para la intercesión de la praxis pedagógica</i></u> Se refiere a una habilidad que le permite al docente crear y modificar estrategias comunicacionales verbales y no verbales, implica no solo percepción y entendimiento de la comunicación no verbal, sino también una praxis pedagógica, que se fundamenta en la empatía y valores, que impacta el ambiente en el aula haciéndolo inclusivo y colaborativo. De este modo, el papel pedagógico y didáctico del docente no se limita a transferir saberes, sino a favorecer procesos interactivos comunicativos que se traducen en la razón, el entendimiento y la significatividad en el aprendizaje para cada alumno y transformen la interacción en el aula.

Nota. Elaboración propia (2026).

Este paradigma de la concepción *comunicativa docente* es compleja, multidimensional y cíclica, en el que el participante clave tiene que modificar su forma de expresarse, su lenguaje, sus gestos, sus posturas, sus expresiones faciales, su proxemia a las necesidades y particularidades del contexto. Asimismo, Gutiérrez (2017) plantea que va de la mano con los fundamentos axiológicos, que son importantes para conseguir un clima de confianza, motivación y participación. Desde esta óptica, el dominio de los ejes temáticos y la capacidad de transmitir la información con una intención pedagógica mediante variadas formas de expresión integra una de las dimensiones esenciales para la edificación del saber en el espacio aúlico.

En este sentido, la concepción integral articula variedad de recursos comunicativos verbales y no verbales fundamentado en valores para cimentar un docente integral, humanista que busque el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas en el educando. Como lo afirman Gómez et al. (2017) es indudable la conexión que existe entre los modos de comunicación verbal y no verbal que permite incrementar la autoestima y la actitud hacia el saber y el aprendizaje. Que, sin duda alguna, impacta en el desarrollo de habilidades blandas y lo cognoscitivo.

La concepción comunicativa docente, desde la mirada de McCroskey et al. (2006) resalta que la manera de comunicarse del docente es primordial para disponer un aprendizaje efectivo y un vínculo fuerte con los estudiantes. Es decir, destaca que el proceso interactivo comunicacional no solo transmite información, sino que crea un nexo afectivo y fomentan un entorno escolar democrático y participativo. Esta postura destaca la significación de una interrelación adaptada a las necesidades y escenarios particulares de los alumnos.

De manera complementaria, Gutiérrez (2017) manifiesta que la comunicación en el aula es un proceso social complicado y tridimensional donde el docente emplea la comunicación como una conexión social entre el docente (emisor), el estudiante (receptor) y el espacio aúlico (contexto). Desde esta perspectiva, la competencia comunicativa se basa en crear raciocinio compartido a través de la intersubjetividad,

involucrando aspectos cognitivos y axiológicos. Es decir, la comunicación no se da en un solo sentido, sino en varios sentidos donde participan activamente los actores educativos, como eje principal el docente, como mediador y facilitador del aprendizaje.

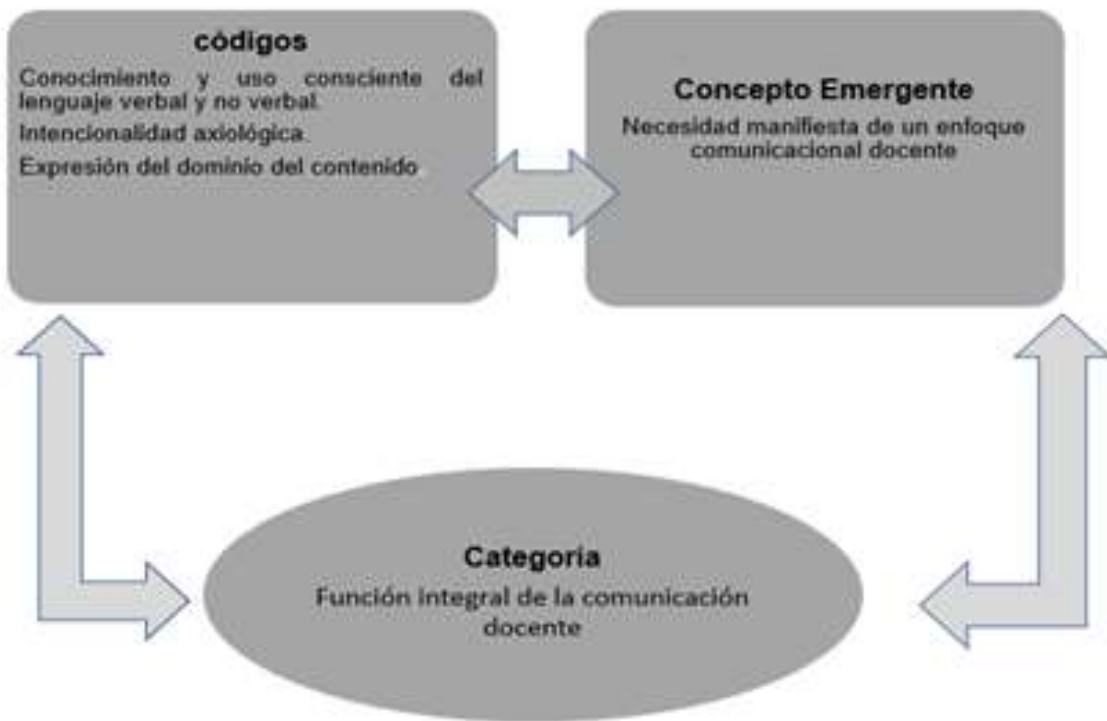
Sobre esta misma perspectiva, Gómez et al. (2017) sugieren que la comunicación del docente como un desafío del conocimiento que requiere entender el acto comunicativo en el salón de clases, siendo un proceso dinámico e innovador de elaboración de significado, donde el docente asume un rol de facilitador que trasciende y no se queda en solo transmitir datos o información. Esta postura enfatiza que la praxis pedagógica requiere de habilidades comunicativas verbales y no verbales; y fundamentos axiológicos, además de adaptar la forma de enseñar al contexto escolar y necesidades particulares de los estudiantes, afianzando una praxis comunicativa eficaz y creadora.

Se requiere, un docente con competencias y habilidades comunicativas que interprete códigos verbales y no verbales del contexto en el que se desenvuelve el estudiante, para así lograr transformar la información en conocimiento que impacte el ser en lo cognitivo, lo social, lo cultural y lo axiológico, hacia una praxis de la comunicación eficaz, innovadora y creadora. Por consiguiente, el docente se convierte en un facilitador y mediador del aprendizaje a través de su corporeidad y las palabras comunica su saber, su experiencia y su realidad, es decir, el cuerpo y la voz se interconectan entre sí para comunicar holística e integralmente el conocimiento.

Para la segunda unidad de información se erigieron dos categorías: la primera es *la función integral de la comunicación docente*, del mismo modo se manifestó el concepto emergente: Necesidad manifiesta de un enfoque comunicacional docente y se erigió la segunda categoría: adaptabilidad comunicativa al rol docente; del mismo modo se manifestó el concepto emergente: Necesidad de una comunicación flexible para la intercesión de la praxis pedagógica.

Figura 4.

Categoría función integral de la comunicación docente



Nota. Elaboración propia (2026).

La *función integral de la comunicación docente* ocupa un lugar privilegiado en el pensamiento postmoderno y contemporáneo sobre la función docente en el ámbito escolar. En esas narrativas de los informantes se develó la forma como se establece la comunicación en el aula. Que desde la visión más ideal es que sea a través de la interacción y el ayudar al otro. Tal como lo refieren Menéndez et al. (2024) la praxis docente se dirime como un acto comunicativo en el que cada actor educativo que participa ha de ser consciente de la función que debe desempeñar, tiene que haberse dado una retroalimentación en la que los docentes y los alumnos turnen sus funciones en la comunicación. Puede decirse entonces, que el alumno debe ser tratado por el docente de un modo que le ayude a incrementar sus niveles de participación, de creatividad y propiciar cambios internos y de conducta de corto, medio y largo plazo. Sin duda, esta concepción comunicativa se manifiesta constantemente en el aula inconsciente o

conscientemente con una intención pedagógica y social, fundamentada en diversidad de valores, éticos y morales.

En el análisis de esta categoría salen a relucir aspectos relevantes, donde se evidencia en la praxis y en las reflexiones de las experiencias vividas, esta visión refleja cómo facilitan regularmente la comunicación tanto verbal como no verbal en función de las características particulares y de los contextos escolares. Los informantes manejan una comunicación verbal y no verbal, que en la mayoría es con intención, en función, a los modos de comunicar para facilitar el acceso a la información. Esta función no se limita a la comunicación oral y escrita, sino que también engloba un uso intencional de la comunicación no verbal: gestos, posturas, expresiones faciales y contacto visual que fortifica la interacción y ayuda a un clima afectivo positivo que motiva a la activa participación.

En esas narraciones se reveló que dicho lenguaje no verbal funciona como un complemento insustituible, capaz de radiar emociones, valores y reforzar la claridad de la información. Además, la función emerge en el reconocimiento explícito de la diversidad estudiantil. Se observa una preocupación por leer las señales no verbales que indican el grado de atención, interés o dificultades de los alumnos, lo que orienta ajustes en la estrategia comunicativa para abordar vacíos conceptuales o brechas en la comprensión. La comunicación docente, por tanto, no se configura como un acto unidireccional ni estático, sino como un proceso dialógico y dinámico, donde el docente asume un rol mediador y facilitador que interpela y se adapta a la realidad del grupo.

Sale a la vista, que hay preocupación docente por leer las determinadas señales no verbales que indican el grado de atención, el interés o las dificultades de los alumnos y, a partir de aquí, introducir cambios en la estrategia comunicativa para dar respuesta a vacíos conceptuales o brechas de la comprensión. Por ello, la comunicación docente, en este sentido, no es un hecho unidireccional y estático sino un proceso dialógico y dinámico en el que el docente se convierte en un mediador y facilitador que interpela y

se adapta a la vivencia del grupo, lo que conlleva una coherencia entre lo verbal y no verbal.

Los informantes plantean que han logrado atraer la atención gracias a que utilizan un tono o volumen o ritmo de voz específico para captar la atención, manifiestan que utilizan pausas para enfatizar la oralidad, además de gestos o movimientos que complementan y afianzan la oralidad, agregan que usan posturas corporales abiertas y cercanas, con movimientos potentes que demuestran autoridad pedagógica pero no desautorizan a los estudiantes, emplean estrategias proxémicas (la distancia o lejanía con los estudiantes se vigila para conseguir aumentar la participación y el control del aula). Desde estas posturas y visiones docentes, se aprecia que hay una intencionalidad pedagógica y axiológica y que desde las concepciones docentes se manifiestan valores como el respeto, la empatía y la responsabilidad a partir de los intercambios, lo que origina un clima propicio para el aprendizaje. Sin embargo, se debe referir, que, en algunos informantes, la práctica observada no siempre se corresponde con estas concepciones.

Todas estas praxis y comportamientos dan lugar a lo que está definido teóricamente por Menéndez et al. (2024) como una función integral de la comunicación docente; que no será otra cosa, que una comunicación concebida como un fenómeno complejo, multidimensional y axiológico, basado en habilidades técnicas, sensibilidad emocional y reflexiones que permiten la mediación del conocimiento y el desarrollo humano que acompaña al escolar.

Por lo tanto, se confirma desde los hallazgos, que el proceso comunicativo docente no es un proceso lineal, sino una red cambiante, que requiere dominio teórico como perceptibilidad contextual y versatilidad práctica para responder a la variedad y dinamismo del salón de clases. Como lo proponen Del Barrio et al. (2009) los procesos interactivos comunicacionales representan uno de los factores más relevantes de cara a garantizar el éxito de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que se ha de prestar atención al correcto funcionamiento de los diversos factores que la determinan

como la voz, el sello propio, los códigos verbales y no verbales, la escucha activa y la motivación. Lo que se infiere, es que el docente necesita adquirir habilidades comunicativas orales y paralingüísticas, que les den fluidez y flexibilidad a las interacciones en el espacio aúlico.

Para la agregación de esta categoría se relacionaron tres códigos, *conocimiento y uso consciente del lenguaje verbal y no verbal, intencionalidad axiológica y expresión del dominio del contenido*; los cuales fueron un aporte sustancial al análisis de los datos obtenidos en la misma medida, fue posible que aflorara el concepto emergente Necesidad manifiesta de un enfoque comunicacional docente.

El análisis profundo del código *uso consciente del lenguaje verbal y no verbal* devela que los informantes utilizan intencionalmente diversos recursos no verbales para apoyar el proceso de aprendizaje y fortalecer la interacción en el aula. Según lo narrado en la mayoría de los informantes, gestos, expresiones faciales, posturas y movimientos corporales entrelazados con lo verbal, no son meros comportamientos espontáneos, sino que se usan estratégicamente para transmitir mensajes, llamar la atención, motivar la participación y generar un clima positivo y respetuoso. Al respecto, Gude (2017) señala: “La comunicación no verbal va acompañada casi siempre de signos verbales; los mensajes no verbales poseen, habitualmente, más significación que los mensajes verbales” (p.22). Lo que se interpreta como lo no verbal se interconecta con lo verbal para enriquecer la comunicación; a través de códigos se cautiva y se provoca al estudiante para interactuar y generar espacios de reflexión positivos y fundamentado en lo axiológico.

Desde el enfoque docente, la gestión reflexiva de la comunicación verbal no implica, necesariamente, hacer códigos claros y coherentes que aporten a la comunicación no verbal, por ejemplo, la mirada como refuerzo de la importancia de una pregunta, la palmada como refuerzo del buen hacer o el estar en continuo movimiento por el aula para favorecer la atención. Se da por supuesto también que la postura corporal incide en la dinámica del aula: una postura corporal abierta y dinámica motiva y

genera confianza, mientras que la postura corporal cerrada o desinteresada puede frenar y dificultar la participación.

A continuación, algunos extractos informativos al respecto;

P003: Desde el primer momento, los muchachos van entendiendo gestos, indicaciones; cuando ya ellos lo conocen y saben cómo trabaja uno, es muy sencillo, porque ya saben qué quiere decir uno con un gesto o indicación no verbal. El lenguaje no verbal que se trabaja con los estudiantes se evalúa acorde a las indicaciones, ya la respuesta que el estudiante está dando.

P005: Manejo mucho las manos para la señalización, la mirada, y me muevo por el aula para ver en qué disposición están. La comunicación no verbal es muy importante porque permite saber si los estudiantes están atentos o en el proceso que se desarrolla. Los gestos y expresiones faciales apoyan las explicaciones y motivan la participación con respeto y límites claros.

P006: Creo que la comunicación no verbal en el aula es fundamental porque complementa la verbal; sus gestos, actitudes y movimientos incentivan a los estudiantes. Por ejemplo, una mirada al estudiante que responde indica que la pregunta es importante, y un guiño le dice que va bien. La comunicación verbal y no verbal deben ir de la mano para evitar contradicciones y facilitar el aprendizaje.

En las entrevistas, se da fe de estas prácticas, se emplean gestos visibles acompañando explicaciones del docente, expresiones de aceptación o desacuerdo sin que sea necesaria la utilización de la palabra y con una intención de la comunicación proxémica para mantener una relación estrecha y ejercer el control de las relaciones en el aula. El lenguaje no verbal constituye un medio de comunicación adicional con el que validar, corregir o reforzar lo dicho en forma oral, creando el ambiente propicio y facilitador de aprendizaje. Como lo sugieren Asencio y Obispo (2023) lo no verbal y verbal se da en un mismo espacio, pero la mayor transmisión de mensajes durante los procesos interactivos comunicacionales se da a partir del movimiento del cuerpo, la expresión facial, la posición corpórea, las miradas, lo proxémico (cerca -lejos), puesto que ello permite evidenciar la mayor o menor predisposición para la interrelación. Es decir, el lenguaje no verbal le da valor a lo verbal debido a que robustece la comunicación y propicia el aprendizaje en el aula.

Es evidente la reflexión axiológica detrás de estas praxis, en virtud de lo expresado por los docentes manifiestan en sus discursos que valores como la empatía,

el respeto, y la paciencia deben comunicarse también a través de la palabra, como del lenguaje corporal para consolidar una relación educador - educando fundamentada en relaciones de confianza y estima mutua. Esta alineación entre lo verbal y no verbal se considera vital para la eficacia de la interacción comunicativa docente. Como lo propone Grilli (2025) la comunicación se puede entender como un proceso que tiene lugar entre docente y el estudiante, en el que los participantes manifiestan algo de sí mismos, ya sea a través de signos verbales o no verbales. Con un propósito, establecer relaciones comunicativas en pro del aprendizaje.

El uso deliberado y consciente del lenguaje verbal y no verbal por parte del docente es una competencia determinante que enriquece no sólo los aspectos pedagógicos y comunicativos, sino también los aspectos éticos. Se configura como una competencia fundamental para reforzar la interacción comunicativa, a su vez, fomenta la participación y favorece un clima positivo en el aula. Así, el lenguaje verbal como el no verbal está presente de forma continua en el proceso formativo y es irremplazable para que los alumnos desarrollen su competencia comunicativa (Pelayo, 2018). Es decir, hay vínculo estrecho entre lo verbal y no verbal, se complementan el uno del otro para transmitir información coherente y clara, sin duda alguna desarrolla las habilidades comunicativas en el aula, que se ve reflejado en la participación y los valores compartidos entre ambos.

Por su parte, Arellano (2006) sugiere que la labor del docente en el aula debe implicar manejar una interacción comunicativa basada en lo afectivo y asertivo que beneficia la resolución de conflictos y el desarrollo holística e integral del estudiante. El lenguaje verbal y no verbal, en este sentido, debe ser usado con una intención para crear un entorno basado en valores, donde el docente actúe como garante del aprendizaje, adaptando sus códigos no verbales para responder a las necesidades socioemocionales y cognitivas del alumno.

Estas perspectivas teóricas dan sustento a lo narrado por algunos los informantes, destacan lo vital que el docente no solo posea dominio curricular, sino que la

comunicación sea en función de lo verbal y no verbal, integrándolas a la praxis pedagógica para reforzar el vínculo con el estudiante, este uso intencionado interactivo comunicacional coadyuva a formar un clima positivo en el aula. Afirman Romero et al. (2016) que la comunicación es el proceso más esencial para relacionarse con el otro, facilita la expresión, cambio de impresiones, percepciones y emociones con aquellas personas con quien se interactúa, buscan siempre el desarrollo personal de cada uno de los miembros del contexto escolar. Por consiguiente, se fortalece el clima escolar, que se evidencia en interacciones comunicativas verbales y no verbales fluidas y con una intención.

En el proceso disquisitivo al código *intencionalidad axiológica en el contexto de las concepciones comunicativas docentes*, permite dilucidar que, en la praxis pedagógica, esta dimensión adquiere un papel fundamental al orientar la acción pedagógica hacia la formación de principios éticos y morales.

En los hallazgos se demuestra que los informantes no creen que el objetivo final de su trabajo consiste solo en transferir conocimientos frente a un grupo de estudiantes, al esperar de la misma que propicie una situación de enseñanza - aprendizaje propicia para el respeto, la empatía y la responsabilidad, conceptos que deben ser la base para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje dignos y éticos. Dentro de un aula se deben vivenciar todos los valores, esta perspectiva refleja una postura axiológica que prioriza la educación moral como base para el desarrollo integral del alumno y la construcción de una interacción armónica. Como lo develan González y Sánchez (2020) el principal propósito de la moral es que el estudiante obtenga los saberes indispensables para potenciar la autodeterminación y el juicio crítico. En función de hacer frente a los conflictos y cultivar las destrezas sociales para la resolución de los conflictos; es decir, se requiere un caleidoscopio de valores que conlleve al desarrollo integral del estudiante y a su vez, un clima positivo en el salón de clases.

De igual forma, manifiestan cómo los informantes, llevan a la práctica acciones concretas para poner de manifiesto los valores que, en el diario vivir, los docentes

mantienen un trato respetuoso, utilizan gestos que expresan reconocimiento y apoyo, adecuan la forma en la que se comunican con el educando ante aquellas conductas que requieren ser corregidas, respetando y mostrando empatía en el espacio aúlico. El empleo intencionado de la postura corporal, expresiones faciales de atención y de estímulo, la cercanía física en ocasiones, son recursos que resaltan la dimensión axiológica del acto pedagógico y generan un clima emocional positivo capaz de motivar. Como lo propone Blanco, (2014) “La exploración del cuerpo y la expresión desarrolla la reflexión y la vivencia de varias formas de trabajo y aprendizaje en grupo, permitiendo la construcción de valores, roles y actitudes para la vida en comunidad”. (p. 15) Por lo tanto, la forma como se comunica el docente con su cuerpo revela la interacción dialéctica fundamentada valores, capaz de transformar el aula en un espacio de tranquilidad y armonía, que provoca e incita al alumno a participar.

En cambio, el comportamiento que tiene un docente, el modo de comunicarse, las creencias puestas de manifiesto; vuelven a reflejar y reafirmar los valores que pretenden transmitir en su práctica, lo que resalta, que debe tenerse en cuenta para entender la coherencia entre lo que se expresa y la práctica del propio docente, al ser la coherencia lo que sirve de sustento y, a su vez, la fundamenta para alcanzar una pedagogía con sentido axiológico.

A continuación, algunos extractos informativos al respecto;

P003: El respeto es parte primordial de la interacción social y en un aula de clases sin respeto no funciona nada. La verdad es que dentro de un aula de clases se deben vivenciar todos los valores, se deben respetar todos y a todos hay que darles igual importancia. Lógicamente que depende del rol que se esté desempeñando, se va privilegiando uno que otro, pero la formación en valores se debe dar en todo momento sin privilegiar ninguno, todos son importantes.

P004: Bueno, Teniendo en cuenta que ahorita tenemos unos contextos en unas ocasiones muy complejos, entonces el partir desde esos valores es fundamental para llevar a una clase con respeto, con tolerancia, respetando cada diferencia de cada estudiante, de cada maestro, entonces es fundamental y no se puede separar completamente las clases porque a partir de esto es donde podemos darle un rumbo a una clase con respeto de las diferentes ideas que tenga cada estudiante.

P001: Es fundamental mostrar el respeto y fundamentarlos a los chicos en los valores porque pues de eso es alimentar primero al ser humano, primero tenemos que ser seres humanos y luego los conocimientos, yo diría que en ese caso los valores no se negocian en el aula, los

valores hay que fundamentarlos y fomentarlos en el aula de clase en todo momento independientemente del conocimiento que estemos orientando.

En suma, la intencionalidad axiológica, se evidencia en el ejercicio de la praxis docente, se expresa en una relación que va más allá de la mera transmisión conceptual, es decir, es una práctica que busca formar en valores, inculcar actitudes constructivas y generar en el alumnado una actitud ética y social. La correspondencia entre las palabras, los gestos y las actitudes del docente, y el entorno del liderazgo del docente en el marco de los argumentos éticos y sociales, hace la relación educativa y surge la experiencia de un proceso de aprendizaje también integrado y transformador. Como lo demuestran Gómez et al. (2019) la función principal del maestro, en la asimilación cognitiva, conlleva a que el alumno elabore saberes significativos, teniendo en cuenta el contexto y en función de sus modos de actuar y pensar que fortalecen los valores, conocimientos y habilidades en el espacio aúlico. Por consiguiente, lo axiológico en la comunicación verbal y no verbal fortalece los procesos de enseñanza y aprendizaje, dejando huella profunda, transformadora el ser del estudiante.

La intencionalidad axiológica en la educación se entiende como la dimensión ética y valorativa que orienta la acción del docente y es fundamental para dotar de sentido y de coherencia a la práctica pedagógica. Manjón (2021) afirma, que la axiología en la escuela no solo trata del estudio de los valores en forma de juicios morales, sino que expresa una teoría crítica que orienta las decisiones, actitudes y comportamientos del docente, en una dimensión que se convierte en el centro de gravedad estructurante de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se infiere, que los valores se vivencian a través del ejemplo, mediante actos concretos por parte del docente, para valorar percepciones, imaginarios, diferencias de opinión, escucha activa y una comunicación bidireccional, que fomenta el respeto, la empatía en el aula.

En sintonía, para Expósito (2018) la coherencia axiológica es la razón que cimenta una práctica auténtica en el ámbito pedagógico, en la que el docente genera un clima de confianza y respeto que fomenta la motivación y el aprendizaje significativo. En este

sentido, no sólo los valores regulan la conducta, sino que también contribuye a modificar la identidad profesional y ética del docente, que impacta significativamente el proceso académico.

Estos postulados se conectan en la comprensión de que la intencionalidad axiológica es un eje horizontal que une la dimensión ética, pedagógica y comunicativa en el ejercicio de la docencia, llegando a ser un fundamento para una educación integral y transformadora, es decir, una educación que no solo forma cognoscitiva sino también en valores humanitarios y sociales.

finalmente, el código de *expresión del dominio del contenido* se manifiesta como los docentes emplean estrategias comunicativas verbales y no verbales para demostrar su experticia y conocimiento de la asignatura, con la finalidad de alcanzar el aprendizaje deseado. Se observa en los informantes una intención, que de forma clara modula su discurso, con la intención de hacerlo accesible y comprensible, evitando la producción de tecnicismos que pueden dificultar la adquisición del saber. Promueven el hecho de que el alumno forme parte de la comunicación docente, con estudiantes que se manifiestan e intervienen mediante preguntas que invitan a la reflexión y al análisis crítico.

Muy concordante con lo expuesto por Menéndez et al. (2024) los procesos interactivos comunicacionales entre docentes y alumnos exige en el mundo contemporáneo un carácter más activo, cooperativo y democrático. Lo que conlleva espacios interactivos de participación a través de preguntas que integran raciocinios y discernimientos para lograr el aprendizaje significativo.

Como se aprecia en las siguientes narraciones docentes;

P001: Siempre el docente debe incentivar a los chicos, incentivarlos con dinámicas de clase, con una clase dinámica, con una clase participativa, con una clase interactiva donde haya preguntas, donde haya respuestas, donde se ponga a prueba la imaginación del estudiante, que no sea una clase monótona, que no sea una clase donde se permita que los estudiantes se duerman encima de la silla. Entonces son clases que tienen que ser muy dinámicas, muy

activas, de ida y vuelta, me refiero a los conceptos del docente y de igual manera la participación del estudiante.

P002: En esa parte utilizo mucho los trabajos de ellos, porque en la parte de la transferencia siempre ellos deben hacerles preguntas a sus estudiantes después de las exposiciones. Como trabajo castellano a ellos les toca mucho exponer sus trabajos, sean ensayos, sean resúmenes, sean producciones escritas, entonces cuando ellos terminan de leerla, de exponerla, ellos mismos les hacen preguntas a los compañeros.

P006: Con conceptos muy claros que debe tener el docente y adaptar estrategias y aterrizar los términos de manera que los estudiantes puedan adquirir más fácil el conocimiento. Pues hay que, primero, expresarles que quien participe tiene una nota adicional. Segundo, darle la palabra a algunos estudiantes que quieran aportar a lo expuesto en clase. Y tercero, aleatoriamente hacer preguntas abiertas a estudiantes que uno considere que tienen vacíos y aclarar esos vacíos durante la clase. Uno se da cuenta de que ellos adquieren estos conceptos que se explican en el tablero, en las distintas interacciones en el aula, en la revisión de los talleres, actividades, que se dejan relacionados con los temas expuestos en clase.

Se evidencia que los informantes se valen de diversos recursos didácticos, como es el caso del uso del tablero, mediante la ejemplificación de los distintos conceptos, de gestos de acompañamiento a la explicación que refuerzan el contenido, de expresiones faciales de forma a transmitir seguridad y confianza en el dominio del tema. La interrelación de estos aspectos le transmite al alumno no sólo una autoridad pedagógica, sino que también un nivel jerárquico, que no es autoritario sino conciliador, lo que genera un clima favorable para el respeto mutuo y dejar la puerta abierta para el diálogo. Los docentes exploran el aula y mantienen un contacto cercano, la toma de enunciados sobre su duda particular, varía la forma de discurso adaptado, lo que manifiesta una forma de dominio flexible y práctica del contenido. Cómo lo argumentan Covarrubias y Piña (2004) también resulta relevante que el docente logre establecer con ellos una comunicación lo suficientemente cercana y accesible y de esa manera acercarse al saber que él posee, además ser empático, dinámico y creativo. Es decir, un docente que se adapte a las necesidades de sus estudiantes.

Incluso, de estar condicionado por el conocimiento técnico, este dominio de la expresión está también determinado por la intencionalidad pedagógica y la intencionalidad axiológica. En este sentido, aquellos docentes que son conscientes del valor que tiene contar con valores como el respeto y la empatía, intentan orientar su discurso en la dirección de que el conocimiento se edifique en un ambiente humanizado.

De la misma forma, que se persigue que no sólo lo memorice, sino que se interiorice y se aplique el contenido en contextos reales y así, promover aprendizajes significativos. Como lo exponen Covarrubias y Piña (2004) que el educador no se limite a dar información, sino que sea un mediador del aprendizaje, ayude al alumno a buscar alternativas para llegar al conocimiento, que cumpla su función como docente, que oriente su asignatura apropiadamente. Por lo tanto, se espera un docente emancipador que oriente su clase a través de experiencias reales y con significado, la explicación de la expresión del dominio del contenido en el aula implica una simbiosis perfecta que une el dominio conceptual, las habilidades comunicativas, la flexibilidad y el compromiso axiológico para garantizar que la enseñanza no sólo sea enseñanza, sino que contribuya a la educación integral de los discentes.

Como lo propone Arévalo (2010) el dominio del contenido no es solo el saber técnico, sino que incluye la capacidad del docente para aplicar dicho saber de manera coherente con su concepción del aprendizaje y las prácticas pedagógicas. Además, se evidencia en la habilidad para hacer que los estudiantes comprendan y apliquen el conocimiento, ajustándose a sus necesidades y evaluando su avance en el proceso educativo.

Por último, Vicente y Manchado (2017) señalan que el dominio del contenido es un acceso relevante para la autenticidad del docente, al manifestarse en ella la capacidad o habilidad integrativa entre el conocimiento disciplinar y las competencias didácticas. Ello fundamenta la vinculación que establece entre un dominio amplio y bien interiorizado que permite al docente seleccionar los contenidos de forma adecuada y ordenarlos según su naturaleza, y la autenticidad didáctica, que facilita el aprendizaje significativo.

Después de realizar la disquisición de los códigos axiales: conocimiento y uso consciente del lenguaje verbal y no verbal, intencionalidad axiológica y expresión del dominio del contenido y agrupados en la categoría función integral de la comunicación docente. Surge el **concepto emergente de necesidad manifiesta de un enfoque comunicacional docente**, que se define como un proceso sensible, contemplativo y

moral en el que el docente fusiona de forma lógica la comunicación verbal con la no verbal para ser un guía, motor y formador integral. Es un acto comunicativo que va más allá de la simple transmisión de información para convertirse en la manifestación del dominio del saber y de los valores que orientan la enseñanza; a través de su corporeidad moldea conductas, comportamientos y virtudes que fortalecen el desarrollo académico y personal del estudiante. Por tanto, se refiere al manejo estratégico, reflexivo y razonado en los procesos interactivos comunicativos verbales y no verbales para transmitir coherentemente la información, acompañado de valores y principios, mediado por el aprendizaje, que impacta positivamente en el ambiente en el aula.

Como lo sustenta Díaz (2024) el enfoque comunicativo se reafirma y se establece como un modelo de enseñanza, que permite desarrollar y conseguir las habilidades lingüísticas, su uso beneficia una educación contextualizada, representativa y ajustada en el uso funcional del lenguaje. Los alumnos pueden expresar, entender e intervenir enérgicamente en diferentes situaciones discursivas, lo que contribuye al desarrollo mental, social y afectivo. Desde esta mirada, no solo se potencializa habilidades comunicativas, sino, de forma integral desarrolla elementos del individuo, como por ejemplo en la agilidad mental, en las interacciones sociales y afectivas, que desintegra modelos clásicos regulados por lo memorístico, o la repetición sin sentido, en cambio se apunta a un aprendizaje innovador, creativo y funcional de la comunicación verbal y no verbal, donde el estudiante es participe de la construcción del saber.

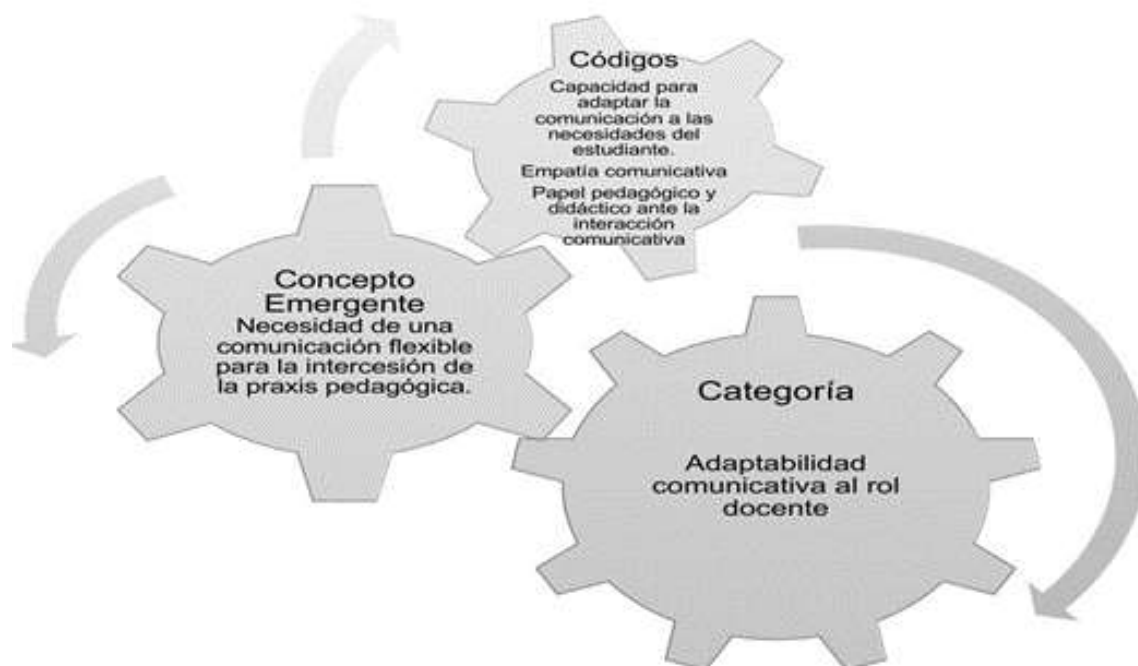
Además, se resalta el rol del docente como guía y mediador de las interacciones comunicativas, facilita ambientes de aprendizajes participativos, donde el alumno desarrolle lo cognitivo, emocional y social, enriquecido desde lo axiológico; “señalan la necesidad de que los docentes promuevan un clima que propicie el aprendizaje, un ambiente de libertad para pensar, expresarse, intercambiar experiencias, hacer proposiciones, señalar coincidencias, ejercer el análisis y la crítica” (Covarrubias y Piña, 2004, p.77). Así, se reconoce a la comunicación no solo como una agrupación de normas, sino como un instrumento vital para los procesos interactivos comunicacionales en pro del desarrollo holístico e integral del educando.

Entre tanto, Andrade y Vásquez (2025) conciben la comunicación hacia un modelo pedagógico, que va más allá de la simple transmisión de información, a una implementación de entornos de aprendizaje eclécticos, donde se fomente el raciocinio, la innovación y el trabajo en equipo, fomentando así procesos formativos de acuerdo con las necesidades y particularidades del entorno. Es decir, se requiere una comunicación en función al desarrollo de habilidades comunicativas a través de la interacción constante que propenda por el desarrollo del pensamiento, la creación y el aprendizaje colaborativo teniendo en cuenta las debilidades y fortalezas del estudiante.

Dentro de la segunda unidad de información se erigió la segunda categoría: adaptabilidad comunicativa al rol docente, de la cual surgió el concepto emergente Necesidad de una comunicación flexible para la intercesión de la praxis pedagógica. A continuación, su disquisición:

Figura 5.

Categoría adaptabilidad comunicativa al rol docente



Nota. Elaboración propia (2026).

El análisis interpretativo que surge a partir de lo narrado por los informantes, en cuanto a la *adaptabilidad comunicativa en el rol docente*, se configura como una habilidad flexible y vital para la mediación pedagógica, donde los docentes adecuan las interacciones comunicativas verbales y no verbales de acuerdo con las necesidades y particularidades individuales o colectivas, así como con el nivel de atención. Esta adaptación comunicativa no solo implica modificar el lenguaje especializado para hacerlo más sencillo y claro, sino también interpretar los códigos no verbales como posición del cuerpo, miradas fijas y expresiones de felicidad, de enojo o de asombro, que indican que se descodifica correcta o incorrectamente el mensaje, generando en el estudiante entendimiento o confusión.

Además, los informantes dan valor a esas adaptaciones comunicacionales, primordiales para interacciones empáticas, conciliadoras, basadas en valores, que impacta positivamente el clima en el aula. Se evidencia que los docentes con una sensibilidad comunicativa verbal, consciente y motivadora a través del uso de gestos, expresiones faciales, miradas, ubicación espacial y lo distante o cercano que este del alumno, que vincula también el lenguaje verbal, en aras de fortalecer las relaciones comunicativas y comprensión en el espacio aúlico. Esta habilidad del docente revela una praxis ética y pedagógica, donde las interacciones comunicativas no solo transmiten saberes sino también se crean lazos significativos con los educandos, teniendo en cuenta las diferentes formas de adquirir el conocimiento; es así como, "...los elementos comunicativos de la clase, estos constituyen la base de las interacciones comunicativas que se desarrollan, lo que posibilita construir códigos que permitan el entendimiento mutuo entre los participantes del proceso educativo" (García et al; 2022, p. 16). Es decir, se establecen procesos comunicativos bidireccionales, basados en comunicaciones afectivas en busca de lograr que todos los estudiantes alcance el aprendizaje esperado.

Se infiere, que los docentes necesitan de competencias comunicativas verbales y no verbales primordiales para cimentar un clima emocional positivo, solución de problemas y promover el aprendizaje colaborativo, además del silencio pedagógico como estrategia de formación, (Vargas et al; 2025). Sin duda alguna, esa adaptación

comunicativa es una habilidad que se adquiere de la experiencia y los procesos de formación del docente, implementan estrategias orales y no verbales que transmite con su voz y su cuerpo, impactan el aprendizaje, la resolución de conflictos y el respeto mutuo en la interacción.

Esa adaptabilidad en la comunicación al rol docente se ve influenciada por varios factores, como lo propone Granja (2013)

El docente adquiere modelos y estilos de enseñanza a lo largo de su vida, experiencias compartidas con otros colegas que, a través de su formación profesional, renueva y estructura. La formación del maestro es un elemento de gran influencia en la interacción, pues este, por una parte, debe tener vocación y amor por la labor que ejerce; por la otra, el conocimiento en su disciplina le da las herramientas para ser modelo en el proceso de enseñanza y aprendizaje y le provee seguridad en la realización de su práctica docente. Estas dos situaciones configuran la manera de ser del maestro a través de la experiencia, las lecturas, los compañeros y modelos que le permiten apropiarse del oficio. (p. 83)

Lo que propone esta perspectiva es como el docente a través de su experiencia y formación profesional desarrolla habilidades comunicativas y cognoscitivas que le sirven para ser un mediador y guía en el proceso del aprendizaje y a través de la preparación continua, las experiencias compartidas le permiten tener un dominio de su disciplina, que le permite adaptar la comunicación verbal y no verbal con el fin de alcanzar los fines propuestos como lo son la construcción del saber, los valores viéndose reflejado en clima en el aula.

Para el agrupamiento de esta categoría se establecieron tres códigos: *capacidad para adaptar la comunicación a las necesidades del estudiante, empatía comunicativa y papel pedagógico y didáctico ante la interacción comunicativa.*

Al realizar un análisis profundo y exhaustivo al código *capacidad de adaptar la comunicación según las necesidades del estudiante* desde la mirada de los docentes adaptar la comunicación necesita un análisis detallado de la actitud del alumno y la forma que emplea la comunicación verbal y no verbal. Es decir, el docente, a partir de la observación que hace de las expresiones faciales, posturas, gestos y otras actitudes, puede percibir si el alumno está desmotivado, distraído o tiene problemas con la

comprensión, y de este modo tiene indicios para modificar su manera de explicar y comunicarse. Como lo afirman los autores "...el lenguaje es la base para el desarrollo de la interacción comunicativa en clase, y que el vocabulario empleado por ambas partes permite la comprensión mutua entre estos" (García et al; 2022, p.9). Se infiere, que el docente debe interpretar los códigos verbales y no verbales del estudiante, para crear estrategias didácticas, pedagógicas y adaptarlas a las particularidades de estos, para lograr la comprensión del conocimiento.

La adaptación también se manifiesta en la plasticidad del lenguaje empleado, al adecuar el nivel técnico o coloquial, la celeridad, el tono y la entonación, de acuerdo con las características del grupo o alumno en particular. Como lo afirma Sánchez (2021) la comunicación paralingüística con el que se puede interrumpir la inercia de una clase despierta el interés de los educandos a las variaciones de modulación, inflexión y velocidad. Lo que quiere decir, que el docente adapta su contenido, su forma de hablar y expresarse a las necesidades y particularidades del contexto escolar.

Los docentes resaltan lo esencial de usar estrategias comunicativas heterogéneas que permitan captar el interés y favorecer la coparticipación, como preguntas aleatorias, ejemplificaciones del ambiente, actividades lúdicas y didácticas, afines a los intereses de los estudiantes. Como se evidencia en los extractos narrados,

P002: En estos tiempos a mí me parece muy compleja, ya que tú das una instrucción y los muchachos se distraen con facilidad y además el tiempo de atención de ellos es reducido. Siempre mi estrategia son las dinámicas, los concursos para centrar la atención. Esa sería como una adaptación, como algo que les guste mucho, motivarlos con sus propios gustos. Para mí los premios, ellos saben que las estrellitas, los puntos positivos que les doy en cada una de las clases, las caritas felices, con eso les verbalizo y a través de esas dinámicas que tenemos de clase manejamos bien un ambiente.

P001: El docente debe incentivar a los chicos, incentivarlos con dinámicas de clase, con una clase dinámica, con una clase participativa, con una clase interactiva donde haya preguntas, donde haya respuestas, donde se ponga a prueba la imaginación del estudiante, que no sea una clase monótona, que no sea una clase donde se permita que los estudiantes se duerman encima de la silla. Entonces son clases que tienen que ser muy dinámicas, muy activas, de ida y vuelta, me refiero a los conceptos del docente y de igual manera la participación del estudiante. Las estrategias verbales pues es la motivación que usamos en clase cuando estamos explicando un tema, todo lo que hablamos con los chicos, incentivarlos a la participación, a incentivarlos al aprendizaje, a que lo que están aprendiendo es muy importante para el desarrollo de todo lo que están aprendiendo para su vida profesional más

adelante, todo lo que hablamos, lo que dialogamos, lo que se explica verbalmente, videos que colocamos en el aula de clase, eso es parte de hacer una clase dinámica y activa con ellos.

P006: Con conceptos muy claros que debe tener el docente y adaptar estrategias y aterrizar los términos de manera que los estudiantes puedan adquirir más fácil el conocimiento. Pues hay que, primero, expresarles que quien participe tiene una nota adicional. Segundo, darle la palabra a algunos estudiantes que quieran aportar a lo expuesto en clase y tercero, aleatoriamente hacer preguntas abiertas a estudiantes que uno considere que tienen vacíos y aclarar esos vacíos durante la clase. Sí, hay, digamos, unas preguntas preelaboradas ya aleatoriamente uno selecciona a algunos estudiantes y si no da la respuesta correcta, pues se le da oportunidad a otros que quieran hacer su aporte y que uno vea que entiende mejor el tema.

Un aspecto trascendental examinado es la mezcla adecuada entre comunicación verbal y no verbal para fortalecer la información. Así, el docente se vale de los gestos, de los movimientos, del contacto visual y de las posturas abiertas para ayudar a explicar y para crear un clima motivador, pero haciendo en esto una evidente y explícita toma de conciencia axiológica centrada en valores como el respeto, la empatía y la paciencia.; por consiguiente, “El cuerpo no miente sobre lo que piensa o siente” (Arboleda et al; 2017, p. 9). Es evidente, que el cuerpo habla, expresa y transmite información y valores que emancipa los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde una óptica etnográfica, tal capacidad de transformación no solamente hace referencia a estrategias técnicas, sino que viene a ser un proceso cultural específico donde la comunicación es una interacción social que transforma las relaciones de jerarquía, afectiva y de construcción del aprendizaje en el aula. El proceso de adaptación de la interacción comunicativa depende también del entorno, como el tamaño del grupo, el tipo de asignatura, el nivel educativo de los estudiantes, las condiciones personales y familiares que presentan los estudiantes, que el docente va aprendiendo a interpretar y a manejar en el transcurso de la interacción. Como lo interpreta Gutiérrez (2017) el saber edificado en el salón de clases es resultado de los procesos interactivos comunicacionales desde los códigos verbales, corpóreos, emocionales entre otros, entre educador y educando bajo un entorno de interacción. Queda claro, que el docente a través de los espacios de interacción identifica el contexto, el grado, su nivel sociocultural, su entorno familiar para adaptar su discurso verbal y no verbal.

La resiliencia en la comunicación pedagógica no es un incidente aislado, sino que es una competencia integradora que articula la observación permanente y reflexiva y una sensibilidad axiológica, así como la disposición ética para dar cabida a la diversidad del alumnado. De este modo,

El diálogo como forma de comunicación aporta a la transmisión, la transferencia y la construcción del conocimiento y a la formación de una persona autónoma e independiente. Esa capacidad es determinante para la adecuación de la comunicación educativa y garantizar así su carácter significativo, inclusivo y funcional en el proceso de aprendizaje. (Granja 2013, p.67).

Por lo tanto, la comunicación pedagógica permite la interacción a través de la disertación profunda y una mirada integral del estudiante fundamentado en los valores éticos y morales, teniendo en cuenta también la neurodiversidad en el aula.

En este sentido, Remache et al. (2025) resaltan, que la formación académica y la disponibilidad de recursos adecuados son de vital importancia para que adaptaciones sean eficaces y todo ello permita a estudiantes alcanzar sus objetivos tanto académicos como sociales. La postura crítica apunta a que la capacidad adaptativa del docente es una habilidad táctica y ética que mantiene orgánico la inclusión en el ámbito escolar.

Finalmente, Del Barrio, et al. (2009) resaltan que el docente no debe focalizarse sólo en conseguir la mejor manera de transmitir su materia, sino en que el alumno aprenda y que ese aprendizaje se caracterice por ser significativo. Muy concordante con las narrativas de los informantes, se debe centrar los esfuerzos en cómo debe realizar la transmisión de los contenidos, sino que el propósito principal es que el estudiante pueda aprender de manera profunda y significativa. Este planteamiento implica, que el aprendizaje debe basarse en que realmente comprende y la capacidad de que el estudiante puede relacionar los nuevos conocimientos con los presaberes a los que ya posee, dando lugar a un proceso de aprendizaje tangible, reflexivo y transformador del saber.

Respecto al análisis profundo al código *empatía comunicativa* es uno de los aspectos que juega un papel importante en la práctica docente al permitirle al docente

crear un vínculo de carácter afectivo y emocional con el estudiante, esta empatía se manifiesta en el aula cuando el docente siente lo que el estudiante expresa y manifiesta a través de esa interacción comunicativa y la atención pertinente a las expresiones verbales y no verbales y una actitud de escucha activa que beneficia y un clima de confianza y estima recíproca.

La empatía se vive en el aula a través de actos específicos como ajustar el lenguaje especializado a uno sencillo y apropiado, manifestando auténtico interés por las emociones y dificultades por las que atraviesa el estudiante. Afirma Benoit (2023) los actos empáticos en el entorno escolar fortalecen la diversidad de interrelaciones entre docente y estudiante del proceso interactivo comunicativo, a la vez que crea un entorno colaborativo en el que cada uno actúa con ecuanimidad. Sino que también considera al otro como parte importante del todo además un espacio áulico donde el alumno se sienta cómodo y seguro, en los que pueda interactuar sin temor a equivocarse, con esto se fomenta la coparticipación y el estímulo en el aprendizaje; en la que se trabaja el fortalecimiento de competencias académicas, pero a su vez el desarrollo integral y holístico del estudiante.

En las narrativas por parte de los informantes se develan aspectos importantes de la empatía en la comunicación. A continuación, algunos extractos informativos;

P007: Como te decía ahora, les respeto, les valoro lo que hacen, así hagan poquito, siempre les estoy valorando su actividad porque todos los procesos, como vuelvo y le repito, los procesos son diferentes, sus actitudes y capacidades son diferentes, entonces el solo hecho de que se estén moviendo es una ganancia para mí como docente de educación física, que ellos se muevan, disfruten, hagan su actividad hasta su límite como lo estén haciendo, entonces nunca, o sea si un estudiante pierde su materia es porque realmente se quedó sentado y su actitud y su comunicación no verbal que es sentarse y mirar feo la clase, a mí eso no me da ganancia.

P005: A veces, uno por querer de pronto si uno no mide bien las palabras y el alcance de las palabras que uno puede generar hacia un estudiante, uno puede causar que este estudiante se sienta disminuido o se sienta humillado frente a alguien. Entonces es muy importante la forma en la que nos comunicamos en este proceso de enseñanza. uno permite leer a los estudiantes en su dinámica del aprendizaje del concepto, nos permite un mayor acercamiento también para que ellos vean qué tanto interés y por parte del docente hacía que ellos aprendan y también uno observa en ellos el interés que tienen por el aprendizaje en la clase.

P002: Desde el ejemplo, porque desde que iniciamos la clase, respetando las ideologías de los estudiantes, hacemos la oración, desde los mismos valores de la institución los

promovemos día con día y desde el mismo pacto de aula que tenemos en el proyecto institucional. Hemos pactado a principio de año con los estudiantes.

Estas evidencias narrativas reconocen la importancia de una comunicación empática, fundamentada en procesos interactivos y conciliadores entre el docente y el estudiante, vivenciados en el silencio pedagógico, la participación, interés y motivación en el salón de clases, el respeto mutuo, los modos de aprender de cada estudiante; estos aspectos sirven de mediación pedagógica para alcanzar el saber. Como lo plantean Valero y Martínez (2022) la tarea que debe llevar a cabo el docente en la enseñanza requiere de una comunicación eficaz con los alumnos que les permita la construcción del saber durante el proceso de instrucción, motivo por el cual, la empatía pasa a ser un factor clave en la creación de puentes de acercamiento emocional que generará la configuración de interacciones adecuadas en el marco de un clima de aprendizaje placentero. Es decir, detalla el valor de la empatía en función de una comunicación eficaz que no solo transmite información, sino que también crea vínculos emocionales enriquecedores que motivan y apoyan los procesos de aprendizaje en el aula.

Entre tanto, Guzmán (2018) señala, que cuando el docente es empático con el estudiante, interpreta qué es distinto y necesita ser comprendido, puede apoyar su perfeccionamiento pleno. De este modo, el docente debe adaptar y modificar el lenguaje verbal y no verbal para enviar significados claros, precisos y accesibles, teniendo en cuenta las particularidades y necesidades cognitivas, sociales y afectivas que necesita el estudiante, para lograr desarrollo pleno e integral del alumno.

En síntesis, la empatía comunicativa docente, es ponerse en los zapatos del estudiante, donde los procesos interactivos están regulados por la escucha activa, el respeto por las diferencias y se relaciona asertivamente, creando así un espacio aúlico de experiencias significativas. Esto favorece a los educandos a sentirse apreciados y motivados, lo que indudablemente enriquece el saber y las interacciones en el aula.

En cuanto al código *papel pedagógico y didáctico ante la interacción comunicativa en la disquisición* se interpreta que cuando el docente interactúa de forma verbal y no

verbal, no solamente comparte información, sino también que debe planear su argumentación y sus gestos para tener un impacto cognoscitivo en el alumno y para facilitar el entendimiento y propiciar climas emocionales positivos.

El docente es un guía y facilitador sociocultural, ajustando continuamente lo verbal y no verbal a las particularidades del contexto educativo, en aras de un proceso formativo contextualizado y relevante. Es así cómo, “El rol docente debe caracterizarse por tener una praxis dinámica, proactiva y participativa, donde se evidencie la labor como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Castillo et al; 2023, p.8). Por consiguiente, La interacción comunicativa eficaz permite que el educador sea un mediador del saber y un constructor en la creación de vínculos socioafectivos, donde la empatía, los procesos de cambio y el compromiso axiológico juega un rol preponderante.

En resumidas cuentas, el papel pedagógico y didáctico ante los procesos interactivos comunicacionales, implica poseer competencias comunicativas, que integra conocimientos especializados y destrezas en lo no verbal, y valores éticos, que propicie un escenario de aprendizajes continuos, considerando las dimensiones del ser humano (comunicativa, ética, cognitiva, emocional, estética, física, social y espiritual). Como lo determinan Medina y Valdés (2019) el desarrollo de competencias como la comunicativa implica un tipo de formación integral que además incluye procesos cognoscitivos y destrezas en lo verbal y no verbal. Es decir, un docente con una formación disciplinar y pedagógica, que sea competente en lo comunicativo, para de forma clara, sencilla y técnica transmita la información apropiadamente, teniendo en cuenta lo axiológico.

Desde esos planteamientos anteriores, se presentan algunos extractos de las narrativas de los informantes:

P004: Bueno, aquí lo podemos sumar, o sea, pues digamos para un impacto positivo o negativo, pero en lo personal siento que tanto mis creencias como mis actitudes son fundamentales a aplicarlas en el aula. Todo esto que trajimos de afuera, nuestras actitudes, nuestras experiencias basadas en el contexto de los otros estudiantes, entonces es fundamental para poderles llevar a ellos, digamos, por un buen camino, por un buen ejemplo y que se pueda poner a práctica no sólo dentro del aula, sino en su vida cotidiana. Yo creo que para agregar hay que tener en cuenta que esto es fundamental para cualquier tipo de docente, ya sea en la universidad, en una escuela, en un colegio, el hecho de tener un

lenguaje verbal y no verbal acorde y adaptado al contexto de cada estudiante, de cada institución, es fundamental para llevar a cabo una buena clase.

P003: Cuando uno los escucha hablar, los escucha expresarse, uno se va dando cuenta qué dificultades tiene, y también en el grado de entendimiento y las explicaciones que usted le va dando, usted se da cuenta qué tan fácil o qué tan difícil el estudiante capta el mensaje que se le está dando. el estilo se puede modificar de acuerdo con la audiencia que lo esté escuchando, de acuerdo a sus características socioeconómicas, culturales y sociales, y a los intereses que tienen ellos. Se acomoda ese lenguaje y se va garantizando que el estudiante comprenda lo que usted quiere decir, cuando el estudiante entiende lo que usted quiere de él, para él es más fácil responder a una inquietud o a una exigencia de parte del maestro.

P006: Hay que diseñar diferentes estrategias, a veces hay que iniciar con la clase magistral, también hay que hacer actividades lúdicas y en algunos casos promover la participación autónoma de ellos y de pronto estudiantes líderes que ayuden a los demás a la comprensión de los temas más importantes que necesitan explicar en el aula.

Estas narrativas permiten dilucidar que los informantes de acuerdo con su disciplina, su formación académica y las experiencias significativas aprendidas, desarrollan habilidades comunicacionales que adaptan al contexto escolar y las necesidades particulares de cada estudiante, con el objetivo de establecer vínculos comunicativos, afectivos y cognitivos en aras de fortalecer el proceso de aprendizaje en el aula.

Estas competencias comunicativas le permiten al docente tener un dominio sobre lo verbal y no verbal, creando estrategias verbales accesibles y comprensibles para el alumno, esto implica no solo transmitir información, para promover en cambio una interacción dialógica del saber, en ambientes de aprendizajes seguros y basados en el respeto, además del uso de estrategias didácticas que propicien el razonamiento, la cooperación y el autoaprendizaje.

Como lo proponen García et al. (2022) el lenguaje es el fundamento que desarrolla la interacción comunicativa en el aula, y el vocabulario que se utiliza por las partes permite el entendimiento recíproco entre las mismas; mientras que no se incurra en el uso de tecnicismos, ni se vulgarice el lenguaje hasta el punto de dificultar la comunicación entre ambos. Asimismo, también se develó que cuando se utiliza la interacción comunicativa en forma bidireccional, el alumno asume un papel más dinámico en la edificación del conocimiento. Se requiere entonces de docentes con un altísimo nivel en

la comprensión del lenguaje para establecer interacciones y adaptarlas a las necesidades particulares del aula, un lenguaje sencillo, accesible e inclusivo, que permita la comunicación face to face, en aras de garantizar el aprendizaje con sentido y significado en el ámbito escolar.

Por consiguiente, Granja (2013) señala que el docente es el que inicia el discurso, al ser portador del conocimiento y lo que comunica al estudiante, a la vez, debe reunir la contribución que realiza, para que se incentive y continúe con la edificación del saber. De esta manera, el estudiante comprenda que están dialogando en la misma sintonía y canal y puedan identificar que se ubican en un mismo lugar, lleno de significados y solo así, el docente se coloca en el mundo del estudiante, para que gradualmente los códigos se transformen y se hagan comprensibles, así mismo, fortalezca el desarrollo holístico e integral del alumno.

En esta lógica, el docente debe poseer habilidades comunicativas que le permitan enfrentar los desafíos en el aula, comprender las dinámicas interactivas para adaptar el lenguaje a las particularidades individuales y colectivas y así construir el saber, se necesita entonces de una comunicación bidireccional y asertiva, donde el docente como el estudiante estén en la misma línea horizontal compartiendo saberes, experiencias e informaciones que sin duda alguna fortalece el clima en el aula y el desarrollo humano del estudiante. Por lo tanto, “La comunicación asertiva es importante, al momento de transmitir ideas con otras personas, que el receptor pueda entender claramente lo que dice el emisor es de gran importancia” (Bernal et al; 2022, p.689). Claramente, hay comunicación face to face donde se establece el discurso mediado por el saber, ideas y percepciones que enriquece las dinámicas propias del aula y a su vez impacta el ser integral del estudiante.

Finalmente, estas perspectivas teóricas, con las narrativas de los informantes, devela que los docentes deben poseer competencias y habilidades en cuanto al papel pedagógico y didáctico ante la interacción comunicativa, las cuales desarrolla a través de la praxis pedagógica, la formación disciplinar y las experiencias significativas

compartidas entre los docentes, lo que le permite crear y adaptar estrategias verbales y no verbales para que el saber sea accesible y de fácil comprensión, entiendo las necesidades comunicativas y a partir de esto empezar a construir saberes con significado; esta forma de interactuar genera confianza, motivación e interés por parte del estudiante, dado que el docente se pone en los zapatos del estudiante, lo que permite procesos interactivos comunicativos enriquecedores, imposibles de olvidar. Impactando holísticamente al estudiante.

Luego de realizar un análisis exhaustivo a los códigos, surge el **concepto emergente Necesidad de una comunicación flexible para la intercesión de la praxis pedagógica**. Se refiere a una habilidad que le permite al docente crear y modificar estrategias comunicacionales verbales y no verbales, implica no solo percepción y entendimiento de la comunicación no verbal, sino también una praxis pedagógica, que se fundamenta en la empatía y valores, que impacta el ambiente en el aula haciéndolo inclusivo y colaborativo. De este modo, el papel pedagógico y didáctico del docente no se limita a transferir saberes, sino a favorecer procesos interactivos comunicativos que se traducen en la razón, el entendimiento y la significatividad en el aprendizaje para cada alumno y transformen la interacción en el aula.

En efecto, este concepto emergente es abarcador, integrador y reflexivo, al permitir razonar como la adaptación de una comunicación flexible, aproxima a una concepción comunicativa docente, enmarcada por las estrategias verbales y no verbales, yendo va más allá de la simple transmisión de información, sino más bien, en la transformación de la información en aprendizajes duraderos y transformadores, fundamentado en lo moral y axiológico que impacta positivamente el aula de clase.

Por consiguiente, como lo plantean Hernández et al. (2019) en el ámbito escolar, la educación y la comunicación son elementos indivisibles, por el uso de estrategias comunicativas significantes, con un enfoque cognoscitivo comunicacional e intercultural, que contribuyen a afianzar el crecimiento profesional en el rastreo de clases con un alto nivel, mejores vínculos sociales sólidos con los actores educativos. Desde esa óptica lo

educativo y comunicacional tienen vínculos conexos, donde ambas se entrelazan entre sí para crear interacciones comunicativas con significado metacognitivo y sociocultural, con un propósito de desarrollar clases con un grado de perfección, interacciones afectivas, que impactan el saber en el aula.

Sin duda, esta concepción le da soporte teórico, para ir escudriñando, como debe darse una comunicación flexible como intercesión para la praxis pedagógica con un enfoque del desarrollo de habilidades mentales, social y cultural, emplear interacciones verbales y no verbales para el perfeccionamiento del saber con significado.

Tabla 4

Sistema Emergente de Categorías a la UI Concepciones comunicativas docentes: Momento I. Teorización

UNIDAD DE INFORMACIÓN	CATEGORÍAS	CONCEPTOS EMERGENTES
<u>Concepciones comunicativas docentes</u> Se refieren a las creencias, ideas y comprensiones que los docentes tienen en torno al fenómeno comunicativo en el contexto educativo, que guía y condicionan la praxis pedagógica. Estos pensamientos dictan las formas como el docente (Cont.) comprende y elabora los códigos verbales y no verbales en el espacio áulico de manera consciente o inconsciente, adaptando esos discursos pedagógicos y no pedagógicos a las necesidades del contexto y del alumno con el fin de alcanzar el aprendizaje deseado. (cont.)	<u>Función Integral de la comunicación docente.</u> Se concibe como un proceso intencionado e intrincado en el que el docente recurre de manera intencionada y reflexiva al lenguaje verbal y no verbal. Este uso clave es fundamental para transferir saberes, para demostrar dominio del contenido y, a su vez, orientar la interacción en el sentido de fabricar conocimientos compartidos. La intencionalidad axiológica está también presente en cada acto comunicativo poniendo de manifiesto valores ético-pedagógicos y una orientación puesta al servicio de favorecer el aprendizaje y el compromiso axiológico. <u>Adaptatibilidad comunicativa al rol docente</u> Se plantea como la competencia final del docente para modificar de manera ajustada, flexible y con coherencia sus estrategias de comunicación en función de las necesidades, características y	<u>Necesidad manifiesta de un enfoque comunicacional docente</u> Se define como un proceso sensible, contemplativo y moral en el que el docente fusiona de forma lógica la comunicación verbal con la no verbal para ser un guía, motor y formador integral. Es un acto comunicativo que va más allá de la simple transmisión de información para convertirse en la manifestación del dominio del saber y de los valores que orientan la enseñanza; a través de su corporeidad moldea conductas, comportamientos y virtudes que fortalecen el desarrollo académico y personal del estudiante. <u>Necesidad de una comunicación flexible para la intercesión de la praxis pedagógica</u> Se refiere a una habilidad que le permite al docente crear y modificar estrategias comunicacionales verbales y no verbales, implica no solo percepción y entendimiento de

contextos específicos de sus alumnos. en ese sentido, la adaptabilidad no es más que la capacidad para lograr una empatía comunicativa, que permita al docente poder recoger e interpretar y responder adecuadamente los códigos verbales y no verbales para realizar una práctica comunicativa enriquecida.	la comunicación no verbal, sino también una praxis pedagógica, que se fundamenta en la empatía y valores, que impacta el ambiente en el aula haciéndolo inclusivo y colaborativo. De este modo, el papel pedagógico y didáctico del docente no se limita a transferir saberes, sino a favorecer procesos interactivos comunicativos que se traducen en la razón, el entendimiento y la significatividad en el aprendizaje.
--	--

Nota. Elaboración propia (2026).

El proceso analítico sistemático, inductivo y riguroso, posibilita alcanzar el **Segundo Momento de Teorización** el cual tiene como punto de referencia los conceptos emergentes hallados con el propósito de revelar con precisión un concepto abarcador, que provee insumos para la validación de interconexión de los conceptos emergentes de cada unidad de información. Por tanto, se halló lo siguiente:

Los conceptos emergentes de la primera unidad de información: *Urgencia manifiesta de una comunicación sensible y adaptada a las necesidades cognitivas del alumno y Necesidad manifiesta de una interacción comunicativa no verbal en el espacio áulico*, se relacionaron para que emergiera el **concepto abarcador Una comunicación docente sensible, adaptativa e Integral en el espacio áulico** se puede entender entonces, como una praxis pedagógica intencionada donde el docente fusiona de manera inteligente la comunicación verbal como resonancia empática del lenguaje, ritmo y adaptación cognitiva a las necesidades de cada estudiante, interconectado con la comunicación no verbal como lo es lo paralingüístico, kinestésico y proxémico, con la finalidad de ser un mediador del aprendizaje con sentido, establecer relaciones humanas y dinamizar espacios inclusivos en el aula.

Según Báez y Vargas (2022) ponen en valor esta integración al plantear que la comunicación inclusiva requiere del docente fluidez comunicativa con la finalidad de adecuar flexibilizar el currículo para fortalecer los procesos mentales y control de las emociones no verbales al generar una actitud de ecuanimidad mediante una escucha activa que se ajuste a la diversidad del alumnado. Por tanto, se requiere de docentes

altamente comprometidos con la transformación en el aula, a través de currículos flexibles y emancipadores, desarrollo de habilidades comunicativas y el manejo de las emociones, al emplear el cuerpo y el habla como medio de transmitir saberes, experiencias y valores con significado.

Por su parte, Guzmán (2018) destaca la empatía en los procesos interactivos comunicacionales, al darle relevancia la escucha activa, que combina lo kinestésico, para dar validez a los procesos mentales diversos en el aula y el docente se convierte en un guía y mediador de la apropiación del conocimiento. Es decir, el docente se pone en el lugar del estudiante, al escuchar sus inquietudes, percepciones y sugerencias, al emplear los gestos, miradas, posturas y el silencio pedagógico para la construcción del saber.

Como lo enfatiza González (2021) los procesos interactivos comunicacionales verbales no verbales son necesarias para ser un maestro ejemplar, al ser un puente para la deconstrucción del saber y posiciona la competencia como intercesora ética, que recupera el sentido de lo humano en el salón de clases a la vez que se fomentan procesos de ecuanimidad, equilibrio y sostenibilidad pedagógica. Sin duda alguna, la comunicación en el aula por parte el docente debe adquirir habilidades comunicativas verbales y no verbales, emplearlas con un propósito y finalidad en aras de garantizar la elaboración de procesos mentales, la interacción, las relaciones afectivas desde una dimensión humanista, axiológica del ser humano que impacte y deje huella perdurable en el estudiante.

A su vez, Gavilánez et al. (2024) le dan valor a la naturaleza comprensiva a la organización escolar del aula, donde la interacción de lo verbal y no verbal empática impulsa ambientes colaborativos que potencian el pensamiento crítico, creativo y ecuaníme esto deriva, la comunicación interconectada satisface funciones ejecutivas desde lo verbal e interactivas desde lo no verbal, que se fundamenta relaciones axiológicas perdurables en el tiempo. En este sentido, lo verbal se acopla con lo no verbal al permitir que la comunicación sea más efectiva al regular las interacciones

comunicativas a través de espacios de reflexión y análisis en aras de garantizar procesos cognitivos, socioafectivos y éticos y morales que impacten el ser total del estudiante.

En ese mismo orden, la exégesis determina que las interacciones comunicativas verbal y no verbal que desarrolla el docente en el proceso de aprendizaje del estudiante reservan una perspectiva plural y heterogénea del docente en su quehacer pedagógico, pues emplea la comunicación como forma de socialización e interrelacionarse con los demás, se unen lo verbal con lo no verbal para expresar ideas, sentimientos, emociones y saberes. Estas dos comunicaciones se interconectan entre sí y crean un universo de códigos que al descifrarse les dan vida a los procesos interactivos comunicacionales en el aula. La comunicación verbal docente debe implementar una serie de aspectos tales como elocuencia, entonación y adaptación de los contenidos para potenciar la comprensión y la cooperación del alumno.

En este sentido, la holística aflora al fusionar ambas comunicaciones y se convierte en una competencia comunicativa pedagógica. Como lo resaltan Guity y Soriano (2020) los docentes deben poseer habilidades gramaticales, sociolingüísticas, estratégicas y discursivas, con la necesidad imperiosa de integrar lo verbal y no verbal a la hora de hacer que se produzcan competencias emisoras y receptoras eficaces. Se infiere, que se necesita capacitación y formación continua en los modos de comunicación, con el propósito de crear espacios propicios para la interacción, la construcción del aprendizaje fundamentado en valores éticos y morales.

En los procesos interactivos comunicacionales entre el docente y el estudiante no solo se parte de impartir contenidos y saberes sino también de experiencias e interacciones significativas que comparten en el aula. Como lo afirma Prieto (2021) la persona no solo se forma y se instruye con el conocimiento lo hace a través del arte, las relaciones, el contacto con el otro. Es decir, se aprehende cuando se conoce a sí mismo y empieza a desarrollar habilidades comunicativas que le otorgan el poder de apoderarse de la cultura y el mundo que lo rodea.

Por su parte, para que un proceso interactivo comunicacional sea efectivo se requiere de lazos fuertes verbales (oral y escrita) y no verbales (paralingüística, kinestésica y proxémica) que fomente una interconexión de saberes, experiencias y valores, generando así, un clima escolar positivo y aprendizajes duraderos en el tiempo. Según Jaramillo (2009) lo lingüístico, paralingüístico, kinestésico y proxémico en el docente, permite una expresión asertiva que potencia el proceso educativo mediante la escucha activa e interacción social. Lo que quiere decir, que el docente de hoy debe tener una formación en competencias comunicativas verbales y no verbales, para que de manera intencionada comunique con su cuerpo y su voz saberes, sentimientos y emociones en la construcción del aprendizaje.

Finalmente, la praxis pedagógica son los modos de comunicación que utiliza el docente para enviar códigos verbales y no verbales en busca de alcanzar el aprendizaje, fundamentado en lo axiológico. Como lo plantean Solís et al. (2024) las prácticas pedagógicas son las acciones que se ejecutan en el aula de parte del docente y que involucran formas de comunicación, acciones y mediación del proceso educativo. Por tanto, el quehacer del maestro está mediado por el discurso dialógico comunicativo que se conecta de manera sincrónica con el cuerpo donde se habla con las miradas, los gestos, la posición del cuerpo, la entonación, la postura del cuerpo y lo cerca o lo lejos que establezco las interacciones, con una intención ya sea formal o no formal que sin duda alguna genera aprendizajes académicos o para la vida misma.

Ahora bien, los conceptos emergentes de la segunda unidad de información: *necesidad manifiesta de un enfoque comunicacional docente y necesidad de una comunicación flexible para la intercesión de la praxis pedagógica*, permitieron en el relacionamiento más abstracto que emergiera **el concepto abarcador Visión de una comunicación docente estratégica y flexible para la mediación pedagógica** se entiende como la práctica reflexiva, donde el docente pone en acción un enfoque comunicacional intencionado como el lenguaje claro y accesible compuesto con una flexibilidad y adaptación en la comunicación verbal y no verbal desde la empatía y el discurso hablado que incide de forma óptima en los procesos de enseñanza y

aprendizaje. Lo que, en consecuencia, da respuesta adecuada a las dinámicas del salón de clases que favorece el aprendizaje significativo en el contexto escolar.

En consonancia, Valdivia y Noguera (2022) indican que, la comunicación flexible en la crisis requiere actuaciones comunicativas variadas y flexibilizadas con el ánimo de modificar las formas de llevar el mensaje la información o el contenido de la materia, de acuerdo a las interpretaciones verbales y no verbales del estudiante, todo esto genera espacios de reflexión, coparticipación, empatía y valores. Por lo tanto, se requiere de docentes con una alta formación disciplinar de competencias comunicativas y axiológicas, al adaptar los currículos y contenidos a las necesidades y particularidades del estudiante, del contexto, sin olvidar lo humano al enseñar, es decir, poner en práctica estrategias verbales con claridad, expresividad y adaptabilidad junto con elementos no verbales de manera consciente en el salón de clases, a su vez impacta positivamente el clima motivacional y por ende la construcción del conocimiento.

Esta elasticidad se establece como mediación pedagógica deliberada y amplía la base estratégica en el espacio aúlico. Báez y Vargas (2022) conciben los procesos comunicativos flexibles que pone en lugar privilegiado al maestro como facilitador del proceso, que realiza adaptaciones verbales en pro del aprendizaje con sentido. Se interpreta entonces, que el docente emplea estrategias verbales con claridad, expresividad y adaptabilidad junto con elementos no verbales de manera consciente en el salón de clases, a su vez impacta positivamente el clima motivacional y por ende la construcción del conocimiento.

Por último, esta articulación dinámica planificada dirige políticas didácticas sustentables como lo proponen Rodríguez et al. (2025) enfatizan que, las estrategias didácticas diferenciadas mejoran las habilidades comunicativas gracias a la intervención pedagógica adaptada, al solventar dilemas intrincados a través de estrategias verbales y no verbales. por tanto, lo verbal se acopla con lo no verbal al permitir que la comunicación sea más efectiva al regular las interacciones. En este sentido, Cantillo y Calvache (2017) en discurso mencionan, que el lenguaje no verbal del docente mejora

los procesos de enseñanza y aprendizaje y el clima del aula, a pesar de que existen disonancias perceptuales educando y educadores. De este modo, los gestos y la proximidad con el estudiante dirimen las tensiones del proceso interactivo comunicacional no verbal al fortalecer la comunicación empática y lo comportamental en el entorno educativo.

A modo de colofón, las concepciones que tienen los docentes ante la interacción comunicativa verbal y no verbal se configuran como esas percepciones mentales y creencias que orientan la práctica pedagógica e interrelaciones en el espacio aúlico hacia un nuevo paradigma de modelo dialógico en busca de la construcción del saber. Al respecto, Polanco et al. (2025) proponen, que el proceso comunicativo verbal y no verbal se retroalimenta para cimentar el conocimiento que promueve el silencio pedagógico y transforma el salón de clases en sinergias activas, empáticas y que emanan valores humanos en dichas interacciones. Estas percepciones subjetivas mentales del rol comunicacional docente impactan, significativamente, en la mediación del aprendizaje.

Las representaciones mentales y constructos del docente a la hora de emplear el lenguaje verbal y no verbal en su disciplina parten de una introspección, de un proceso autorreflexión interna donde se realiza un análisis detallado de los concepto, sentimientos, recuerdos y actitudes que le permiten establecer lazos de unión, participación e intercambios de información. Como lo afirman Morales et al. (2019), lo comunicativo es percibido como intercambio de información entre individuos que se relacionan, la que puede ser extensa y durante el proceso comunicativo posibilita que se traten conceptos, gustos, estados de ánimo, emociones, entre otros. Por consiguiente, esos imaginarios que se construyen por parte del docente a la hora de establecer interacciones con un propósito, en busca primero cautivar, motivar y llamar la atención del estudiante con diálogos llenos de afecto, empatía, respeto y escucha activa, generando espacios de reflexión y aprendizajes colaborativos.

En ese orden de ideas, las interpretaciones comunicativas están mediadas por las creencias, la cultura, la formación académica y las experiencias vividas en el espacio aúlico. Como lo afirma González (2021):

Las concepciones docentes se forjan en la intersección de la concepción personal desde la dimensión del docente como sujeto histórico, cultural, social, político y el conocimiento profesional en el cual se reconocen sus saberes y apropiaciones disciplinares, epistemológicas, pedagógicas, didácticas y curriculares. (p.42)

Sin duda alguna, esos paradigmas comunicacionales del maestro están regulados por el entorno, la historia de vida, vivencias y formación continua que le permite interactuar con el estudiante de manera empática y colaborativa, todos sus saberes y experiencias puestas en escena para fortalecer el aprendizaje.

Además, las concepciones interactivas en la comunicación se rigen por la naturaleza del conocimiento en cuanto a sus fundamentos y métodos que le permite impartir sus saberes de una manera intencionada y determinada por la ciencia, empleando el cuerpo y la voz para comunicar el aprendizaje. Como lo advierte Uribe (2020) toda acción educativa se cimienta una serie de bases epistémicas y de determinadas creencias y presupuestos tácitos, inherentes al pensamiento del docente y que encausa sus constructos sobre el saber, su educación y aprendizaje. Por lo tanto, el saber se erige desde lo epistemológico se conoce sus fundamentos y métodos para comunicar con el cuerpo y la voz el saber y las experiencias que generan aprendizaje integral en el estudiante.

Finalmente, Estas presunciones, muchas de las cuales permanecen tácitas en el desarrollo de una actividad didáctica concreta, determinan las decisiones pedagógicas de los docentes, los contenidos que se eligen, las estrategias didácticas utilizadas a lo largo de un proceso formativo y las expectativas formativas que se asumen sobre el proceso. Al funcionar como lentes interpretativos, estas presuposiciones establecen las relaciones interpersonales impuestas entre las figuras del maestro y del estudiante; reconocerlas no sólo nos permite introducir la problemática en torno a prácticas educativas explícitas, sino también asegurar que haya coherencia entre la

intencionalidad y los actos, además de crear espacios donde es posible transformar esas presuposiciones que imponen una mayor limitación a los aprendizajes realizados.

Tabla 5.

Segundo Momento de Teorización.

CONCEPTOS EMERGENTES	CONCEPTOS EMERGENTES ABARCADORES
Urgencia manifiesta de una comunicación sensible y adaptada a las necesidades cognitivas del alumno	<u>Comunicación docente sensible, adaptativa e Integral en el espacio áulico</u> Se entiende como la práctica reflexiva, el docente pone en acción un enfoque comunicacional intencionado como el lenguaje claro y accesible compuesto con una flexibilidad y adaptación en la comunicación verbal y no verbal desde la empatía y el discurso hablado que incide de forma óptima en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando respuesta adecuada a las dinámicas del salón de clases que favorece el aprendizaje significativo en el contexto escolar.
Necesidad manifiesta de una interacción comunicativa no verbal en el espacio áulico	
Necesidad manifiesta de un enfoque comunicacional docente	<u>Visión de una comunicación docente estratégica y flexible para la mediación pedagógica</u> se entiende como la práctica reflexiva, el docente pone en acción un enfoque comunicacional intencionado como el lenguaje claro y accesible compuesto con una flexibilidad y adaptación en la comunicación verbal y no verbal desde la empatía y el discurso hablado que incide de forma óptima en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando respuesta adecuada a las dinámicas del salón de clases que favorece el aprendizaje significativo en el contexto escolar
Necesidad de una comunicación flexible para la intercesión de la praxis pedagógica	

Nota. Elaboración propia (2026).

En concordancia con lo señalado y de acuerdo con el procesamiento analítico que transitó del establecimiento de códigos, realizar una reducción de datos y plantear códigos axiales, en ello, establecer un relacionamiento para conformarlos en categorías, lo que dio consistencia a la categorización y sus fases inductivas para la teorización, es decir, el procesamiento de los códigos conformantes dio la posibilidad de plantear conceptos emergentes. Lo que correspondió al primer momento de teorización.

En esa misma ruta analítica alcanzada, se avanzó en un análisis exhaustivo de mayor abstracción que permitió constatar los hallazgos con sustento el marco teórico y una perspectiva subjetiva de la investigación, para dar paso de los conceptos emergentes a un concepto abarcador. Esta etapa analítica representó el segundo momento de teorización. Esta red de información interconectada entre sí dio origen a unas conexiones conceptuales que dan sustento al tercer momento de teorización, el cual se presentará en el capítulo siguiente, pero que permite mostrar en la tabla 6, de manera sintética el resumen de los conceptos alcanzados.

Tabla 6.

Resumen de Momentos de Teorización

UNIDAD DE INFORMACIÓN	CATEGORÍAS	CONCEPTOS EMERGENTES	CONCEPTOS EMERGENTES ABARCADORES	CONSTRUCTO
Interacciones comunicativas docentes	Modos de comunicación verbal docente	Urgencia manifiesta de una comunicación sensible y adaptada a las necesidades cognitivas del alumno	<i>Comunicación docente sensible, adaptativa e Integral en el espacio áulico</i>	Aproximación al constructo (ICDSA)
	Práctica no verbal docente	Necesidad manifiesta de una interacción comunicativa no verbal en el espacio áulico		
Concepciones comunicativas docentes	Función Integral de la comunicación docente.	<i>Necesidad manifiesta de un enfoque comunicacional docente</i>	<i>Visión de una comunicación docente estratégica y flexible para la mediación pedagógica</i>	
	<i>Adaptabilidad comunicativa al rol docente</i>	<i>Necesidad de una comunicación flexible para la intercesión de la praxis pedagógica</i>		

Nota. Elaboración propia (2026).

CAPÍTULO V

PRESENTACION DEL CONSTRUCTO

Interrelación de comunicación docente sistémico-adaptativa (ICDSA)

La labor investigativa aflora como la consumación dialéctica del continuum con enfoque cualitativo, a través de un procesamiento metodológico, conllevó la construcción teórica y la sistematización de la información, que se aseguró desde la saturación teórica que permitió demostrar el itinerario del estudio realizado. Esta disertación investigativa se cimienta en las interconexiones establecidas que inician a partir de las categorías, los conceptos emergentes que dan origen a los conceptos abarcadores, lo que configuró así, una comprensión profunda de la realidad estudiada.

De acuerdo con los datos revelados, los conceptos abarcadores que se emergieron del procedimiento realizado fueron *comunicación docente sensible, adaptativa e Integral en el espacio áulico*, entendida como la práctica reflexiva, el docente pone en acción un enfoque comunicacional intencionado como el lenguaje claro y accesible compuesto con una flexibilidad y adaptación en la comunicación verbal y no verbal desde la empatía y el discurso hablado que incide de forma óptima en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando respuesta adecuada a las dinámicas del salón de clases que favorece el aprendizaje significativo en el contexto escolar. Y *visión de una comunicación docente estratégica y flexible para la mediación pedagógica* comprendida como la práctica reflexiva, el docente pone en acción un enfoque comunicacional intencionado como el lenguaje claro y accesible compuesto con una flexibilidad y adaptación en la comunicación verbal y no verbal desde la empatía y el discurso hablado que incide de forma óptima en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando respuesta adecuada a las dinámicas del salón de clases que favorece el aprendizaje significativo en el contexto escolar.

El constructo se genera como compendio de la pesquisa investigativa realizada, esta dinámica ha propiciado la construcción teórica emergente y sustantiva. La cual, es entendida como el conocimiento nuevo, el cual se logra como resultado de una disquisición profunda y exhaustiva de la información recopilada y que permite el discernimiento y la comprensión del objeto. (Contreras et al; 2023). A partir de este enfoque, se originan las interconexiones entre los conceptos emergentes y abarcadores, donde se devela el constructo, el cual responde al alcance doctoral: Generar fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

Tabla 7.

Tercer momento de Teorización

CONCEPTOS EMERGENTES ABARCADORES	CONSTRUCTO
<u>Comunicación docente sensible, adaptativa e Integral en el espacio áulico</u> Se entiende como la práctica reflexiva, el docente pone en acción un enfoque comunicacional intencionado como el lenguaje claro y accesible compuesto con una flexibilidad y adaptación en la comunicación verbal y no verbal desde la empatía y el discurso hablado que incide de forma óptima en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando respuesta adecuada a las dinámicas del salón de clases que favorece el aprendizaje significativo en el contexto escolar. <u>Visión de una comunicación docente estratégica y flexible para la mediación pedagógica</u> Se entiende como la práctica reflexiva, el docente pone en acción un enfoque comunicacional intencionado como el lenguaje claro y accesible compuesto con una flexibilidad y adaptación en la comunicación verbal y no verbal desde la empatía y el discurso hablado que incide de forma óptima en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando respuesta adecuada a las dinámicas del salón de clases que favorece el aprendizaje significativo en el contexto escolar.	<u>Interrelación de Comunicación Docente Sistémico-Adaptativa (ICDSA)</u> Se concibe como un proceso evolutivo, cambiante y no vertical mediante el cual el docente establece relaciones comunicativas simbióticas con el estudiante; resalta las interacciones comunicativas como un modelo dinámico, donde el maestro actúa como pilar esencial que interpreta inputs verbales, no verbales y el entorno para producir estrategias pedagógicas diferenciadas e implica una visión holística del proceso comunicativo donde cada interacción con el alumno genera bucles de feedback que reconfigura esquemas mentales e interpersonales, al dar prioridad a la resiliencia comunicativa conectada desde los social, cultura, cognitivo y axiológico, además posiciona la comunicación como procesos interconectados que generan adaptabilidad de los ecosistemas escolares vivos y coevolutivos.

Nota. Elaboración propia (2026).

El procesamiento de la información posibilita la necesidad del constructo, el cual se sustenta en las interconexiones determinadas entre las categorías, los conceptos emergentes y conceptos abarcadores. A partir de dichas interconexiones se logra un

andamiaje teórico de universalización. De tal modo, puede aseverarse que se ha logrado la abstracción empírica inductiva que deriva en un constructo de índole epistémico resultante de todo el proceso metodológico de la investigación y el producto de disertación y el avance del progreso científico. En coherencia surge el constructo: ***Interrelación de Comunicación Docente Sistémico-Adaptativa (ICDSA)***, el cual, se concibe como un proceso evolutivo, cambiante y no vertical mediante el cual el docente establece relaciones comunicativas simbióticas con el estudiante; resalta las interacciones comunicativas como un modelo dinámico, donde el maestro actúa como pilar esencial que interpreta inputs verbales, no verbales y el entorno para producir estrategias pedagógicas diferenciadas e implica una visión holística del proceso comunicativo donde cada interacción con el alumno genera bucles de feedback que reconfigura esquemas mentales e interpersonales, al dar prioridad a la resiliencia comunicativa conectada desde lo social, cultura, cognitivo y axiológico, además posiciona la comunicación como procesos interconectados que generan adaptabilidad de los ecosistemas escolares vivos y coevolutivos.

La fundamentación teórica y axiológica emergente, se concibe como el cierre dialéctico del estudio investigativo que se conforma de dos dimensiones: *comunicación docente sensible, adaptativa e Integral en el espacio áulico y visión de una comunicación docente estratégica y flexible para la mediación pedagógica*. Durante la sistematización y análisis de datos cualitativos afloraron conexiones conceptuales que le dan unas bases estructurales sólidas, al sobresalir del marco operativo y se emancipa en la perspectiva teórica del conocimiento. Por consiguiente, el constructo se configura como una dimensión emancipadora que interrelaciona la comunicación docente como sensible, adaptativa e integral a través de interacciones simbióticas, el cual descodifica informaciones verbales y no verbales del contexto, para crear acciones planificadas desde una visión total e integral, con el propósito de fortalecer los procesos cognitivos, socio afectivos y axiológico en los estudiantes.

Respecto, a la comunicación sensible es el proceso mediante el cual el docente no solo percibe dimensiones cognitivas, sino que abarca también componentes afectivos

y socioemocionales y se logra a través del silencio pedagógico y la comunicación empática, cuya finalidad es la creación de un espacio de confianza y tranquilidad mental en el estudiante. Sanhueza y Cardona (2012) significan que esta sensibilidad comunicativa se considera como una habilidad que promueve sentimientos gratificantes lo largo de todo el proceso comunicativo. Lo que se interpreta que el docente de hoy debe poseer competencias comunicativas verbales y no verbales con el propósito de crear espacios empáticos, reflexivos y axiológicos, que conlleve la adquisición de saberes y experiencias en el alumnado.

En consonancia con lo anterior, como lo argumentan Farías y Pérez (2025) la comunicación sensible abarca una competencias psicosociales y pedagógicas que un docente emplea para entablar un proceso interactivo comunicacional eficaz, sensible y emotivo con el alumno a través de la divulgación e intercambios de saberes especializados, destrezas y valores, con la finalidad de propiciar el aprendizaje y el perfeccionamiento personal. Sin duda alguna, la comunicación desde una perspectiva desde la sensibilidad fortalece el espacio áulico y lo llena de conocimientos, habilidades y virtudes, dejando huella en la formación holística e integral del estudiante.

En ese mismo entendido, la comunicación adaptativa en cuanto la praxis pedagógica se fundamenta en las dimensiones cognoscitivas y didácticas, se caracteriza por una flexibilidad en los contenidos, según las particularidades y singularidades del contexto y del estudiante, teniendo en cuenta factores como la diagnosis permanente, los ajustes de los momentos de la clase y la forma de enseñar; cuya finalidad consiste en la mediación pedagógica personalizada y lograr la consolidación del aprendizaje y autonomía del alumno. Como lo interpreta Morillo (2016) consiste en la atención en la diversidad, atender todos los estudiantes por igual, sin mirar que ha aprendido, lo primordial es que avance a su ritmo de aprendizaje que impacta la confianza y la motivación en ellos. Para lograrlo se requiere adaptación flexible a los contenidos y del contexto.

En cuanto, la comunicación integral orbita en torno a la armonización de discursos dialógicos, sentimientos y contextos, a través de la interdisciplinariedad, las vivencias, experiencias y la atención a lo diverso del alumnado. Su propósito radica en el desarrollo de habilidades intrapersonales y académicas, al interconectar lo cognitivo con lo socioafectivo y cultural, para formar estudiantes competentes, integrales, resolutivos y creativos que sientan ética en su entorno y enfrenten la realidad. Como lo afirman Gómez y Salinas (2017) la comunicación integral apuesta un enfoque integral y universal al emplear diversas estrategias haciendo uso de como la expresión, el discurso, la tradición, la acción, la idiosincrasia, la comunicación intra e interpersonal y a través de una planificación estratégica que permita el logro a alcanzar. Por tanto, el docente requiere poseer habilidades en las interacciones comunicativas para que a través de su cuerpo y lo oral logre impactar el aula.

Por lo tanto, al entrelazar esta triada de la comunicación desde lo sensible, lo adaptativo e integral genera el constructo ICDSA, que trasciende más allá de una simple comunicación en el aula, se convierte en interacciones simbióticas, donde el docente se convierte en un observador e intérprete del lenguaje verbal y no verbal para luego adaptar sus estrategias pedagógicas y didácticas en el aula y después de haber descifrado los códigos comunicativos se establece comunicaciones bidireccionales que fortalece lo cognitivo, emocional y las virtudes en el estudiante, al convertir el entorno escolar en continua transformación del aprendizaje.

Además, el constructo (ICDSA) trasciende la comunicación tradicional en el aula y se convierte en un modelo dinámico, holístico e interconectado que impulsa el aprendizaje con sentido, la formación integral y la transformación continua del entorno educativo, los aportes principales son: a) promueve estudiantes competentes, integrales y éticos. b) fortalece procesos cognitivos, socioafectivos y axiológicos. c) genera impacto positivo en el aula y en el ecosistema escolar.

Finalmente, El constructo ICDSA tiene total correspondencia con las teorías de entrada, ya que entiende la comunicación docente como un proceso social, contextual y

mediado por la interacción. Desde Vigotsky (1978) se entiende que el aprendizaje se favorece a través de la mediación pedagógica, del asesoramiento del alumno y de la interacción comunicativa verbal y no verbal que potencializa las habilidades cognoscitivas y formadoras del estudiante. En correspondencia Hymes (1972), la ICDSA, entiende que la comunicación no se reduce a la forma del lenguaje, sino que tiene sentido en su dimensión sociocultural, en las normas que regulan la interacción y en la competencia comunicativa que se pone de manifiesto en situaciones de aula reales.

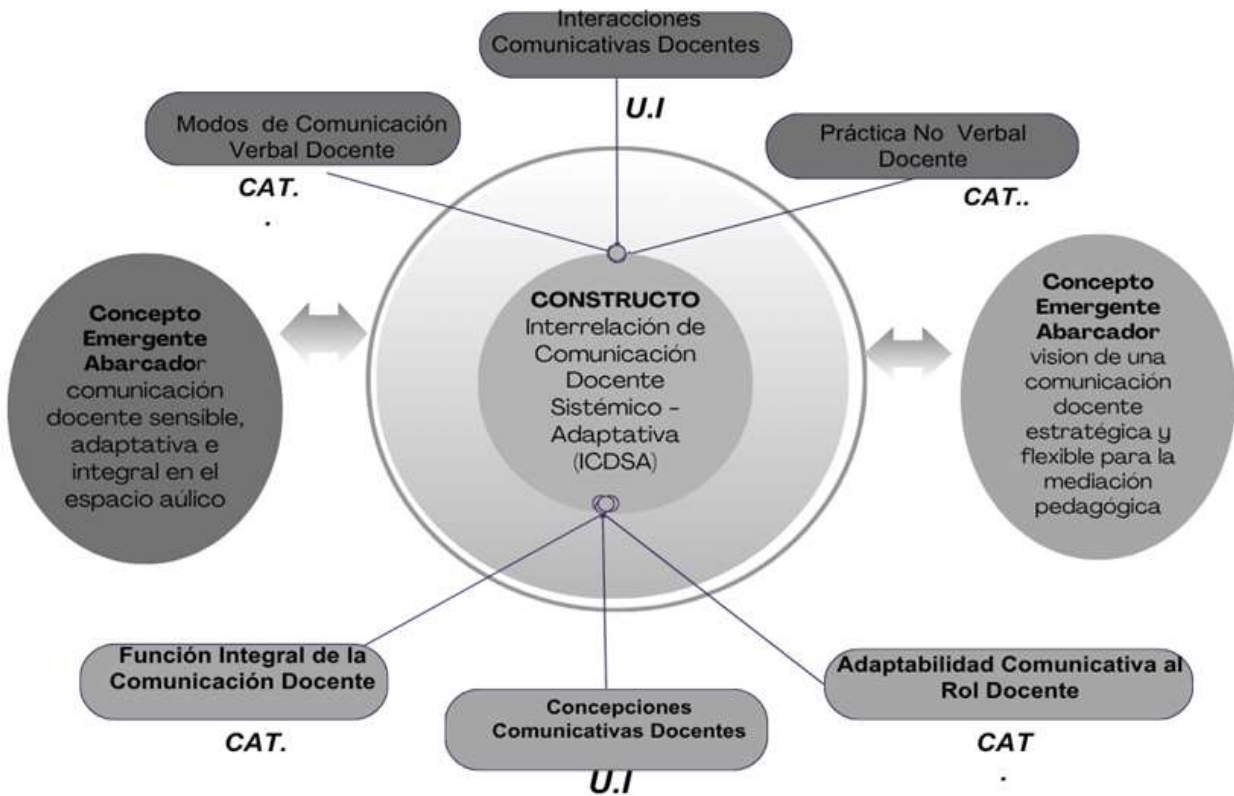
Así mismo, la ICDSA, se interconecta con la visión de Watzlawick (1967) al entender los procesos interactivos comunicacionales como un fenómeno sistémico, relacional y circular donde toda interacción genera efectos y retroalimentaciones en el vínculo pedagógico. Bajo esta premisa, el docente no solo transmite contenidos, sino que también traduce señales verbales y no verbales, ajusta su intervención y construye situaciones de aprendizaje adaptativas e integrales.

En síntesis, el constructo (ICDSA) se revela como una propuesta teórica que abarca mediación, contexto y relación, orientada a hacer más eficiente el proceso formativo y la transformación de la práctica pedagógica. Desde la mirada etnográfica, la enseñanza ya no es concebida como una acción meramente transmisiva, sino que se entiende como una práctica compleja, dinámica y situada, donde el profesor recoge las necesidades del alumno, adapta su forma de hablar y pone en marcha los recursos pedagógicos enunciados en función de las características que presenta el contexto escolar; de modo que la interacción comunicativa tiene un componente intencional y reflexivo, ya que da lugar no solo a la circulación de contenidos, sino también a la constitución de significados, la regulación emocional y la provocación de condiciones propicias para un aprendizaje global.

A continuación, se presenta la figura que representa el constructo teórico emergente.

Figura 6.

Fundamentación teórica y axiológica (ICDSA)



Nota. Elaboración propia (2026).

VERDADES PROVISIONALES

Aproximación a la realidad subjetiva desde la mirada etnográfica

El abordaje del objeto de estudio permitió suscitar configuraciones teóricas desde la mirada de los informantes, a través de la comprensión de los procesos comunicacionales como construcción colectiva de significados en el contexto escolar. Este acercamiento cualitativo refuta el simplismo epistemológico (positivismo reduccionista), donde el conocimiento aflora de la dialéctica entre el bagaje conceptual, las emociones y las virtudes, a través de las percepciones y comprensiones.

El itinerario investigativo construido a partir de la disertación doctoral dio lugar a alcanzar los propósitos concretos y a partir de su interpretación erigir el desarrollo de una fundamentación teórica bajo la cual se estructura respecto al rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante, comprendido como un docente emancipador desde una perspectiva (ICDSA).

En relación con el primer propósito concreto: Determinar las interacciones comunicativas verbal y no verbal que desarrolla el docente en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria, reveló que los procesos interactivos comunicacionales verbales y no verbales conscientes y con intención generan ambientes propicios para el aprendizaje con sentido, basados la empatía, los valores y el silencio pedagógico.

Las observaciones a los informantes develan que el quehacer del maestro supera lo verbal hacia una práctica sistémica y axiológica, donde la metac conciencia del movimiento del rostro, manos, tonos procura empatía e interacciones comunicativas bidireccionales fluidas en el espacio aúlico; dichos procesos interactivos comunicacionales adaptativos fortalecen el desempeño académico y la zona del

desarrollo próximo, lo que conlleva un nuevo paradigma comunicativo que propicia un disrupción pedagógica hacia una praxis educativa y humanista en el entorno escolar.

En cuanto, al segundo propósito concreto: Analizar las concepciones que tienen los docentes ante la interacción comunicativa verbal y no verbal para en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria, reveló una visión total e integradora de los procesos interactivos comunicacionales verbales y no verbales cimentados desde una integridad en la acción que transforma el conocimiento en aprendizaje significativo, en salones de clases que fomentan la inclusión, equidad y la coparticipación.

Respecto a las concepciones verbales Los docentes emplean la comunicación verbal como un mecanismo de optimización, debido a que les ayuda a dar explicaciones claras, hacer preguntas y mantener la retroalimentación constante en el aula, que activa el discernimiento y la movilización de saberes en los alumnos; esta cosmovisión destaca la importancia de usar tonos adecuados y momentos de silencio para regular la dinámica del aula. A lo que se refiere a las concepciones no verbales son concebidas estrategias didácticas para la mediación pedagógica a través de informaciones o saberes claros y precisos adaptados al contexto y a las particularidades de cada estudiante, a través de ajustar los tonos y escucha activa que regulan las pautas de interacción en el espacio áulico.

En atención al tercer propósito concreto: Develar los elementos constitutivos axiológicos y teóricos del rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria. se crearon dos conceptos abarcadores que confluyen en los hallazgos: comunicación docente sensible, adaptativa e Integral en el espacio áulico y visión de una comunicación docente estratégica y flexible para la mediación pedagógica

Estas dos categorías convergen el constructo teórico designado Interrelación de Comunicación Docente Sistémico-Adaptativa (ICDSA), el cual, se percibió como una

adaptación progresiva, cambiante y horizontal mediante el cual el docente establece relaciones comunicativas simbióticas con el estudiante; a través de comunicaciones vivientes y en continua transformación, donde el docente descifra códigos verbales, no verbales y del ecosistema donde el habita, para adaptar la comunicación a sus necesidades, particularidades y contexto, al emerger un nuevo paradigma comunicativo, que es, la interacción del docente con el alumno al generar bucles de feedback que reconfigura los procesos cognitivos e interpersonales fundamentado desde la empatía y los valores humanos.

En este sentido, la (ICDSA) propone esquema holístico desde una comunicación sensible, adaptativa e integral, forman el cimiento ético y pedagógico, mientras que el enfoque estratégico y flexible se desempeña como engranaje de la mediación. Esta interacción no es de tipo jerárquica si no holística, integral y recursiva, cada elemento constitutivo se reinterpreta y se benefician recíprocamente, al generar una praxis comunicativa docente que es a la vez es profunda en lo humano y efectiva en lo pedagógico.

Los procesos de análisis surgidos en las dos unidades de información, revelaron hallazgos y disertaciones exhaustivas importantes, puesto que configura un nuevo enfoque holístico y axiológico, al romper modelos tradicionales en la enseñanza, hacia un modelo ético, humano, transformador y sostenible, que sin duda alguna contribuye a la praxis pedagógica del maestro, con intervenciones cognitivas superiores, la ayuda de lo verbal y no verbal en la construcción de una simbiosis del aprendizaje con sentido en el estudiante.

De la primera unidad de información interacciones comunicativas vislumbro que los docentes en sus procesos comunicativos lo fundamentan en preguntas dialógicas, basadas en sistemas de diálogos abiertos y participativos, en busca de fortalecer relaciones, el raciocinio y la co-construcción del saber, sin jerarquías establecidas; además de la retroalimentación empática y la proxemia, que cambia el modelo del rol docente a un mediador ético del aprendizaje. y concepciones docentes.

La segunda unidad de información concepciones comunicativas docentes visibilizó las percepciones y representaciones de los informantes tienen en cuanto la comunicación verbal y no verbal donde la idealizan como integral, adaptada y asertiva cimentada desde los pilares axiológicos, establecida desde interacciones comunicativas horizontales conciliadoras y afectivas y no desde lo autoritarismo vertical, que impactan de manera positiva el clima escolar, motivacional y el espacio seguro del estudiante, que indudablemente transforma el conocimiento en aprendizajes significativos.

En consonancia con lo anterior, se llega al constructo teórico Interrelación de Comunicación Docente Sistémico-Adaptativa (ICDSA), con la que se reflexiona cómo la comunicación se comprende y se interpreta hacia un nuevo modelo paradigmático triádico (sensible - adaptativo – integral), que representa la arquitectura cognitiva de interconectar tres elementos en uno solo concepto y entender redes conceptuales complejas en la comunicación, lo sensible prioriza la empatía, las emociones, los gestos, los tonos y silencios, que fortalecen y crean confianza en el espacio áulico, desde procesos interactivos equitativos e inclusivos; en cuanto lo adaptativo implica una flexibilización en los contenidos y los formas de enseñar a las necesidades del estudiante para activar pensamiento racional; y lo integral que se une con lo verbal y no verbal con los principios axiológicos, humanizantes y autorregulación cognitiva estimulando las competencias comunicativas en el aula.

A modo de conclusión, los hallazgos de esta investigación doctoral: a) reafirman el valor de la comunicación verbal y no verbal en el espacio áulico y como praxis axiológica en continua evolución que impacta el aprendizaje; teniendo en cuenta la sensibilidad emocional, la reconfiguración funcional y enfoque integral de la comunicación. b) el docente con (ICDSA) es fundamentalmente, un diseñador de ecosistemas comunicativos que al mismo tiempo se conmueve, razona, se comporta y media. Este constructo sobrepasa dualismos clásicos hacia una interacción discursiva docente dialéctica y polifacética. c) esta construcción teórica supera modelos tradicionales por modelos bidireccionales, desde la probidad y la virtud que potencian el aprendizaje.

REFERENCIAS

- Almeida, M; Ada, I y Yamila, C. (2019). *La comunicación no verbal en la formación inicial del Comunicador Social Luz*, vol. 18, núm. 2, 2019 Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya, Cuba. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58916424>
- Álvarez, M. (2022). *La influencia de la comunicación no verbal del docente en el clima del aula y el proceso de aprendizaje en secundaria* [Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional UNAM. <https://repositorio.unam.mx/tesis/12345>
- Anderson, J. (1989). *Etnografía crítica y justicia social*. *Revista de Etnografía Crítica*, 12(3), 45-60.
- Andrade, D y Vásquez, S. (2025). *Clase Invertida y Expresión Oral: Una Propuesta Didáctica para el Aula del Siglo XXI*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 7832-7850. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18402
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y Observación Participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata, 1ª primera edición en español, 143 pp.
- Ansari, A. (2022). *A study of linguistics and communicative skills for creating healthy teacher-taught relationships in the classroom teaching and learning process*. *ShodhKosh: Journal of Visual and Performing Arts*, 3(1), 244–251. <https://doi.org/10.29121/shodhkosh.v3.i1.2022.2811>.
- Antoniuk, V., Alendar, N., Bartkiv, O., Honcharuk, O. y Durmanenko, O. (2021). *Axiological approach in professional pedagogical education*. *Linguistics and Culture Review*. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5ns4.1709>.
- Arboleda, D., Alzate, A., Pérez, M., y Martino Pérez, V. (2017). *Análisis de la expresión corporal en la relación terapeuta-paciente*. *Revista Electrónica Psyconex*, 8 (13), 1–10. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/326998>
- Arellano, N. (2006). *Las barreras en la comunicación no verbal entre docente-alumno*. *Revista Venezolana de Pedagogía*, 12(3), 45-60. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70920402>
- Arévalo, R, (2010). *Teorías de dominio de los docentes sobre el aprendizaje y su expresión en la evaluación de los aprendizajes: un estudio de caso en una institución educativa particular de Lima*. *Educación*, 19 (36),23-42. ISSN: 1019-9403. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=717876775002>

- Asencios, L. y Obispo, C. (2023). *Análisis de la comunicación no verbal en la relación entre docentes y estudiantes en postpandemia. Cultura, Educación y Sociedad*, 15(1), e03364220. DOI: <http://doi.org/10.17981/cultedusoc.15.1.2024.4220>
- Asún, S., Romero, M; Aparicio, J, y Fraile, A. (2020). *Conducta proxémica en la formación inicial del docente en educación física. Apuntes Educación Física y Deportes*, 36 (141), 41-48.
- Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Ávila, S., Berumen, E., y Villegas, H. (2025). *Impacto de la falta de comunicación eficaz y asertiva en los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Jerez (ITSJ). LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (2), 2263 – 2278. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3829>
- Báez, B., y Vargas, C. (2022). *La comunicación en el proceso de educación inclusiva. Polo del Conocimiento*, 7(6), 585-595. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i6.4091>
- Benoit, C. (2020). *La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. Cuadernos de Investigación Educativa*, 11 (2), 95115.
- Benoit, C. (2023). *La escucha empática, una habilidad fundamental para el trabajo colaborativo docente. Revista San Gregorio*, 1(54), 165-182. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i54.2456>
- Bernal, Á., Cañarte, C., Macias, T. y Ponce, M. (2022). *La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Polo del Conocimiento*, 7(4), 682-695. doi: <https://doi.org/10.23857/pc.v7i4.3850>
- Bhatti, T. y Teevno, R. (2021). *The impact of non-verbal communication in the teaching-learning process: A study of teachers' perceptions. Pakistan Journal of Educational*. DOI: 10.47750/cibg.2021.27.06.027
- Blanco, M. (2014). *Enfoques teóricos sobre la expresión corporal como medio de formación y comunicación. horizontes pedagógicos*, 11(1). Recuperado a partir de <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/332>
- Bobrova, A. y Niyazova, A. (2024). *An axiological approach to the professional training of a future teachers of inclusive education. Pedagogy. Theory & Practice*. <https://doi.org/10.30853/ped20240149>.

- Brynko, A., y Kravchenko, O. (2023). *Psychological and pedagogical factors of teacher-student interaction in modern educational space. Social and Human Sciences Review*. [https://doi.org/10.33296/2707-0255-16\(31\)-09](https://doi.org/10.33296/2707-0255-16(31)-09)
- Buitrago, E. (2021). *Comunicación no verbal: las voces del cuerpo detrás de los cristales*. *Enunciación*, 26(1), 57–73. <https://doi.org/10.14483/22486798.17588>
- Bukhori, M., Nor, M. y Ismail, A. (2023). *Evaluating Final-Year Student Classroom Communication at the Faculty of Engineering and Built Environment, Universiti Kebangsaan Malaysia*. *Jurnal Kejuruteraan*. [https://doi.org/10.17576/jkukm-2023-35\(4\)-06](https://doi.org/10.17576/jkukm-2023-35(4)-06).
- Cabrera, J., (2003). *Discurso docente en el aula*. *Estudios Pedagógicos*, (29), 7-26. ISSN: 0716-050X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130001>
- Campo, C. (2024). *La relevancia del lenguaje en la comunicación oral y escrita: una perspectiva posmoderna*, Vol. 8 Núm. 2 (2024): *Revista Científica MQRinvestigar*: pp. 524-545.
- Cantillo, M y Rojas, J. (2018). *El uso de la mirada del docente universitario en el aula y sus efectos en el proceso de enseñanza aprendizaje*. (pp. 15 -33). Editorial Santiago de Cali.
- Cantillo, M. y Calvache, J. (2017). *La comunicación no verbal en el ámbito de la educación superior*. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, VIII (2). 26-39. doi:10.15658/INVESTIGIUMIRE.170802.03
- Carrillo, C. y Hamit, A. (2017). *Conceptualización de la interacción comunicativa y su caracterización*. *Revista Med*, 25(2), 105–116.
- Castillo, E. y Vásquez, M. (2003). *El rigor metodológico en la investigación cualitativa*. *Colombia Médica*, 34(3), 164-179.
- Castillo, G., Sailema, J., Chalacán, J. y Calva, A. (2023). *El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 13911-13922. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409
- Cedeño, M y Mendoza M. (2024). *Importancia de la comunicación no verbal en el aula: actividades para la Educación Básica*. *AXIOMA*, 1(30), 33-39. <https://doi.org/10.26621/ra.v1i30.932>
- Chen, Y. (2003). *Nonverbal Behavior in Classroom Teaching*. *Journal of Zhengzhou*

- Chung, L. (2025). *Leyendo entre líneas: Cómo la comunicación no verbal docente influye en el aprendizaje*. *Revista de Investigación de Avances en Ciencias Sociales*, 12 (09), 322–326. <https://doi.org/10.14738/assrj.1209.19443>
- Contreras, A.; Díaz, V. y Ramírez, R. (2023). *Fundamentos en la generación de teorías. Areté*. *Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. 9(17), 11 – 42. <https://doi.org/10.55560/arete.2023.17.9.1>
- Cornieles, L. (2013). *Las estrategias argumentativas que regulan la interacción verbal en un aula de clase de lengua española*. *Paradigma*, 34(2), 51-72. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S101122512013000200004&lng=es&tlng=s.
- Corrales, E. (2011). *El lenguaje no verbal: un proceso cognitivo superior indispensable para el ser humano*. *Revista Comunicación*, vol. 20, núm. 1, pp. 46-51 Instituto Tecnológico de Costa Rica Cartago.
- Covarrubias, P. y Piña, M. (2004). *La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXIV (1), 47-84. ISSN: 0185-1284. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034103>
- Creswell, J. (1998). *Diseño de investigación: Enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos*. Sage Publications.
- Curbelo, Y; Sales, L y Calzadilla, G. (2021). *La comunicación no verbal en la formación del docente de español-literatura. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(1), 00003. Epub. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2827>
- Czapla, K. (2021). *Axiological Dispositions of the Teacher – the Student's Perspective*. *Culture - Society - Education*, 20, 341 358. <https://doi.org/10.14746/kse.2021.20.22>.
- Del Barrio, J; Castro, A; Ibáñez, A. y Borragán, A. (2009). *El proceso de comunicación en la enseñanza*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2, núm. 1, 20, pp. 387-395 Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832321042>

- De la Cruz, G. (2023). *Comunicación no verbal docente y material didáctico en el desarrollo de la autonomía de estudiantes de Educación Básica Especial, Chimbote, 2023* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/129446>
- Díaz, H. (2009). *El lenguaje verbal como instrumento matemático. Educación y Educadores*, 12 (3), 13-31. ISSN: 0123-1294. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83412235003>
- Díaz, K. (2024). *Incidencia del enfoque comunicativo para el aprendizaje del inglés en los estudiantes del grado 10:02 en la Institución Educativa Roque De Alba. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 7608-7621. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12932
- Eco, U. (1977). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen.
- Escobar, J. y Cuervo, Á. (2008). *Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. Avances en Medición*, 6(1), 27-36. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062008000100003>
- Expósito, C. (2018). *Valores básicos del docente: una aproximación desde el modelo axiológico de Shalom Schwartz. Educación y Educadores*, 21 (2), 307-325. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.7>
- Fajardo, L. (2009). *A propósito de la comunicación verbal. Forma y Función*, 22 (2), 121-142. ISSN: 0120-338X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21916691006>
- Farías, D. y Pérez, J. (2025). *Comunicación en el Aula de Clase. Un Análisis Reflexivo: Classroom Communication: A Reflective Analysis. Encuentro Educativo*, 32(2), 502-520. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17925854>
- Farid, N., Khan, G., Ullah, E., Parveen, R., Khalid, T., Ullah, A. y Noor, I. (2023). *Effectiveness of verbal and non-verbal communication for teaching and learning at university level. Journal of Education and Social Studies*. <https://doi.org/10.52223/jess.2023.4323>
- Fernández, S. (2023). *Influencia del comportamiento no verbal del docente en la disposición al aprendizaje del estudiante* [Tesis doctoral, Universidad de Buenos Aires]. Repositorio Digital UBA. <https://repositorio.uba.ar/tesis/67890>
- Fernández, V. (2007). *Aspectos no verbales de la comunicación*. Elementos: Ciencia y cultura, abril-junio, año/vol. 14, número 066. Benemérita. Universidad Autónoma de Puebla. Chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgicfindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/294/29406607.pdf

- García, K., Barrientos, A. y Córdoba, C. (2022). *Las interacciones comunicativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la clase de Estudios Sociales*. *Revista Educación*, 46(1), 400–419. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.47660>
- García, N. (2025). *Técnicas de expresión oral desde un enfoque comunicativo [Oral expression techniques from the communicative context]*. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1- 14. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1415>
- Gaviláñez, M., Uyaguari , D. y Zhingre, J. (2024). *Interacción y gestión de climas áulicos: una aproximación a la mediación docente*. *Runae*, (10), 27–45. <https://doi.org/10.70141/runae.10.929>
- Giraldo, C. (2021). *Impacto del juego como innovación didáctica en los procesos interactivos comunicacionales en la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario del Municipio de Villamaría, Caldas* [Tesis doctoral, Universidad Norbert Wiener]. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=369623>
- Giraldo, C y Vélez, C (2010). *Las interacciones comunicativas en la educación básica secundaria: un estudio de caso*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 6 (1),29-57. ISSN: 1900-9895. de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134124444003>
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Goetz, J. y Le Compte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*.
- Gómez, J. y Salinas, J. (2017). *Comunicación integral en construcción de marcas ciudad: aportes, tensiones y desafíos*. *Revista Prisma Social*, (19), 368–387. Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/ps/article/view/1744>
- Gómez, L; Muriel, L y Londoño, D. (2019). *El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC*. *Encuentros*, 17 (02),118-131. ISSN: 1692-5858. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476661510011>
- Gómez, M., Jorge, J. y Rivera, A. (2017). *Comunicación docente, un desafío epistemológico para el autoaprendizaje*. *EduSol*, 17 (60),60-68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475753184016>

- Gómez, S. (2016). *La comunicación*. SALUS, 20(3), 56. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-71382016000300002&lng=es&tlng=es.
- González, C y Sánchez C. (2020). *La educación moral en la escuela secundaria desde la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg a partir de Tony Mifsud*. [Tesis para la obtención del título de grado, Universidad Católica de Córdoba]. Repositorio AUSJAL.
- González, M. (2021). *Competencias comunicativas, lenguaje no verbal y concienciación cultural en operaciones de apoyo a la paz*. Revista Científica General José María Córdova, 19(36), 1137-1156. <https://dx.doi.org/10.21830/19006586.854>
- Goulart, D., González, F. y Patiño, J. (2019). *El estudio de la subjetividad de profesionales de la salud mental: una experiencia en Brasilia*. Athenea Digital, 19(3), e2548. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea>
- Granja, C. (2013). *Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno*. Investigación En Enfermería: Imagen y Desarrollo, 15(2), 6593. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/imagenydesarrollo/article/view/7069>
- Granja, L. (2022). *El peso del lenguaje no verbal en la interacción educativa y su impacto en el aprendizaje* [Capítulo de libro]. En R. Torres (Ed.), *Comunicación educativa en contextos latinoamericanos* (pp. 55-72). Editorial Académica Latinoamericana.
- Grele, R. (1991). *La historia y sus lenguajes en la entrevista de historia oral*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=737881335007>
- Grilli, M. (2025). *Comunicación Verbal y No Verbal*. Revista Fasgo 24 - N.º 1 - <https://www.fasgo.org.ar/index.php/home-revista/149-revista-fasgo/n-24-2025/3024-comunicacion-verbal-y-no-verbal>
- Guber, R. (2016). *La etnografía: método, campo y reflexividad* (4.^a ed.). Siglo XXI Editores
- Gude, I. (2017). *Los sistemas de comunicación no verbal en el aprendizaje de lenguas*. Contextos: Estudios De Humanidades Y Ciencias Sociales, (17), 147–154. <https://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/519>
- Guerrero, H., (2017). *La expresión corporal, como medio de comunicación educativa*. Revista de investigación Innova, 2 (8.1),92-98. ISSN: 2477-9024. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=737881335007>

- Guillén, S., Carcausto, W., Quispe, W., Mazzi, V. y Rengifo, R. (2021). *Habilidades comunicativas y la interacción social en estudiantes universitarios de Lima. Propósitos y Representaciones*, 9 (SPE1), e895. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE1.895>
- Guity, S., y Soriano, M. (2020). *Evaluación de la competencia comunicativa de los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. International Journal of New Education*, (6). <https://doi.org/10.24310/IJNE3.2.2020.10665>
- Gutiérrez, D. (2017) *Comunicación en el aula. Revista de Tecnología*, ISSN 1692-1399, Vol. 16, Nº. 2. <https://hdl.handle.net/20.500.12495/17778>
- Guzmán, K. (2018). *La comunicación empática desde la perspectiva de la educación Inclusiva. Actualidades Investigativas en Educación*, 18 (3), 340-358. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i3.34211>
- Hernández, M; Llesma, M. y De Veras, B. (2019). *Hacia una comunicación eficaz. Revista Cubana de Educación Superior*, 38(2). Epub. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200006&lng=es&tlng=es
- Hernández, R y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y Mixta*. Bogotá: Editorial McGraw Hill/ Educación.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Education. <http://dx.doi.org/10.26565/2786-5312-2024-99-13>
- Hymes, D. (1972). "Sobre la competencia comunicativa". En *Sociolingüística: Lecturas Seleccionadas*, editado por Pride, J.B.; Holmes, J. Harmondsworth: Penguin, pp. 269–293.
- Ibañez, L. (2024). *El crítico como etnógrafo: metodología reflexiva en la investigación social. Cuaderno 227, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*. <https://doi.org/10.5678/cuaderno227.2024>
- Jaramillo, A. (2009). *La competencia comunicativa oral en el proceso docente educativo Cesde*. [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales – Cinde]. Repositorio RIDUM.
- Kasim, H. y Joseph, K. (2022). *Teacher-student verbal communication and student learning. International Journal of Curriculum Development, Teaching and Learning Innovation*. <https://doi.org/10.35335/curriculum.v1i1.53>.

- Knapp, M., Hall, J. y Horgan, T. (2013). *Nonverbal Communication in Human Interaction* (8th ed.). Boston, MA: Cengage Learning.
- Kobilova, A., Djumayeva, N. y Djalilova, Z. (2024). *The use of nonverbal communication in the classroom*. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202453805038>
- Kovacs, B., Caplan, N., Grob, S. y King, M. (2021). *Redes sociales y soledad durante la pandemia de COVID-19*. *Socius: Investigación sociológica para un mundo dinámico*, 7. <https://doi.org/10.1177/2378023120985254>
- Kryvylova, O., Sosnickaya, N. y Oleksenko, K. (2020). *Axiological approach to the psychological and pedagogical training of future teachers of the new generation*. 55, 141-155. <https://doi.org/10.31812/EDUCDIM.V55I0.3954>.
- Ksenofontova, A. (2020). *Speech activity is the basis of professional and pedagogical communication*. *Pedagogy: History, Prospects*. <https://doi.org/10.17748/2686-9969-2020-3-6-42-55>
- Kshetree, A. (2023). *Effect of Nonverbal Communication in English Classes*. *Vox Batauli*. <https://doi.org/10.3126/vb.v8i1.54849>.
- Lailatul, A., Anggraini, R, y Ulfa, S (2023). *Explorando el impacto de la diversidad cultural en la comunicación no verbal docente*. *Estudios Sociales en Educación*, 1 (1), 1–22. <https://doi.org/10.15642/sse.2023.1.1.1-22>
- Li, C. y Han, Y. (2024) *Learner-internal and learner-external factors for boredom amongst Chinese university EFL students* *Applied Linguistics Review*, vol. 15, no. 3, pp. 901-926. <https://doi.org/10.1515/applirev-2021-0159>
- Lincoln, Y. y Guba, E. (1985). *Indagación naturalista*. Sage Publications. <https://books.google.es/books?id=2oA9aWlNeooC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- López, M. y Herrera, L. (2022). *Impacto de la comunicación no verbal en el clima emocional del aula*. *Revista de Estudios en Educación y Psicología*, 14(2), 83–93. https://consensus.app/papers/impacto-de-la-comunicación-no-verbal-en-el-clima-emocional-del-aula-lópez/1ab2bfc1df8c1ecb321c91dcbe27a5fc/?utm_source=chatgpt
- López, P; Isla, E; Pradenas, A. y Brown, G. (2025). *Preguntas que plantean los docentes en sus propuestas didácticas de finalización de un curso de indagación científica para la educación en ciencias* (Vols. 24, N.1). *Revista Electrónica de Enseñanza*

de las Ciencias.
https://reec.uvigo.es/volumenes/volumen24/REEC_24_01_03_ex2190_1054.p

Magrané, E., Barón, D; Fernández, I; Santiago, S; Royo, A. y Ciria, C (2022). *Formas de comunicación verbal*. Revista Ocronos. Vol. V. Nº 10. Pág. Inicial: Vol. V; nº10: 296. <https://revistamedica.com/formas-comunicacion-verbal/#Bibliografia>

Manjón, J. (2021). *La axiología y su relación con la educación*. Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación, (12). <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10235>

Martínez, M. (.2000). *La Investigación Cualitativa Etnográfica*. Primera Edición, Bogotá.

Martínez, P., Buelvas, A., Romer, L., Buelvas, P. y Ruíz, J. (2023). *Estudios de caso desde una perspectiva multidisciplinar*. CECAR.

McCroskey, J., Richmond, V. y Daly, J. (2006). *Communication in the Classroom: The Importance of Teacher Immediacy*. En J. O. Greene (Ed.), *Encyclopedia of Communication*. Sage Publications.

Medina, J. y Valdés, M. (2019). *La competencia comunicativa profesional en el contexto universitario y organizacional*. CONRADO, 15(68), 238-243. Epub. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442019000300238&lng=es&tlng=e

Menéndez, L., Álvarez, Y. y Guerrero, I. (2024). *La comunicación educativa entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje*. RIIED, número 8, 1-11. <https://www.riied.org/index.php/v1/article/download/148/197?inline=1>

Menti, B. y Alam, F. (2014). *Los gestos y la enseñanza de palabras poco familiares: ¿Cuándo emplean las maestras información gestual?*. Universitat Autònoma de Barcelona; Bellaterra; 7; 1; 2; 17-32. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/19216>

Mikhael, J., Rafiq, S. y Siaahan, I. (2022). *The effect of teachersâ verbal and non-verbal communication on student motivation in learning english at smak frater don Bosco Tarakan*. Borneo Journal of English Language Education. <https://doi.org/10.35334/bjele.v4i2.3136>.

Miranda, S. y Ortiz, J. (2020). *Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa*. RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>

- Mironova, A. (2021). *Non-verbal cues and learning motivation in secondary school classrooms*. Journal of Innovative Educational Studies.
- Mora, H. (2010). *El método etnográfico: origen y fundamentos de una aproximación multiétnica*. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 11(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-11.2.1283>
- Morales, B; Marrero, Y. y Caballero, E. (2019). *Concepción del desarrollo de habilidades comunicativas en la formación inicial del maestro*. Transformación, 15(2), 156-170.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207729552019000200156&lng=es&tlng=es.
- Moreno, L. (2021). *Semiótica de la expresión: la comunicación no verbal, una mirada pedagógica*. [tesis, UNAD]. Repositorio institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/66851>
- Moreno, M. (2015). *Competencia comunicativa en docentes curso virtual habilidades de comunicación escrita modelo speaking*. Areté, 15, 77-88. <https://doi.org/10.33881/1657-2513.ART.%X>.
- Morillo, M. (2016). *Aprendizaje Adaptativo*. [tesis de Maestría, Universidad de Valladolid]. Repositorio Bucle. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/21000>
- Mukhlis, Rokhman, F., Zulaeha, I. y Mardikantoro, H. (2024). *Optimization of Teachers' Verbal Communication Rhetoric in Improving the Quality of Education Services*. Revista De Gestão Social E Ambiental, 18(5), e06267. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n5-132>
- Navarrete, Y. (2013). *Rol del docente en la gestión universitaria contemporánea*. REFCALE: Revista Electrónica Formación Y Calidad Educativa. ISSN 1390-9010, 1(3), 1–10. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/11>
- Nurchintyawati, I. (2023). *The perception of students toward teachers voice tone in classroom interaction: a literature* <https://doi.org/10.35529/jllte.v5i2.53-64>.
- Olvera, A; Fortoul, T. y Sánchez, M. (2018). *El contacto visual*. Revista de la Facultad de Medicina (México), 61(6), 55-56.
- Ortí, A. (1992). *La apertura y el enfoque cualitativo o estructural*. El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación. Madrid alianza editorial.

- Pavlova, O. (2021). *Development of the axiosphere of a future teachers in the dialogue space of modern education*. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-2-293-301..](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-2-293-301..)
- Pease, A y Pease, B. (2006). *El Lenguaje Del Cuerpo*. Amat Editorial. <https://books.google.es/books?id=j1GDAZmVbkC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Pelayo, J. (2018). *Mi comunicación no verbal como docente*. [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/32461/1/TFG-G3202.pdf>
- Pérez, Á. (2012). *La etnografía como método integrativo*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(2), 421–428. [https://doi.org/10.1016/S0034-7450\(14\)60015-9](https://doi.org/10.1016/S0034-7450(14)60015-9)
- Polanco, M., Fiallos, V., Llumiquinga, N., Tambo, A., Allauca, G. y Villacrés, R. (2025). *Comunicación docente efectiva: clave para la innovación y el aprendizaje significativo en educación general básica*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5), 9959-9973. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.20306
- Prieto, C. (2021). *Comunicación no verbal e interacción docente–estudiante: estrategias para la enseñanza creativa*. (2021). *Conocimiento, investigación y educación cie*, 3(13), 117-141. <https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/cie/article/view/1295>
- Quintero, K. y Game, C. (2022). *Rol del docente creativo en la enseñanza de la comunicación verbal*. *Revista Cognosis*. ISSN 2588-0578, 7(4), 17–30. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v7i4.3643>
- Ramírez, J., Salazar, M. y Gómez, P. (2020). *Efecto del lenguaje corporal del docente en la motivación de los estudiantes*. *Revista Latinoamericana de Educación*, 38(1), 50–60.
- Rebolledo, D., Castillo, H. y González, P. (2017). *Aprendizaje basado en equipos (TBL): Una metodología educativa que facilita el aprendizaje del estudiante*. 14, 9. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:149995907>
- Remache, D., Zurita, S., Guaicha, C. y Jiménez, V. (2025). *Aplicación de las adaptaciones curriculares en niños con necesidades educativas específicas que cursan la educación básica*. *RICEd: Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 3(5), 103-113. <https://doi.org/10.53877/riced3.5-46>
- Rodrigo, M. (2005). *Modelos de la comunicación*. *Portal de la comunicación*. Universidad de Barcelona.

- Rodríguez, A. (2019). *Hacia una lectura estética de los modelos de competencia comunicativa: la importancia de la creatividad*. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*. <https://doi.org/10.30827/digibug.58460>.
- Rodríguez, J. (2024). *La epistemología y enfoques de la investigación: perspectivas contemporáneas*. *Revista Multidisciplinaria De Investigación - REMI*, 2(2), 131-148.
- Rosales, A y Zanabria, W. (2024). *La importancia de la proxemia en el contexto educativo*. (2024). *Saber Discursivo*, 5(1), pp. 28-39. https://revistas.unasam.edu.pe/index.php/saber_discursivo/article/view/1207
- Rubio, A. (2020). *La proxemia virtual y la socio emocionalidad en tiempos de incertidumbre*. *ENUNCIACIÓN*, 25(2, separata), LI-LV. <https://doi.org/10.14483/22486798.17026>
- Sánchez, P. (2021). *Tendencias en los estudios sobre comunicación no verbal: convergencias y divergencias*. *Nueva revista del Pacífico*, (74), 196-222. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-51762021000100196>
- Sanhueza, S; Cardona, C. y Friz, M. (2012). *La sensibilidad intercultural en el alumnado de educación primaria y secundaria de la provincia de Alicante*. *Perfiles educativos*, 34(136),8-22. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200002&lng=es&tlng=es.
- Sanjuán, L. (2019). *Introducción a la metodología cualitativa de investigación*. FUOC. Barcelona, España.
- Schramm, W. (1954). *The communication process*. *Journal of Communication*, 4(1), 1-7.
- Shablico, S., (2012). *La comunicación no verbal en el aula, un análisis en la enseñanza disciplinar*. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 3 (18),99-121. ISSN: 1510-2432. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443643891005>
- Shannon, C. y Weaver, W. (1981). *Teoría matemática de la comunicación*. Madrid: Forja.
- Sharim, S. y Muñoz, D. (2000). *Bases teóricas para el estudio de la interacción verbal*. *Boletín De Filología*, 38(1), pp. 301–327. <https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/19500>

- Solís, J., Miranda, C., Merino, C. y Medina, J. (2024). *Interacciones Educativas en Contextos Escolares: una Revisión Sistemática*. *Revista Complutense de Educación*, 35(3), 575-586. <https://doi.org/10.5209/rced.85981>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Suárez, N. (2013). *Estrategias comunicativas en la clase de matemáticas*. I CEMACYC, República Dominicana. Chrome extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://ciaem-iacme.org/memorias-icemacyc/320-560-1-DR-C.pdf
- Swygart, S. (2021). *Análisis de datos cualitativos a través del programa NVivo* [Documento PDF]. Instituto de Investigación Psicológica.
- Taylor, S., Bogdan, R. y DeVault, M. (2016). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (2ª ed.). Amorrortu Editores.
- Ulloa, G. (2022). *Teorías y modelos de la interacción y la comunicación para espacios educativos a distancia*. *Revista Espiga*, 21(43), 197–217. <https://dx.doi.org/10.22458/re.v21i43.4278>
- Uribe, M. (2020). *Concepciones de docentes de ciencias en formación inicial sobre interculturalidad y su relación con la enseñanza: reflexiones en el contexto colombiano*. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (47), 53-70. <https://doi.org/10.17227/ted.num47-9539>
- Valdivia, P. y Noguera, I. (2022). *La docencia en pandemia, estrategias y adaptaciones en la educación superior: Una aproximación a las pedagogías flexibles*. *Edu-tec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (79), 114–133. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2373>
- Valero, C. y Martínez, A. (2022). *Influencia de la empatía del docente en la construcción de ciudadanía*. En: Vera Carrera, J. M. (ed. científica). *Educación para la ciudadanía democrática y cultura de paz*. (pp. 179-198). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Vargas, P; Mejía, M. y Huamancha. (2025). *El desarrollo de competencias comunicativas en docentes de educación inicial: una revisión sistemática*. *Revista InveCom*, 6(1), e601090. Epub. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15558658>
- Varma, S., Rahmat, N., Sim, M., Abidin, N., Jamil, N. y Mei, H. (2022). *An Investigation*

of Classroom Communication Strategies Across Discipline. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v12-i5/13190>.

Velasco, P. y Díaz, M. (1997). *Metodología etnográfica: técnicas y procedimientos*. Editorial Trotta.

Vicente, S. y Manchado, E. (2017). *Dominios de contenido y autenticidad: un análisis de los problemas aritméticos verbales incluidos en los libros de texto españoles*. PNA, 11(4), 253-279.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Watzlawick, P., Beavin, J. y Jackson, D. (1967). *Pragmatics of human communication: A study of interactional patterns, pathologies, and paradoxes*. Norton.

Wilson, B; Nicholson, B y Díaz, D (2025) *La importancia de la comunicación no verbal en la interacción humana*. World Languages and Cultures Senior Capstones. 21. https://kb.gcsu.edu/wlc_capstone/21

Zavaleta, K. y de la Cruz, P. (2023). *Praxis profesionales de los docentes para fortalecer la expresión oral en los estudiantes*. Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación, 7(30), 2146–2159. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.654>

Zárate, M. y González, L. (2020). *Lenguaje accesible y comunicación inclusiva en contextos profesionales*. Revista Comunicación y Sociedad.

Zhytnytska, J. (2024) *Criteria and indicators of foreign language teachers' soft communicative skills*. The Journal of V.N. Karazin Kharkiv National University. <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-99-13>

Zubirán, R., Zubirán, M. y García, A. (2022). *Método de validación de expertos: guía para la validación de instrumentos en investigación*. IMOYE Asesoría Académica. Recuperado de <https://imoyeasesoriacademica.com/metodo-de-validacion-de-expertos/>

Zuleta, O. (2005). *La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje*. Educere, 9 (28),115-119. ISSN: 1316-4910. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602822>

ANEXOS

[A1]

Sistematización de Propósitos

Título de la investigación: Fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

Propósito Abarcador: Generar fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

PROPÓSITOS CONCRETOS	UNIDAD DE ANÁLISIS	DEFINICIÓN DE LA UNIDAD DE SIGNIFICADO	EJES DE INTERÉS	TECNICA E INSTRUMENTO	ÍTEM/PREGUNTAS
*Determinar las interacciones comunicativas verbal y no verbal que desarrolla el docente en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria	Interacción comunicativa verbal y no verbal Papel que desempeña el profesor	Agrupación de conductas, estrategias, normas y principios que orientan la forma de actuar del docente a través de la interacción comunicativa verbal (palabras, preguntas) y la interacción comunicativa no verbal (tono, silencios, gestos, miradas, posturas, cercanía-lejanía) Setyani, et al (2025)	1. Lenguaje verbal 2. Lenguaje no verbal 3. Expresiones del dominio del contenido con intencionalidad pedagógica y didáctica 4. valores y actitudes	Observación Registro de observación	1. LENGUAJE VERBAL: 1.1 Palabras 1.2 Preguntas 2. LENGUAJE NO VERBAL. 2.1 Paralingüística 2.1.1 Tono 2.1.2 Silencios 2.2 kinestésica 2.2.1 Gestos 2.2.2 Miradas 2.2.3 Posturas 3. Proxémica 3.1 Proximidad 3. EXPRESIONES DEL DOMINIO DEL CONTENIDO CON INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA. 3.1 Dominio del contenido 3.2 intencionalidad pedagógica 3.3 Intencionalidad didáctica 3.4 Expresiones observables 4. VALORES Y ACTITUDES 4.1 Respeto 4.2 Empatía 4.3 Responsabilidad
Analizar las concepciones que tienen los docentes de básica secundaria.	Procedimental Actitudinal	Percepciones acerca de las ideas, creencias y saberes que tienen los docentes	1. Conocimiento sobre las 2. Conocimiento sobre las interacciones comunicativas no verbales. 3. Uso de estrategias verbales. 4. Empleo consciente de la comunicación no verbal (gestos, posturas y expresiones) 5. Capacidad para adaptar la comunicación según las necesidades del estudiante.	Entrevista Guion de entrevista semiestructura	1. Conocimiento sobre interacciones comunicativas verbales. 2. Conocimiento sobre interacciones comunicativas no verbales PREGUNTAS (2,3,4,5) 3. Uso de estrategias verbales. PREGUNTAS (6,7) 4. Empleo consciente de la comunicación no verbal (gestos, posturas y expresiones) PREGUNTAS ((9, 10, 11,12,13,14,15,16) 5. Capacidad para adaptar la comunicación según las necesidades del estudiante. PREGUNTAS 17,18,19,20 21)
Develar los elementos constitutivos axiológicos y teóricos del rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.					

[A2]

Constancia de Validación de los instrumentos con expertos

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
CONSTANCIA DE SOCIALIZACIÓN DE INSTRUMENTOS CON
EXPERTOS**

Quien suscribe, **Dr. José Alberto Cristancho**, con título de **Doctor en Educación**, a través de la presente, manifiesto que he valorado los instrumentos: **Registro de Observación (no participante)** y **Guion de Entrevista Semiestructurada**, diseñados por Carlos Giraldo estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), cuya intención investigativa doctoral tiene por:

Propósito general:

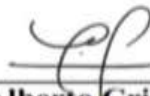
Analizar los fundamentos axiológicos y teóricos del rol docente en la interacción comunicativa verbal y no verbal que fortalece el aprendizaje en la Educación Básica Secundaria.

Considero que los instrumentos presentados:

- Reúnen los requisitos de **coherencia metodológica, validez interna y pertinencia temática** con el propósito general de la investigación.
- Reflejan una adecuada articulación entre la estructura de los ítems, las dimensiones analizadas (cognitiva y procedimental) y el enfoque cualitativo interpretativo del estudio.
- He anexado mis **sugerencias técnicas y observaciones específicas**, que apuntan a:
 - La incorporación estructurada de la **dimensión no verbal** en el instrumento de observación.
 - La **uniformidad lingüística, claridad semántica** y mejor delimitación de aspectos valorativos en el guion de entrevista.
 - La optimización general de ambos instrumentos para asegurar su aplicabilidad en campo y su contribución al análisis profundo del fenómeno educativo observado.

Estas sugerencias tienen como finalidad fortalecer la versión final de los instrumentos y aportar a una recolección rigurosa, significativa y contextualizada de la información en el marco de la investigación doctoral.

En San Cristóbal, a los 31 días del mes de julio del 2025.



Dr. José Alberto Cristancho

Doctorando en Ciencias de la Educación UPEL-IMPM

CONSTANCIA DE SOCIALIZACIÓN DE INSTRUMENTOS CON EXPERTOS

Quien suscribe, Doris Guerrero Contreras, con título de Dra en Innovaciones Educativas: a través de la presente, manifiesto que he valorado los instrumentos: Guion de entrevista y Guion de observación diseñados por Carlos Andrés Giraldo Rivas, estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuya intención investigativa Doctoral tiene por Propósito Abarcador: Generar fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal que fortalezca el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria

Considero que los instrumentos presentados: Reúnen los requisitos de coherencia y pertinencia con los propósitos de la investigación. Y para ello, le he anexado mis sugerencias y observaciones sobre la consistencia interna, de modo de contribuirle desde mi visión a una versión óptima.

En San Cristóbal, a los 15 días del mes de julio del 2025.



Dr. Doris Guerrero Contreras CI:
2813984

[A3]

Protocolo Entrevista (Guion semiestructurado)

Propósito concreto: Analizar las concepciones que tienen los docentes ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria.

Introducción sugerida por el entrevistador:

Buen día, gracias por aceptar esta entrevista. Esta conversación hace parte de una investigación denominada Fundamentos axiológicos y teóricos sobre el rol docente ante la interacción comunicativa verbal y no verbal en el proceso de aprendizaje del estudiante del nivel de básica secundaria. Tu experiencia y perspectivas serán fundamentales para construir una comprensión contextualizada y significativa de este fenómeno.

Dimensión cognitiva:

1. ¿Cómo se manifiesta la interacción comunicativa verbal en el contexto del aula?
2. ¿Cómo describe su manera de comunicarse utilizando la comunicación no verbal con los estudiantes durante sus clases para facilitar su aprendizaje?
3. ¿Cuáles son los principales desafíos cognitivos que enfrentan los estudiantes al comprender la comunicación verbal y no verbal en el aula?
4. ¿Cómo evalúa usted el impacto de la comunicación no verbal en el proceso de aprendizaje desde una perspectiva teórica y práctica?
5. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y axiológicos que sustentan el rol del docente en la interacción comunicativa verbal y no verbal durante el proceso de aprendizaje en educación secundaria?

Dimensión procedimental

6. ¿Podría compartir alguna experiencia en la que haya adaptado su comunicación verbal o no verbal para mejorar la participación y comprensión de sus estudiantes?
7. ¿Qué estrategias verbales utiliza habitualmente para facilitar la comprensión y participación de los estudiantes durante sus clases?
8. ¿Qué técnicas verbales utiliza regularmente para captar la atención y motivar a sus estudiantes durante la clase?
9. ¿Cómo emplea las preguntas orales para promover la participación y el pensamiento crítico en sus estudiantes?
10. ¿Cómo describiría la importancia que tiene para usted la comunicación no verbal en el aula?
11. ¿Podría contarme cómo utiliza sus gestos y expresiones faciales para apoyar sus explicaciones o para motivar a sus estudiantes?
12. ¿En qué situaciones considera que su postura corporal influye en la dinámica de la clase? ¿Podría compartir algún caso?
13. ¿Ha recibido alguna formación o ha desarrollado alguna estrategia para mejorar su comunicación no verbal? ¿Cómo ha impactado esto en su práctica?
14. ¿De qué manera identifica las necesidades comunicativas específicas de sus estudiantes y cómo adapta su forma de comunicarse para atenderlas?
15. ¿Puede compartir alguna experiencia en la que haya modificado su estilo de comunicación verbal o no verbal para facilitar la comprensión de un estudiante o grupo en particular?
16. ¿Qué estrategias utiliza para asegurarse de que todos los estudiantes, independientemente de sus características o dificultades, puedan seguir y participar activamente en sus clases?

Dimensión actitudinal

17. ¿Qué importancia considera que tiene la comunicación verbal para el proceso de aprendizaje de sus estudiantes?
18. ¿Qué importancia le otorga a la comunicación no verbal (gestos, expresiones, postura) en su interacción con los estudiantes y cómo la utiliza para fortalecer el aprendizaje?
19. ¿Qué importancia le asigna usted a demostrar valores como el respeto, empatía y paciencia a través de su comunicación verbal y no verbal en el aula de secundaria?
20. ¿Cómo considera que su actitud hacia la comunicación docente influye en el clima emocional y motivacional para el aprendizaje de sus estudiantes?
21. ¿De qué manera cree que sus creencias y valores personales se reflejan en la interacción comunicativa con los estudiantes y afectan su proceso de aprendizaje?

 Cierre sugerido por el entrevistador:

Para finalizar, ¿Quieres dar una apreciación más sobre la concepción que tienes como docentes ante la interacción comunicativa verbal y no verbal para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje del estudiante?

Muchas gracias por tu tiempo y aportes, serán muy valiosos para el desarrollo de esta investigación.

 3. Cierre

Muchas gracias por compartir tu experiencia y reflexiones. Esta información será clave para entender el fenómeno a estudiar de una manera, crítica, reflexiva y contextualizada. ¿Hay algo adicional que quisieras agregar?

[A4]

Registro observación No participante



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
DOCTORADO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



REGISTRO DE OBSERVACIÓN								
Actividad	Observar las interacciones verbales y no verbales del docente				Fecha. Agosto 25 de 2025			
Investigador/Observador	Carlos Andrés Giraldo Rivas							
Propósito/pregunta	¿Cómo son las interacciones comunicativas docentes verbales y no verbales en el aula?							
Situación	Observar las interacciones comunicativas docentes verbales y no verbales.							
Lugar-espacio	Salón de clase grado 6.2							
Técnica aplicada	Observación							
Personajes que intervienen	Siete (7) docentes de básica secundaria (muestreo intencional)							
EJES DE INTERÉS	CRITERIOS DE OBSERVACIÓN	FRECUENCIA					REGISTRO DESCRIPTIVO DE INTERACCIONES COMUNICATIVAS OBSERVADAS (VERBALES Y NO VERBALES)"	CONSIDERACIONES ANALÍTICAS E INTERPRETATIVAS DE ACUERDO A LOS PROPÓSITOS ABARCADORES DE LA INVESTIGACIÓN
Interacción comunicativa verbal y no verbal	<u>LENGUAJE VERBAL</u> Palabras Preguntas	N	CN	AV	CS	S	Participante clave 002 Mientras un estudiante le pregunta a ella se inclina y habla en voz baja, escucha activa por parte del docente a la hora de socializar el libro, qué pasó con la tortuga l hora del libro.? Pregunta la profe Anto ¿qué fue lo que más le gustó del libro? Se observa una comunicación de tipo afectivo y conciliadora, se evidencia escucha activa por parte de la docente al escuchar y poner la atención a la socialización y exposición que realiza la estudiante, demostrando empatía comunicativa pedagógica. Una escucha activa por parte del docente, un componente esencial en la interacción comunicativa, utiliza el juego como vehículo para fomentar la comunicación en el aula, a través de preguntas y respuestas rápidas que generan concentración, participación y aprendizajes en el aula.	¿Existe coherencia entre el mensaje verbal del docente y sus manifestaciones no verbales? ¿Cómo se interpreta esta relación en términos de intención pedagógica?"

	LENGUAJE NO VERBAL Paralingüística Tono, volumen y ritmo de la voz Silencios kinestésica Expresiones faciales (emociones-atención) Gestos con las manos (gestos -acompañar discurso) Contacto visual (frecuencia-dirección) Posturas (abierta - cerrada- de autoridad) Movimientos (desplazamiento en el aula) Proxémica Proximidad (distancia - cercanía)	x	x	x	x	x	Con su "shhh" qué significa que hagan silencio. La docente lleva su mano en la boca diciendo señalando que haga silencio el estudiante. "Ha ha" cuando la estudiante relata viene con texto de la tortuga. Habla en voz baja con estudiantes para no interrumpir la estudiante que expone. Empleo de la comunicación paralingüística, que permite establecer modos de hablar y son comprendidos por los estudiantes, empleo de la comunicación no verbal preestablecida en el espacio físico. Su expresión facial es de tranquilidad y satisfacción, músculos relajados de la cara, leve sonrisa, al observar que una estudiante expone y relata de manera excepcional el libro, asienta con su cabeza que el relato realizado por la estudiante lleva un hilo conductor a cuanto al inicio, nudo y desenlace. Al finalizar la exposición del libro, realizan una dinámica para determinar si los estudiantes estuvieron atentos a la exposición de su compañera. Esta actividad genera risas a la docente debido a la forma de responder o al no estar prestos con el proceso del juego. Señala con sus manos para contar 1,2,3, se expresa con sus manos las mueve de forma circular y habla que completa más las respuestas. Toca la cara de un estudiante con ambas manos y dice dime vamos a escuchar a Anto por favor. Los estudiantes están en silencio y su atención puesta en la estudiante que socializa su libro leído. Sostiene con ambas manos un marcador mientras habla y con un brazo extendido mueve la mano hacia abajo, en ocasiones manos en los bolsillos de su falda en ocasiones cruza sus brazos. Postura del cuerpo, manos en los bolsillos del pantalón, se interpreta como un gesto confuso, pues su interpretación depende del contexto y otros ademanes que lo acompañan, pero sin duda alguna demuestra incomodidad o desinterés. Que se evidencia también se sienta en el escritorio un tiempo prolongado sin estar al tanto de lo que pasa en los grupos de trabajo. Contacto Visual con la estudiante que está exponiendo su libro separa el puesto y hace una señal con su mano para roten en el libro. Se evidencia una mediación pedagógica no verbal con intención, existiendo una relación emocional entre el emisor y receptor, que fortalece la autoestima del alumno. Se ubica en la parte de atrás del salón mientras escucha la exposición del estudiante, luego se sienta en una silla desocupada de un estudiante que no asistió a clases lleva su mano mentón mientras observa los estudiantes, después y se pone de pie y se dirige hacia el estudiante que se estaba durmiendo, lo abraza y le pide en un tono de voz suave y sereno que se moje su cara. El estudiante se para y se dirige hacia el baño. Ahora se ubica en la parte superior del salón para dirigir la actividad de preguntas, se ríe la docente al realizar la actividad del tingo y tingo tango para responder las preguntas. En cuanto su comunicación no verbal las emplea como forma de generar confianza, atención y cautivar al estudiante en la adquisición de un nuevo saber. Toca los hombros de los estudiantes a lo que genera confianza. Además, el contacto con los estudiantes es de cercanía. Lo que ayuda al clima positivo en el aula, sus tratos son afectivos e inclusivos que propician la interacción comunicativa bidireccional.	Su praxis pedagógica y educativa trasciende de modelo tradicionales en espacios dialógicos humanistas, hacia una comunicación integral y axiológica.
Papel que desempeña el profesor	EXPRESIONES DE DOMINIO DEL CONTENIDO CON INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA Dominio del contenido Intencionalidad pedagógica Intencionalidad didáctica Expresiones observables VALORES Y ACTITUDES Respeto Empatía Responsabilidad	X	X	X	X	X	Socialización del plan de lector de cada estudiante debe socializar su libro leído con su respectiva cartelera y sustentación. La estudiante socializa el Libro Momo autor Michael, la docente asienta su cabeza al dominio del libro por parte de la estudiante. La docente pregunta al estudiante qué aportó el libro para tu vida actividad final por parte de la estudiante preguntas sobre el libro, asiente con su cabeza afirmando que el relato de la exposición del libro es adecuado y coherente. En cuanto al dominio curricular la docente a través del plan lector y la socialización de los libros leídos por los estudiantes desarrollo la comprensión e interpretación de textos que conlleven al desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas. Esto se debe al dominio disciplinar de la docente del área. La docente le dice a un estudiante siéntate amor al otro estudiante le dice tiene buena memoria mientras acompaña su discurso verbal mueve sus manos. La comunicación basada en valores fomenta la paz, la convivencia y el respeto en el aula de clase; además genera confianza y participación activa del alumnado.	

REGISTRO DE OBSERVACIÓN								
Actividad		Observar las interacciones verbales y no verbales del docente			Fecha: agosto 28 de 2025			
Investigador/Observador		Carlos Andrés Giraldo Rivas						
Propósito/pregunta		¿Cómo son las interacciones comunicativas docentes verbales y no verbales en el aula?						
Situación		Observar las interacciones comunicativas docentes verbales y no verbales.						
Lugar-espacio		Salón de clase grado 10						
Técnica aplicada		Observación						
Personajes que intervienen		Siete (7) docentes de básica secundaria (muestreo intencional)						
EJES DE INTERÉS	CRITERIOS DE OBSERVACIÓN	FRECUENCIA					REGISTRO DESCRIPTIVO DE INTERACCIONES COMUNICATIVAS OBSERVADAS (VERBALES Y NO VERBALES)”	CONSIDERACIONES ANALÍTICAS E INTERPRETATIVAS DE ACUERDO A LOS PROPÓSITOS ABARCADORES DE LA INVESTIGACIÓN
Interacción comunicativa verbal y no verbal	<u>LENGUAJE VERBAL</u> Palabras Preguntas	N	CN	AV	CS	S	Participante clave 005 Explica de forma verbal a través de preguntas. Explica de forma verbal a través de ejemplos para que el estudiante comprenda el tema. su discurso pedagógico está dirigido a adquirir el conocimiento sobre rangos y dominio de una función, al detectar que una estudiante no comprende el desarrollo del ejercicio se pone en cuclillas y entabla una comunicación face to face, emplea un lenguaje especializado y a la vez sencillo favoreciendo la comprensión personalizada. Pregunta una estudiante tú cómo vas y ella responde no entiendo La profe responde a sorpresa y asombro. La profe se pone de cuclillas y entabla una comunicación face to face y direccionar con la estudiante y explica el proceso. Su discurso verbal está relacionado con el aprendizaje del área. Sin necesidad de utilizar un lenguaje autoritario los estudiantes reconocen la figura de autoridad. Se observa que el docente utiliza un lenguaje verbal oral y escrito, utiliza las preguntas como medio para favorecer la participación y dejar el temor hacia la asignatura, cuando explica el ejercicio matemático, realiza preguntas encaminadas a detectar si los alumnos comprendieron el tema, su discurso verbal está relacionado con el aprendizaje del área	¿Existe coherencia entre el mensaje verbal del docente y sus manifestaciones no verbales? ¿Cómo se interpreta esta relación en términos de intención pedagógica?”
						x		



REGISTRO DE OBSERVACIÓN									
Actividad		Observar las interacciones verbales y no verbales del docente				Fecha. Agosto 25 de 2025			
Investigador/Observador		Carlos Andrés Giraldo Rivas							
Propósito/pregunta		¿Cómo son las interacciones comunicativas docentes verbales y no verbales en el aula?							
Situación		Observar las interacciones comunicativas docentes verbales y no verbales.							
Lugar-espacio		Salón de clase grado 7.2							
Técnica aplicada		Observación							
Personajes que intervienen		Siete (7) docentes de básica secundaria (muestreo intencional)							
EJES DE INTERÉS	CRITERIOS DE OBSERVACIÓN	FRECUENCIA			REGISTRO DESCRIPTIVO DE INTERACCIONES COMUNICATIVAS OBSERVADAS (VERBALES Y NO VERBALES)"				CONSIDERACIONES ANALÍTICAS E INTERPRETATIVAS DE ACUERDO A LOS PROPÓSITOS ABARCADORES DE LA INVESTIGACIÓN
	<u>LENGUAJE VERBAL</u> Palabras Preguntas	N	CN	AV	CS	S	Participante clave 001 El docente inicia su discurso sobre las semanas que falta para terminar el periodo. Concientiza a los estudiantes que deben esforzarse para ganar la asignatura Empieza su dialogo "Vas copiando el texto en el cuaderno vamos a hacer cuatro preguntas de acuerdo a la lectura". El profe lee en inglés lo escrito en el tablero. Cada estudiante lee una línea del texto escrito en el tablero el traducir del inglés al español el profe dice Valeria muy bien y el responde una estudiante lo llama profe y él responde dígame, dígame. Se observa que el participante clave maneja un lenguaje pertinente, simplificado y técnico fácil de comprender; da instrucciones claras y precisas a los estudiantes, de copiar el texto en el cuaderno y luego debe traducirlo al español. El profe lee en inglés lo escrito en el tablero, luego cada estudiante que participe de la actividad lee una línea del texto escrito en el tablero y debe traducirlo al español. Hace gestos con las manos.		
					x				
Interacción comunicativa verbal y no verbal									¿Existe coherencia entre el mensaje verbal del docente y sus manifestaciones no verbales? ¿Cómo se interpreta esta relación en términos de intención pedagógica?"

SÍNTESIS CURRICULAR DEL AUTOR

Licenciado en Educación Física y Recreación de la Universidad de Caldas, Magister en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales. Docente de aula de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario, municipio de Villamaría en el departamento de Caldas. Con más de 16 años experiencia en el sector educativo, en la formación de estudiantes de básica primaria y secundaria, Publique un artículo científico denominado las interacciones comunicativas en la Educación básica secundaria. Un estudio de caso. En la Revista Latinoamérica de Estudios educativos. (Colombia). 2010. Participó en una investigación denominada el impacto del juego como innovación didáctica en los procesos interactivos comunicacionales año 2021. estas investigaciones aportan resultados relevantes en entender las dinámicas de la interacción comunicativa en la escuela.

SÍNTESIS CURRICULAR DE LA TUTORA

Lucy Thamara Useche, Doctora en Educación. PostDoctorado; PhD en Educación y Desarrollo Humano Sostenible. En su Referencia laboral, Coordinadora de Investigación de Santanderes Y Norte de Santander de la Rectoría Oriente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. UNIMINUTO. Colombia. Profesora Invitada en el Doctorado de la UPEL-Convenio: Asociación Cooperación Internacional e Integración para el Desarrollo y el Esfuerzo Regional, CIIDER. Cúcuta. INFORAC, Bucaramanga y SINDIDNAR, Nariño. Colombia. En el área de Seminarios de Investigación y Construcción de Texto Académico, Tutorías, Generación de Teoría y Presentación del Constructo. En relación con su Referencia formación de recurso educacional, Investigadora SENIOR. MINCIENCIAS 2025. Coeditora de la revista Social Science and Management Research Review. SCM. Colombia. Árbitro evaluador de artículos para la Revista: Investigación y Formación Pedagógica. Revista Ifp. CIEGC. Venezuela. Árbitro evaluador de proyecto postdoctoral en el Postdoctorado: Desarrollo Humano Sostenible. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. Tutora y Jurada Examinadora de Trabajos de Grado en el Postgrado de la UPEL, IMPM-Táchira. Tutora y Jurada Examinadora de Tesis Doctorales en el Postgrado de la UPEL, IPRGR-Rubio. Tutora y Jurada Examinadora de Tesis Doctorales en el Postgrado de la UNEFA- Táchira. Investigadora y miembro activa del “Centro de Investigación Georgina Calderón”. UPEL. IMPM-Táchira. En su Referencia publicación académica, -Coautora del Libro: El estado de la educación superior en Norte de Santander. ISBN: 978-628-95731-3-8. Primera edición, 2023. Colección Educación: Editorial UNIPAMPLONA. Coautora: Didáctica transformadora en educación primaria: Integrando Innovación para una educación de calidad. Mundo FESC. 2023. ISSN: 2216-0353. Coautora: El proceso de educación inclusiva a partir del uso de didácticas específicas. Mundo FESC. 2023. ISSN: 2216-0353. Coautora: La gestión educativa en la jornada regular y extendida desde los aportes de la complejidad como paradigma emergente. Revista Cuadernos Universitarios de Argentina. N (16) 2023 ISSN: 2250-7124. Coautora en el Libro Investigar y Educar para la Sostenibilidad. Principios Pedagógicos. ISBN 978-980-7815-09-3. 2022. <http://doi.org/10.5281/zenodo.7304695>. Autora: Articulación de los Procesos Investigativos del programa Especialización en Gerencia Financiera- EGFI con las Líneas de Investigación Institucional y Tendencias de la Disciplina. 2022. The Journal of Social Science and Management Research Review 2022. Indexed in OpenAire. ISSN 2638-1001. Ponente y Conferencista en eventos científicos nacionales e internacionales en representación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela), Corporación Universitaria Minuto de Dios (Colombia) Red de Semilleros de Investigación (Colombia).