

Los códigos de comunicación no verbal como herramienta para la educación inclusiva

Non-verbal communication codes as tool for the inclusive education

Concepción Pedrero Muñoz

Universidad de Salamanca (España)

cpedrero@usal.es

Santiago Ruiz Torres

Universidad de Salamanca (España)

santruiz@usal.es

M^a Consuelo de la Vega Sestelo

Universidad de Salamanca (España)

vegasestelo@usal.es

Resumen

El propósito de este proyecto es desarrollar una aplicación didáctica basada en el paisaje sonoro. El eje vertebrador es el sonido, entendido como código de comunicación reconocible por los alumnos y utilizado como experiencia de aprendizaje. El aula así se convierte en un lugar de interacción sonora donde se promueve la convivencia, la organización y la optimización de tiempo y recursos. El planteamiento metodológico propuesto transita el camino inductivo-deductivo: a partir del análisis de situaciones cotidianas en un aula de 3º de Primaria, se han elaborado rutinas sonoras que contribuyen a la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con los resultados obtenidos se pretende establecer una base hermenéutica que facilite la labor docente y permita la inclusión efectiva de niños con escaso conocimiento del idioma. Esta aportación se suma a las demandas expresadas por diversas instituciones educativas en pro de una mejora de la capacitación profesional. La sencillez de estas rutinas hace que sean aplicables sin necesidad de que el docente sea especialista en música. En su diseño interdisciplinar y polivalente se excluyen dificultades técnicas. El sustancial ahorro en tiempo y esfuerzo que conllevan, pueden incrementar la motivación de los niños por su trasfondo lúdico. Su utilización fomenta la creatividad en el ejercicio docente y ayuda a superar posibles barreras comunicativas.

Palabras clave: paisaje sonoro, comunicación no verbal, música, educación inclusiva, interdisciplinariedad.

Summary

The purpose of this project is to develop a didactic application based on the sound landscape. The backbone of this project is the sound, understood as a communication code recognizable by students and used as a learning experience. Thus classroom becomes a place of sound interaction where coexistence, organization and optimization of time and resources are promoted. The proposed methodological approach runs the inductive-deductive path: from the analysis of everyday situations in a primary 3rd grade classroom, sound routines have been developed that contribute to the optimization of teaching-learning processes. With the results obtained, it is intended to establish a hermeneutical base that facilitates the teaching work and allows the effective inclusion of children with little knowledge of the language. This contribution is added to the demands expressed by various educational institutions in favor of an improvement of professional skills. The simplicity of these routines makes them applicable without the need for the teacher to be a music specialist. In its interdisciplinary and polyvalent design, technical difficulties are excluded. The substantial

savings in time and effort involved can increase the children motivation because their playful way. Its use encourages teaching creativity and helps overcome possible communication barriers.

Keywords: sound landscape, nonverbal communication, music, inclusive education, interdisciplinarity.

1. Introducción

El sonido es parte sustancial de diversos medios y prácticas comunicativas en la sociedad contemporánea (Bruhn, 2010). Esto nos lleva a considerar el hecho sonoro, musical o no musical, como un contenido merecedor de un tratamiento educativo que contribuya a la consecución de objetivos de aprendizaje.

Entendemos como hecho sonoro a la palabra hablada, la música y los paisajes sonoros. Nos centraremos en el paisaje sonoro, concepto atribuido al compositor y pedagogo canadiense Schafer (1969). Este puede definirse como un ambiente sonoro –natural, urbano o de construcción abstracta– carente de apoyo visual. El autor sostiene que las tecnologías contaminan sustancialmente los contextos sociales y naturales desensibilizando al público ante la riqueza potencial del sonido como herramienta comunicativa. En su evolución, la noción de paisaje sonoro se ha ido enriqueciendo desde ámbitos conceptuales pluridisciplinarios y heterogéneos. Ello trasluce el interés que genera el entorno que nos rodea en diferentes esferas del pensamiento (Carles Arribas, 2010).

En este estudio desarrollamos una investigación basada en el paisaje sonoro desde una perspectiva de innovación educativa. El eje vertebrador es el sonido, entendido como código de comunicación reconocible y utilizado como experiencia auditiva de aprendizaje. El aula así se convierte, desde un enfoque metodológico, en un lugar de interacción sonora donde se promueve la convivencia, la organización y la optimización de tiempo y recursos.

Presentamos una selección de rutinas sonoras asociadas a situaciones cotidianas de la vida escolar. Estas rutinas habrán de ser aprendidas y reconocidas auditivamente por los estudiantes con el fin de realizar tareas comunes que contribuyan a una mejora de los procesos educativos y de las relaciones interpersonales. A través de experiencias sonoras y musicales, el aula construye su propio paisaje sonoro que estimula la comunicación grupal y

la interiorización de pautas organizativas. La percepción musical implica funciones complejas en el cerebro, afectando a las emociones y a la atención. Las aportaciones de Koelsch (2012) en el campo de la neurociencia resaltan la estrecha imbricación del lenguaje y la música, y con ello, la importancia de esta última en el crecimiento personal.

Este proyecto se llevó a cabo con estudiantes de la Escuela de Educación y Turismo de Ávila (Universidad de Salamanca). El objetivo general era su aplicación en un aula de Educación Primaria, para lo cual se tuvieron en consideración las vivencias adquiridas por los estudiantes durante su periodo de prácticas; a lo que se sumó su propio acervo educativo y cultural. El propósito último era elaborar varias dinámicas sonoras con apariencia de juego que ayudaran a optimar tareas asociadas al orden, la comunicación, la organización o el comportamiento.

Este objetivo general se complementó con la inclusión de alumnos extranjeros que, en principio, desconocen nuestro idioma o solo lo dominan de manera parcial (Grimson, 2001). De igual forma, pretendíamos que estas rutinas pudieran implementarse en cualquier área de conocimiento dado que no requieren especialización musical. Por último, determinamos verificar la aceptación de estos códigos sonoros entre los estudiantes universitarios a partir de la cumplimentación de un cuestionario.

Esta propuesta contribuye al desarrollo de las siguientes competencias profesionales y sus capacidades asociadas (Grupo Red de Formación del Profesorado de Castilla y León, 2010-2011: 40-41, 43-46 y 48).

-Competencia intra e interpersonal: Comunicación. Escucha. Autocrítica. Empatía. Trabajo en equipo. Relacionarse y generar un clima de confianza. Disciplina y compromiso.

-Competencia didáctica: Programar. Experimentar. Potenciar, estimular y motivar hacia el aprendizaje. Relacionar y seleccionar. Innovar. Evaluar.

-Competencia en gestión de la convivencia: Empatía. Saber escuchar. Equidad. Tolerancia. Asertividad. Afectividad para resolver situaciones.

-Competencia en trabajo en equipo: Cooperar, colaborar y participar. Implicarse y comprometerse. Proponer y formular. Asumir y aceptar. Dinamizar y liderar. Escuchar. Negociar.

-Competencia en innovación y mejora: Planificar, diseñar y contextualizar las investigaciones educativas. Aplicar la investigación educativa al aula. Evaluar. Incorporar los cambios que contribuyan al progreso educativo. Trabajar en equipo.

-Competencia lingüístico-comunicativa: Emplear el código lingüístico adecuado. Utilizar signos no lingüísticos. Comunicar información mediante signos gestuales. Manejar el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos. Asociar los enunciados con los contextos en que dichos enunciados son apropiados.

-Competencia social-relacional: Observar y analizar. Sintonizar. Relacionarse. Contextualizar y jerarquizar. Interpretar, motivar e implicar.

Aspiramos a que esta iniciativa promueva la mejora de la capacitación docente y contribuya al establecimiento de un entorno sonoro propicio en el aula. La comunicación humana abarca mucho más que el simple conocimiento y empleo de un sistema lingüístico determinado. El hecho de que nuestra cultura otorgue mayor credibilidad a la palabra hablada en las relaciones interpersonales no significa que el resto de lo que comunicamos con nuestro comportamiento no sea importante (Hall, 1989). Por tanto, para que un maestro sea competente en sus actos comunicativos ha de aspirar no solo al dominio de una lengua concreta, sino también debe poseer y manejar información pragmática, social, situacional y geográfica en donde se incluyan los signos de comunicación no verbal (Cestero Mancera, 2014).

2. Estado de la cuestión

En el concepto de edu-comunicación, o relación entre información y comunicación dentro del ámbito educativo tomamos como referencia a la UNESCO (2006, p. 3). En su *Hoja de Ruta para la Educación Artística*, establecía que “la educación artística contribuye a desarrollar una educación que integra las facultades físicas, intelectuales y creativas y hace posible el desarrollo de relaciones más dinámicas y fructíferas entre la educación, la cultura y las artes”. Así mismo declaraba que:

Las artes son la manifestación de la cultura y, al mismo tiempo, el medio a través del cual se comunican los conocimientos culturales. Cada cultura tiene sus propias prácticas culturales y expresiones artísticas específicas, y la diversidad de culturas y sus consiguientes productos artísticos y creativos generan formas contemporáneas y tradicionales de creatividad humana que contribuyen de modo específico a la nobleza,

el patrimonio, la belleza y la integridad de las civilizaciones humanas. (UNESCO, 2006, p. 4)

Años más tarde la UNESCO, en la *Agenda de Seúl* (2010), valoraba la dimensión comunicativa y cultural de la Educación Artística en la construcción de la identidad individual y colectiva de las personas. Así mismo, enfatizaba su contribución directa a la solución de problemas sociales y culturales ligados al mundo contemporáneo (UNESCO, 2010). La Educación Artística se revela así como un vehículo idóneo con el que propiciar la diversidad y el entendimiento intercultural.

En el ámbito educativo podemos contemplar las manifestaciones artísticas como recursos no lingüísticos, producto de procesos creativos, que promueven la formación integral de la persona en sus facetas cognitiva, afectiva y social. La utilización de la materia prima de los lenguajes artísticos nos brinda múltiples posibilidades socio-comunicativas que aportan nuevas soluciones metodológicas a situaciones didácticas concretas. Tomaremos de la música el sonido, para utilizarlo como medio de comunicación con fines educativos en contextos no artísticos.

Pérez Aldeguer (2012) sostiene que las actividades centradas en la educación auditiva permiten a los niños desarrollar habilidades de escucha y atención, y les ayuda a comunicarse de manera más eficaz. Mediante el reconocimiento de sonidos familiares se contribuye al conocimiento del medio ambiente a la par que aumenta la confianza en sí mismos.

Por su parte, Cabezas (2009) constata la capacidad auditiva del ser humano desde su gestación que le posibilita la relación con las personas que le rodean y el conocimiento de su entorno. Esta capacidad permite reaccionar adecuadamente a diferentes estímulos sonoros a lo largo de nuestra vida. El uso del sentido auditivo en múltiples facetas cotidianas resulta, sin duda, fundamental para la integración de la persona en la sociedad.

En cuanto a la edu-comunicación, Barranquero subraya la diferencia entre información y comunicación:

La información es un acto unidireccional orientado a la transmisión de datos, ideas, emociones, habilidades, etc. La comunicación, en cambio, es un proceso de doble vía, posible cuando entre los dos polos de la estructura relacional, rige una ley de bivalencia: todo transmisor puede ser receptor, todo receptor puede ser transmisor. (Pasquali, 1963; en Barranquero, 2007, p. 117)

Se cuestiona cómo satisfacer las demandas comunicativas de una comunidad inmigrante fomentando su articulación en la sociedad española. La edu-comunicación, así entendida, ha de posibilitar un cambio social. La música, como elemento vertebral del paisaje sonoro del aula, puesta al servicio de la comunicación educativa, facilita al maestro su tarea docente en aspectos de interacción social, organización y trabajo cooperativo (Bernal Vázquez, Epelde Larrañaga, Gallardo Vigil y Rodríguez Blanco, 2012).

La credibilidad, la consistencia o la congruencia del mensaje dependen en mayor grado de los lenguajes visual y vocal que propiamente el verbal (Mehrabian y Wiener, 1967). Boothman (2001) calcula incluso que al menos la mitad del volumen de la comunicación es no verbal. La captación de este tipo de códigos simbólicos se produce además de forma más instintiva y directa que la comprensión del contenido verbal (Roldán Jiménez y otros, 2013), lo cual, con un uso planificado y coherente, puede constituir una herramienta valiosa con que estimular el aprendizaje significativo. De lo dicho se infiere el enorme potencial que posee la comunicación no verbal en el campo de la edu-comunicación, pues nos brinda nuevas técnicas y recursos conducentes a dotar de mayor eficacia al mensaje transmitido.

3. Diseño de la aplicación didáctica

En la práctica docente nos enfrentamos a multitud de situaciones que poco o nada tienen que ver con los contenidos de las distintas áreas de conocimiento. Estos escenarios, además, afectan a todas por igual porque son inherentes al aula: relaciones entre el profesor y el grupo-clase y entre los propios estudiantes, procesos de comunicación, distribución espacial de mobiliario y alumnos, hábitos establecidos en el uso del material e incluso factores que repercuten en el estado anímico personal como la estación del año, el horario, la temperatura ambiente o la ubicación del centro educativo (Zaragozá, 2009). El maestro, en el ejercicio de su función, debe diseñar dinámicas organizativas y comportamentales adecuadas a cada situación para la mejor consecución de los objetivos de enseñanza-aprendizaje.

3.1 Objetivos específicos

Los objetivos propuestos son los siguientes:

- a. Contribuir a la adquisición de las competencias profesionales en el ejercicio del magisterio.

- b. Construir un paisaje sonoro adecuado dentro del aula a partir de la sensibilización de todos los miembros de la comunidad educativa.
- c. Diseñar códigos de comunicación no lingüísticos para el desarrollo de rutinas comportamentales y organizativas en un aula de Primaria.
- d. Hacer conscientes a todos los miembros de la comunidad educativa de la importancia que posee la comunicación no verbal en el desarrollo personal.
- e. Valorar las opiniones de los alumnos universitarios relativas a los códigos sonoros mediante la cumplimentación de un cuestionario.
- f. Formular propuestas de intervención educativa que supongan una mejora en la comunicación efectiva entre profesores y alumnos.

3.2 Metodología y análisis de los resultados

El marco metodológico se centra en la Investigación-acción estudiando problemas y situaciones donde los profesores se enfrentan en su práctica habitual. Esta investigación surge del interrogante de cómo poder mejorar la comunicación de los docentes con alumnos de Primaria a través de códigos sonoros.

Se pretende transformar y mejorar la realidad educativa y social del aula. Para llevarla a efecto se ha implicado a estudiantes del Grado de Educación después de la experiencia adquirida en sus Prácticas docentes.

Partimos de una reflexión sistemática en la acción educativa. A través de su participación pretendíamos enriquecer nuestra propuesta de trabajo, así como recabar sus opiniones para perfilar la configuración de sus claves hermenéuticas.

Se realiza en dos fases:

Primera fase. Se planteó un torbellino de ideas con vistas a conocer sus impresiones iniciales. Buscamos desde el primer momento que pudieran expresarse con total libertad a fin de estimular su creatividad. Su condición de no especialistas sirvió para incrementar su interés hacia el tema.

En el transcurso de esta etapa se identificaron y analizaron diversas situaciones cotidianas en el aula de Primaria susceptibles de mejora en cuanto a organización y funcionamiento. Las situaciones escogidas fueron:

1. Petición de silencio a los alumnos por parte del maestro. En el aula se aprecian frecuentemente momentos donde los alumnos hablan entre ellos provocando una atmósfera de ruido-ambiente que entorpece el trabajo y la correcta atención.

2. Solicitar a los alumnos que se sienten correctamente. Es habitual observar en el aula cómo los alumnos utilizan posturas corporales erróneas buscando una falsa comodidad. Esto puede acarrear problemas físicos fácilmente evitables si se establecen de antemano rutinas apropiadas a este fin.

3. Ordenación del material para iniciar el trabajo. La preparación y colocación efectiva del material ayuda a la optimización del tiempo de trabajo en el aula.

4. Pedir un voluntario. El tiempo de respuesta a una petición del maestro difiere en cada alumno. Es frecuente que solo unos pocos niños se presten a ser voluntarios. Para incentivar la participación voluntaria, estimamos que la utilización de códigos musicales fomentaría una mayor colaboración.

5. Cambio de actividad. Esto puede suponer una pérdida importante de tiempo. Mediante la utilización de códigos sonoros se suscitara la atención de los alumnos evitando momentos de distracción.

6. Cambio de colocación de los alumnos para realizar un trabajo en grupo. El supuesto que aquí presentamos parte de una distribución espacial en forma de doble U. Semejante organización es una de las más idóneas para trabajar en grupo por su alta polivalencia, además de permitir un óptimo contacto visual entre todos los participantes.

7. Momento para ordenar el aula. Al término de la clase tenemos que recoger el material utilizado (libros, mobiliario, etc.). Necesitamos que este proceso se realice de forma ordenada y tranquila.

8. Finalización de la clase. Es el momento de dar por terminada la jornada. Buscamos que la salida sea coordinada y sin alboroto.

Por cada uno de estos escenarios se buscó la respuesta más efectiva. Esa respuesta posteriormente se codificaba en forma de estímulo sonoro –musical o no musical– que fuera fácilmente reconocible. Nuestro propósito último era establecer un lenguaje comunicativo alternativo con el que potenciar las capacidades auditivas de los niños y favorecer un clima propicio dentro del aula. De manera paralela, perseguíamos fomentar el entendimiento y la inclusión independientemente de la procedencia social y cultural.

Para ayudar a su asimilación, los códigos ideados deberían tener la apariencia de juego. Su validación última dependería, igualmente, de que su aprendizaje fuera por imitación, dada la funcionalidad e inmediatez que presenta este método de enseñanza a la hora de ejercitar elementos no verbales (Domínguez Lázaro, 2009). De forma opcional, los códigos podían acompañarse con gestos por parte del profesor, si bien estos gestos no debían ser lo más importante, sino la respuesta efectiva de los niños. En la siguiente tabla detallamos los códigos sonoros seleccionados para cada una de las situaciones:

Tabla 1

Códigos sonoros propuestos

Situación en el aula	Código sonoro de comunicación
1. Pedir silencio a los alumnos	Con el gesto del dedo cruzando los labios se realizará el sonido Shssssssssssss en <i>decrescendo</i>
2. Solicitar a los alumnos que se sienten correctamente	La petición se realizará en dos fases: 1. Colocar correctamente la silla hacia el pupitre. El profesor dará tres golpes en su mesa con un bolígrafo. 2. Poner la espalda recta en una correcta postura. El profesor dará tres palmadas.
3. Ordenación del material para iniciar el trabajo	Tres chasquidos con los dedos.
4. Pedir un voluntario	El profesor canta la canción <i>Un globo, dos globos, tres globos...</i> Los alumnos contestan levantando la mano mientras dura la canción.



Figura 1. Un globo, dos globos, tres globos

5. Cambio de actividad

El profesor tocará sonidos con una armónica.

6. Cambio de colocación de los alumnos para realizar un trabajo en grupo

El profesor interpretará la canción *Rápido marcha el tren*:

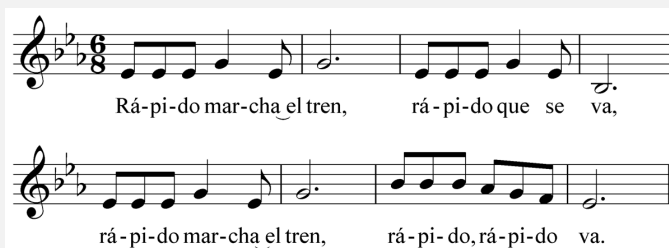


Figura 2. Rápido marcha el tren

7. Momento para ordenar el aula

Se comenzará a ordenar con la audición del 2º movimiento de la 5ª Sinfonía de Beethoven:

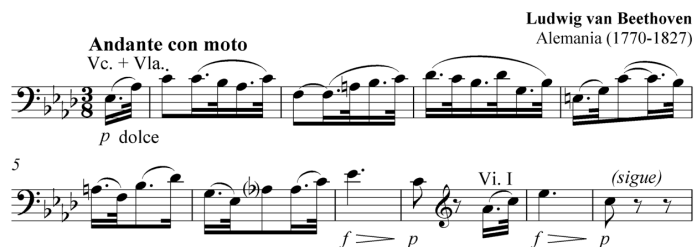


Figura 3. Inicio del 2º movimiento de la 5ª Sinfonía de Beethoven

8. Finalización de la clase

Pregunta el profesor entonando las notas Do-Mi-Sol con el grupo rítmico propuesto en dinámica de *crescendo*.

Contestan los alumnos entonando las notas Sol-Mi-Do con el grupo rítmico señalado en dinámica de *decrescendo*.

Grupo rítmico:

Todos estos códigos sonoros debían introducirse en el aula de forma escalonada a lo largo del primer trimestre del curso. Una vez asimilada la primera rutina se procedería al aprendizaje de la siguiente y así sucesivamente.

Segunda fase. Aplicación de todos estos códigos a los estudiantes universitarios. Si bien su respuesta fue bastante entusiasta, quisimos conocer más en profundidad sus valoraciones. Para ello se les solicitó rellenar un cuestionario con seis preguntas abiertas y una de tipo escalar. Consideramos que al obrar de este modo conseguiríamos reproducir ese clima de cooperación alcanzado durante la primera fase. A juzgar por los resultados obtenidos estimamos que sí se logró este objetivo. Las preguntas fueron las siguientes:

1. Utilidad de los códigos no lingüísticos en el ejercicio docente.
2. Valoración de los códigos de comunicación creados en el contexto específico de un aula de Primaria.
3. ¿Te consideras capaz de ponerlos en práctica?
4. Aspectos más complicados que conllevan.
5. Aspectos más sencillos.
6. ¿Te han servido para reflexionar sobre la actividad docente y las múltiples competencias que un maestro debe desarrollar?
7. Evaluación numérica (de 0 a 10) de este material considerando su posible utilidad en una aula de Primaria.

Análisis de resultados:

1. En términos generales la opinión de los estudiantes universitarios sobre este tipo de códigos es bastante positiva. Las razones que se aluden para justificar esta alta valoración se pueden resumir en:

- Incrementar la atención y la capacidad de respuesta entre el alumnado.
- Contribuir a una mejor organización de tiempos y espacios dentro del aula.
- Considerar una forma original, divertida y dinámica de trabajar contenidos musicales de manera indirecta. Su aplicación no se restringe solo a este área, sino que puede extenderse a las restantes asignaturas del currículo dada la sencillez del material trabajado.
- Ayudar a la adquisición de pautas con que regular y optimizar el comportamiento grupal.
- Son beneficiosas a la hora de prevenir la fatiga vocal entre los docentes porque sustituyen instrucciones verbales que, por su insistente repetición, han perdido buena parte de su efectividad dentro del aula.

2. Se juzgan de interés los códigos de comunicación creados para el aula de Primaria por las siguientes razones:

- Enseñan a los niños a hablar con su propio cuerpo y a romper los esquemas tradicionales de comunicación. Les hace ser más sensibles a códigos de este tipo en su entorno diario.
- Incrementan la atención de los alumnos dado que brindan formas de expresión y comunicación más novedosas a la par que llamativas.
- Contribuyen a desarrollar una educación activa y participativa dentro del aula.
- Mejoran la relación profesor-alumno, regulando conductas y estableciendo normas en un clima más calmado y distendido.
- Facilitan una mejor comprensión de la realidad cotidiana al fomentar el juego simbólico, la escucha y la observación.

3. Los encuestados consideran que este tipo de actividades pueden llevarse perfectamente a la práctica dada su simplicidad e inmediatez. Varios apuntan, sin embargo, que conviene limitarlas a los primeros cursos de Educación Primaria, ya que más adelante, los alumnos no son tan proclives a ajustarse a rutinas preestablecidas. Se señala incluso el interés de extender los códigos a Infantil con el fin de favorecer el desarrollo sensorio-motor de los niños en esta etapa. Por último, son bastantes los encuestados que sostienen la necesidad de tener claro los objetivos que se persiguen con estas rutinas, y procurar que su aplicación sea planificada y progresiva a fin de lograr su correcta asimilación. Lo contrario generaría confusión, y lo que es peor, dispersaría la atención del alumnado.

4. Entre los aspectos juzgados como más complicados en los códigos planteados están:

- Determinar qué comportamientos o normas son susceptibles de ser transmitidos mediante lenguaje no verbal.
- Lograr que los alumnos automaticen estos códigos, no malinterpretándolos y conseguir su asociación efectiva con el mensaje que se quiere comunicar. Es posible, en este sentido, que no se obtenga la respuesta deseada por la naturaleza abstracta que entrañan. Su correcta asimilación corre paralela a la actitud de los propios discentes: aunque muchas de las rutinas presentan la apariencia de juego, nunca han de constituir un pretexto para la mera distracción.
- - Conseguir que todos los niños reaccionen adecuadamente a cada uno de los códigos. Para ello muchos encuestados apuntan que su aprendizaje ha de ser progresivo, dando al inicio un margen prudencial de tiempo. A su vez, se sugiere que haya cierta flexibilidad en la elección de las canciones asociadas a las rutinas en aras a que no decaiga la motivación del alumnado.
- -Que el maestro sepa seleccionar los códigos más apropiados a las características del grupo-clase (edad, procedencia cultural y social, capacidad retentiva, etc.) y que su presentación en el aula sea significativa a la vez que atractiva.

5. Los elementos considerados como más sencillos de los códigos son:

- La simplicidad del planteamiento y ejecución. Suponen un recurso atractivo con que estimular la participación activa de los niños.
- Requieren poco esfuerzo al docente y entrañan muchas veces un ahorro de tiempo frente a rutinas habituales: una simple señal acústica hace las veces de instrucciones verbales que, por su excesiva reiteración, resultan poco eficaces.
- La interiorización de las rutinas es sencilla, incluso con alumnos de corta de edad.
- Es fácil crear códigos sonoros ajustados al comportamiento sobre el que se desea intervenir.

6. Los encuestados contestan afirmativamente de manera unánime. Estas actividades contribuyen a desarrollar competencias comunes a diversas disciplinas y facilitan la consecución de los objetivos programados en el aula. Subrayan el interés que encierra el lenguaje no verbal en sus vertientes sensible (observación e identificación de las rutinas presentes en su entorno inmediato) y práctica (interpretación adecuada de las mismas). De igual modo, valoran en alto grado el conocimiento de nuevas técnicas y recursos para su futuro ejercicio profesional. Son conscientes de que necesitan de una actividad docente más continuada para evaluar con precisión su efectividad, y caso de requerirse, adoptar las modificaciones pertinentes.

7. La puntuación numérica media obtenida en la encuesta es de 8'59, la cual refleja con bastante exactitud el interés de este material, e incluso deja margen para ulteriores mejoras.

4. Discusión y conclusiones

El trabajo presentado pone de manifiesto el interés que encierra la comunicación no verbal dentro del campo educativo; en su caso, canalizada a través de códigos sonoros. Para lograr los objetivos de aprendizaje se pueden emplear múltiples caminos no necesariamente relacionados con los contenidos específicos de las asignaturas. Los procesos de comunicación y organización representan un campo de innovación didáctica a la espera aún de más aportaciones.

La elaboración y puesta en marcha de un paisaje sonoro proporciona herramientas metodológicas eficaces a la hora de resolver de manera original dificultades de índole organizativa, comportamental y de atención tan frecuentes en el aula. Al mismo tiempo estos códigos musicales contribuyen a la inclusión de alumnos con un escaso conocimiento del

idioma. Los sonidos, al igual que las palabras, transmiten mensajes que van más allá de la propia música (Tejada Giménez, 2004). Nos acercan a un mundo de imágenes, ideas, emociones, lugares o acontecimientos con efectos benéficos para la apertura social, espiritual y afectiva de la persona.

Consideramos que la sencillez de estas rutinas hace que sean aplicables por cualquier maestro sin necesidad de que sea especialista en música. Su diseño es ante todo interdisciplinar y polivalente en donde se excluyen dificultades de naturaleza técnica. Otro aspecto a resaltar es el sustancial ahorro en tiempo y esfuerzo que conllevan: en comparación con dinámicas comunicativas poco efectivas y nada saludables desde el punto de vista vocal, estos códigos pueden incrementar la motivación de los niños por su trasfondo lúdico. En suma, estimamos que su utilización fomenta la creatividad en el ejercicio docente y ayuda a superar posibles barreras comunicativas con y entre los niños.

En un futuro próximo juzgamos de interés extender la aplicación de este tipo de códigos a otras áreas de conocimiento; su utilización debería ampliarse a otras etapas como la Educación Infantil. Además de estrategias metodológicas, la música ayuda a solventar dificultades de aprendizaje a nivel psicológico y social. Guardaría interés, por tanto, su puesta en marcha en grupos-clase de características distintas al supuesto aquí contemplado.

Referencias bibliográficas

- Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la edu-comunicación para el cambio social. *Comunicar*, 29 (XV), 115-120.
- Bernal Vázquez, J., Epelde Larrañaga, A., Gallardo Vigil, M^a. A. y Rodríguez Blanco, A. (2012). La enseñanza colaborativa en Educación Primaria. Un estudio sobre el trabajo conjunto de los docentes de Música e Inglés para mejorar la formación del alumnado. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 2, 295-306.
- Boothman, N. (2001). *Cómo caer bien a los demás en menos de 90 segundos. Aprende a leer el lenguaje corporal*. Barcelona: Oniro.
- Bruhn, K. (2010). El sonido de los medios. Revisión interdisciplinar de las investigaciones sobre el sonido como comunicación. *Comunicar*, 34 (XVII), 15-23. doi:10.3916/C34-2010-02-01
- Cabezas, A. (2009). La educación auditiva en educación infantil. *Revista digital Innovación y Experiencias educativas*, 16, 1-8.
- Carles Arribas, J. L. (2010). Un acercamiento pedagógico al paisaje sonoro: escucha, recreación, creación. En C. Palmese, J. L. Carles y A. Alcázar, *Paisajes Sonoros de Cuenca* (pp. 14-17). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

- Cestero Mancera, A. M^a. (2014). Comunicación no verbal y comunicación eficaz. *Estudios de Lingüística: E.L.U.A.*, 28, 125-150. doi:10.14198/ELUA2014.28.05
- Domínguez Lázaro, M^a. R. (2009). La importancia de la comunicación no verbal en el desarrollo cultural de las sociedades. *Razón y Palabra. Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*, 70. Recuperado de <http://goo.gl/2yuFji>
- Grimson, A. (2001). *Interculturalidad y comunicación*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Grupo de trabajo colaborativo de la Red de Formación del Profesorado de Castilla y León. (2010-2011). *Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado*. Valladolid: Dirección General de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado. Recuperado de <http://goo.gl/j3yGGA>
- Koelsch, S. (2012). *Brain and Music*. Chichester, West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Hall, E. T. (1989). *El lenguaje silencioso*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mehrabian, A. y Wiener, M. (1967). Decoding of Inconsistent Communications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6 (1), 109-114.
- Pasquali, A. (1963). *Comunicación y cultura de masas*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Pérez Aldeguer, S. (2012). *Didáctica de la expresión musical en la Educación Infantil*. Valencia: Psylicom distribuidores editoriales.
- Roldán Jiménez, C., Fuentes Hervias, M^a. T., Catalán Matamoros, D., Muñoz-Cruzado y Barba, M., González González, R., Jerez Salgado, N. y Fernández Martín, F. (2013). Comunicación no verbal en la docencia. *Revista Española de Comunicación en Salud*, 4 (1), 54-64. Recuperado de <http://goo.gl/kUnmj5>
- Schafer, R. M. (1990). *El nuevo paisaje sonoro: Un manual para el maestro de música moderno*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1^a ed. 1969.
- Tejada Giménez, J. (2004). Música y mediación de la tecnología en sus procesos de aprendizaje. *Educación XX1*, 7, 15-26. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.0.7.327>
- UNESCO. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006*. Recuperado de <http://goo.gl/xmNmgQ>
- UNESCO. (2010). *Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*. Recuperado de <http://goo.gl/ESxry>
- Zaragozá, J. L. (2009). *Didáctica de la música en la Educación Secundaria*. Barcelona: Graò.