



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

ELEMENTOS DE COMUNICACIÓN NO VERBAL QUE  
APOYEN AL DOCENTE EN EL PROCESO DE  
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

T E S I S

QUE PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRÍA EN  
DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA  
SUPERIOR (MADEMS) EN ESPAÑOL  
PRESENTA: CAROLINA OLGUÍN MONTERO  
ASESOR: DR. ALEJANDRO BYRD OROZCO

FES ACATLÁN

JUNIO 2008



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS**

Gracias a mi esposo, Josué, por su paciencia y confianza en este proceso de desesperación, de desvelos y de poco tiempo juntos, para una superación personal y profesional. TE AMO.

A mamá, por ser la persona más importante en mi vida, gracias por estar siempre a mi lado, por aguantar mi mal humor y mí poco tiempo contigo. Esta tesis es un logro más para ti, sin tu apoyo no lo hubiera logrado. Gracias mamá TE QUIERO MUCHO.

Gracias papá, por darme la vida y estar ahí cuando te necesito, por escucharme y darme consejos. Esta tesis, también es un logro para ti. TE QUIERO MUCHO.

Con todo cariño y recuerdo para mis abuelitos, Aurora y Miguel, que donde están me siguen cuidando y guiando. LOS AMO Y EXTRAÑO.

A mis hermanos Miguel y Rafael, por su amor, cariño y comprensión. LOS AMO.

A mis sobrinos, Marco Antonio, Mauricio y Fátima Lolbe, por sus juegos, bromas y amor. LOS QUIERO MUCHO. Y deseo que mi tesis sea una muestra de superación para que ustedes la sigan.

A mis cuñadas por prestarme de vez en vez a mis sobrinos. GRACIAS

Gracias a mis tíos, May, Miguel, Gloria, Diana, Chava, Marco, Angélica, Tere, Gonzalo, Tavo y Marisela, por su amor incondicional, por escucharme en momentos de debilidad, por su comprensión, por su sonrisa y sobre todo, por siempre tener la puerta de su corazón y casa abiertas. LOS QUIERO MUCHO.

A mis primos Ale, Paty, Beto, Quique, Marisela, Pauli, Roy, Karina, Lili, Andresín, Pepe, Norma, Ricardo F., Miguel, Marco, Ricardo y Ángel. Por estar ahí, por su amor y aprecio. LOS QUIERO MUCHO

A mis sobrinos Eder, Nestor, Fany, Laura, Anahí, Aranza y Jimena, gracias por sus muestras de amor. LOS QUIERO MUCHO

Gracias a mi abuelastra, Noemí, por su cariño incondicional, por su apoyo y su amor. TE QUIERO MUCHO.

A cada una de mis amigas y de mis amigos por confiar en mí y apoyarme en los momentos de debilidad cuando deseaba dejar este gran proyecto, Laura, Sandra (por tu ayuda intelectual), Olga, Esperanza, Adriana, Raymundo, Keshava. Un agradecimiento especial a Gabriel Ruvalcaba y Víctor Sandoval. A TODOS LAS QUIERO MUCHO

Gracias a Darinka y Layka por dejarme jugar con ellas cada vez que estaba estresada. Son mi motivación para salirme un poco de mi carga de trabajo. LAS QUIERO

Un agradecimiento muy especial a mi asesor el doctor Alejandro Byrd Orozco, por su apoyo, por escucharme y por tener siempre palabras alentadoras. Aprendí mucho de usted. GRACIAS

De todo corazón gracias Dra. Tatiana Sule, la vida fue muy generosa al haberla puesto en mi camino. Mi agradecimiento y admiración.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I	10
1. La función de la escuela	
1.1 Función del docente	17
1.2 Actitudes, habilidades y conocimientos deseables en el docente-docente	22
1.2.1 Las actitudes fundamentales que ha de mostrar un docente	22
1.2.1.1 Autenticidad	23
1.2.1.2 Aceptación	24
1.2.1.3 Empatía	25
1.3 Estilo cognitivo del docente	29
1.3.1 Estilos cognoscitivo impulsivo y reflexivo	30
1.3.2 Estilos cognoscitivos dependiente e independiente de campo	31
1.4 La comunicación en el aula	35
1.5 Retroalimentación positiva y negativa	43
CAPÍTULO 2	
2. Comunicación no verbal: Kinesis, proxémica y comunicación paraverbal	50
2.1 Kinesis y proxémica	53
2.2 Kinesis	54
2.3 El cuerpo	55
2.3.1 La cabeza	59
2.3.2 Las expresiones faciales	60
2.3.3 Los ojos y la mirada	66
2.3.4 Las manos	71
2.4 Comunicación paraverbal o los sonidos vocales	73
2.4.1 La risa	75
2.4.2 El llanto	75
2.5 Proxémica	76
2.5.1 La distancia en el hombre	76
2.5.2 Distancia íntima	78
2.5.2.1 Fase próxima (de 0 a 15 cm.)	78
2.5.2.2 Fase lejana (de 15 a 45 cm.)	78
2.5.3 Distancia personal	79
2.5.3.1 Fase proxémica (de 45 a 75 cm.)	79
2.5.3.2 Fase lejana (de 75 a 1.20 mts.)	79
2.5.4 Distancia social	80
2.5.4.1 Fase proxémica (de 1.20 a 2.10 cm.)	80
2.5.4.2 Fase lejana (de 2.10 a 2.70 mts.)	80
2.6 La postura	81

2.7 La orientación	84
2.8 Espacio térmico	84
2.9 Espacio táctil	86
2.9.1 Espacio olfativo	89
2.9.2 Espacio auditivo	90
<b>CAPÍTULO 3</b>	
3. Evaluación de videos de la Práctica Docente 1 (3 videos)	91
3.1 Video número uno	93
3.2 Video número dos	114
3.3 Video número tres	132
3.4 Recomendaciones	152
<b>CONCLUSIONES</b>	155
<b>FUENTES CONSULTADAS</b>	157

## INTRODUCCIÓN

Cuando no es coherente lo que se dice y cómo se dice, se crea confusión y no se toma en serio. En el terreno profesional, no basta con ser bueno si no se hace visible qué tanto se es. Si se sabe capitalizar, la comunicación no verbal es una herramienta que puede fortalecer los mensajes en todos los ámbitos, por tanto, debe ser contundente y convincente.

La imagen de las personas genera mensajes, los cuales son percibidos en el nivel del inconsciente, donde se codifican y hacen crear opinión sobre una persona y, por tanto, una reacción de aceptación o rechazo, según sea el caso.

El propósito de conocer y saber manejar los códigos no verbales consiste en hacer visible lo mejor que se tiene y minimizar las debilidades; las cualidades de las personas, generar equilibrio y tener éxito en nuestros objetivos profesionales.

En esta tesis se estudian algunas formas que tiene el docente para comunicarse sin palabras, sólo con su cuerpo, frente a su grupo de alumnos. Cabe destacar que los ejemplos que se ofrecen son de las prácticas docentes efectuadas en el Colegio de Ciencias y Humanidades del plantel Naucalpan; que realizaron las maestras-estudiantes que cursaron la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) en Español, en la materia de Práctica Docente 1. Se compararán tres videos de tres maestras-estudiantes, de acuerdo con las herramientas que utilizaron y que se mencionarán en esta tesis.

Debido a la amplitud de procesos que abarca la comunicación no verbal, resultaría imposible abordar todo ese universo en esta tesis. Por ello, sólo se analizan algunos signos no verbales que el docente transmite a los alumnos dentro del salón de clases, para tener un clima de confianza y propiciar un aprendizaje significativo.

Previamente a la creación del lenguaje verbal, el hombre dependió de su cuerpo para comunicarse, pero sobre todo para integrarse y sobrevivir en el medio ambiente que le rodeaba. Sus sentidos, el tacto, olfato, gusto, oído y vista fueron instrumentos de gran utilidad para tomar las informaciones proporcionadas por la naturaleza y asociarlas paulatinamente con acciones a realizar; de igual manera, su cuerpo fue el medio que le permitió expresar sus sentimientos y emociones hacia los demás; incluso, el silencio está dotado de significación, y puede ser interpretado por los interlocutores.

Cabe destacar que tanto los sentidos como el lenguaje corporal, formaron parte del mecanismo instintivo de la especie en transformación, y que los objetos que rodean al hombre en evolución no tienen significación simbólica, forman parte de la naturaleza del medio ambiente.

La expresión corporal no desaparece al dar paso a la palabra. Debido a que la comunicación es también un proceso evolutivo, el lenguaje verbal no sustituye al lenguaje corporal; por el contrario, este último permanece enriquecido cuando el hombre poseedor ya del signo, incorpora también a los gestos la posibilidad de significación. Toda forma de expresión corporal, producto de nuestra herencia biológica, se convierte también en un medio de expresión de nuestros estados de ánimo y emociones, además con la posibilidad de ser interpretados por las personas que nos rodean, constituyendo así lo que se conoce como comunicación no verbal.

La comunicación no verbal es un recurso fundamental para una mejor comprensión y conocimiento de las personas con las que se establece contacto o con las cuales uno se relaciona cotidianamente con afecto y ánimo de comprender, y no de dominar o competir. Además, incluye una amplia gama de mensajes y de soportes de los mismos. El lenguaje corporal, el vestido, los atuendos y las prácticas culturales como las fiestas, las ceremonias religiosas, los



gustos y costumbres culinarias, entre otros, simbolizan y comunican, nos hablan tanto de sentimientos y emociones de las personas, como de visiones y apreciaciones del mundo que tienen los grupos o sociedades en particular.

Entre los elementos de la comunicación no verbal están los siguientes: la distancia entre dos personas; respetar el área personal es un factor básico. La distancia proxémica, se refiere a los espacios, a lo cerca o lejos que se puede estar de los superiores o de la persona encargada de aprobar una contratación, por ejemplo. Y cuando se tiene alumnos, a la distancia adecuada con ellos.

En un entorno profesional se deben cuidar esos espacios, porque si nos acercamos mucho podemos enviar un mensaje de agresión o intimidación. No es adecuado acercarnos mucho a nuestros alumnos ni ellos a sus profesores. Las distancias muy cortas se reservan para los amigos o la pareja.

La información anterior se analizará en 3 capítulos, de la siguiente manera: En el capítulo 1 se abordarán las actitudes, habilidades y conocimientos que el docente requiere cultivar para ejercer adecuadamente su labor de guía del aprendizaje; se transmiten al grupo mediante su patrón de comunicación verbal y no verbal. Se desea que el profesor deje huella en cada alumno y la cátedra del salón de clases se lleva a la vida cotidiana, a lo personal y profesional de los estudiantes. En el capítulo 2 se estudiarán algunos aspectos relativos a la comunicación no verbal, entre otras cosas.

En el capítulo 3 se analizarán algunos videos de la Práctica Docente 1 de la MADEMS en Español, en los cuales se observará el comportamiento no verbal de las profesoras hacia los alumnos, comparándolos con algunos elementos ya estudiados en el capítulo 2, por ejemplo: Actitudes: amigable, aprender. Enseñar, aceptación de sí mismo, apreciar al alumno y la empatía. Habilidades: comunicación, relación con los estudiantes, presentar programas, expectativas del grupo, respeto, aprovechar los errores. Conocimientos: del tema a tratar, actualidad, enseñanza de programas de estudio, evaluación, relación con otras materias y dinámica grupal.

Con los elementos mencionados y una vez analizados los videos en el capítulo 3, se podrá apreciar que el desarrollo de las habilidades de comunicación interpersonales adquiere especial importancia en la interacción que el docente tiene con los estudiantes dentro del aula.

Se espera que esta tesis sea un apoyo para el docente y considere en cada una de sus clases lo siguiente: \*Regular interacciones, como señalar a alguien, darle la palabra, entre otras. \*Expresar cercanía (cuando se toca a un alumno en el hombro). \*Ejercer el control social, reforzando una regla, mediante la cercanía o el distanciamiento (cuando el docente se acerca a alguien que está hablando mientras otro compañero tiene la palabra). \*Facilitar metas (cuando se requiere demostrar una destreza). Y así, el alumno se sienta libre y sin pena de preguntar o comentar sus ideas en clase.

# CAPÍTULO I

## 1. La función de la escuela

Comúnmente, la educación se entiende como la transmisión de la cultura de las generaciones adultas a los jóvenes, quienes mediante este proceso son preparados para sustentar lo más fielmente posible las creencias, valores, actitudes y comportamientos aceptados.

Es posible imaginar que cuando era necesario adquirir unos cuantos conocimientos comunes al grupo social, su transmisión se hacía por el simple contacto con los adultos, pero cuando la sociedad comienza a acumular conocimientos y ocurre una división paulatina de las funciones de los individuos, se torna indispensable la transmisión de determinados saberes especiales. Precisamente en las sociedades donde se alcanzó un cierto desarrollo económico, surgieron las escuelas.

La historia del desarrollo de la escuela ha pasado por distintas etapas. En la antigüedad, a las escuelas sólo asistían muy pocos: los funcionarios o sacerdotes. De hecho, durante siglos la cultura fue patrimonio de un sector social. Más tarde, en el siglo XVIII, con la Ilustración, surgió la idea de que los individuos eran originalmente iguales y que la enseñanza debía estar al alcance de todos (Rogers, 1991, p. 25).

La implementación de la enseñanza obligatoria y gratuita se centró en la idea de que la instrucción es necesaria para todos, de manera que pueda llegarse a la igualdad mediante una enseñanza común, también en la función económica e ideológica, que consiste en enseñar a respetar el orden establecido (Rogers, 1991, p. 29).

Hacia finales del siglo XX, la escuela recibió reclamos por su actividad insuficiente para satisfacer las necesidades de una sociedad más urbana y tecnificada. En países europeos y en los Estados Unidos, se iniciaron movimientos para reformar la escuela en los que básicamente se pedía aplicar los conocimientos científicos a la educación, para que ésta fuera también científica; es decir, se pretendió introducir este tipo de conocimientos en los contenidos académicos y tratar de que se tomaran en cuenta las necesidades de los educandos en la actividad escolar. En el siglo pasado, son numerosos los ensayos pedagógicos que intentan responder a esos reclamos sobre las actividades de la escuela; las innovaciones, en su mayoría, se dirigen a la educación de los más jóvenes, como es el caso de las propuestas de Dewey, Montessori y Decroly, entre otros (Delval, 1991, p. 35).

En décadas más recientes, un tema importante ha sido el llamado fracaso escolar, pues hay un gran número de estudiantes que no logran culminar la formación académica e, incluso, los individuos que han superado las pruebas escolares y que logran obtener una certificación, dejan mucho que desear en cuanto a la adquisición de conocimientos y habilidades que les permitan desarrollarse en una sociedad tecnificada e industrializada como la actual (Delval, 1991, p. 37).

Resulta llamativo que una institución, como lo es la escuela, creada hace tanto tiempo, tenga un rendimiento tan escaso. La finalidad de transmisión de la cultura está en entredicho, pero no así la finalidad de formar individuos que acepten el orden social imperante. Esta diferencia en los logros de la escuela se debe, entre otros aspectos, a que el tipo de enseñanza que promueve, en general, es pasivo. El estudiante recibe conocimientos ya contruidos y lo único que hace es incorporarlos a su vida cotidiana, pero el esfuerzo que se le pide en la escuela es memorizar algo ya dado; lo que se requiere es reproducir, como si el conocimiento fuera estático, pero se ha visto que no es así.

Este modo de enseñanza-aprendizaje ha sido denominado por algunos autores como tradicional. Rogers (1991, p. 214-216) señala que esta modalidad tradicionalista tiene las siguientes características:

1. El profesor es el dueño del conocimiento y, el estudiante, el receptor del mismo. El docente es el experto que conoce la materia. El estudiante permanece sentado, lápiz en mano, a la espera de las sabias palabras. Hay una gran diferencia de estatus entre profesor y alumno.

2. La clase magisterial o algún otro medio de instrucción intelectual verbal, son los principales métodos empleados para transmitir conocimientos al receptor. El examen verifica en qué medida los ha recibido el alumno. Éstos son los elementos centrales de este tipo de enseñanza. El motivo por el cual se considera la clase magisterial o la conferencia el medio de enseñanza fundamental, constituye un misterio. Eso tenía sentido cuando no había una difusión adecuada de libros, pero su justificación actual casi nunca es explicada.

3. El docente es quien detenta la autoridad y el estudiante es el que obedece. El funcionario administrativo también tiene autoridad y, en este caso, tanto el profesor como el alumno son los que obedecen.

4. La regla impuesta por la autoridad es la política aceptada en el aula. La figura autoritaria –el maestro – es central en este tipo de enseñanza. Ya sea que se le admire por sus conocimientos o se le desprecie por tiránico, el docente siempre es el centro.

5. La confianza es mínima. Lo más notable es la desconfianza del docente hacia el estudiante. No se puede esperar que el alumno estudie y se desempeñe satisfactoriamente sin la constante supervisión del profesor.

6. La democracia y sus valores son ignorados en la práctica. Los estudiantes, en general, no participan en las decisiones fundamentales del funcionamiento escolar.

7. En el sistema educativo no tiene cabida la persona en su totalidad, sino sólo su intelecto. Esta situación se acrecienta en el nivel superior donde sólo la mente - racional- es bien recibida. Afortunadamente esto ha cambiado; ahora, el aprendizaje es significativo y los alumnos interactúan con el docente y viceversa.

8. Se puede gobernar mejor a los estudiantes si se les mantiene en un estado de temor. Las críticas en público, el ridículo y el constante temor a fracasar son castigos frecuentes.

Respecto a la función de la escuela, Delval (1991, p. 31) precisa:

“Parecería que una de las misiones de la escuela sería promover el desarrollo intelectual de los alumnos, pero en realidad no es así. El desarrollo intelectual se produce con independencia de la escuela. No puede negarse, sin embargo, que el asistir a la escuela pone al alumno en contacto con un mundo de conocimientos y le proporciona un determinado tipo de experiencias útiles. Pero lo que se le enseña no está encaminado primordialmente a favorecer el desarrollo intelectual sino que éste se produce tanto en la escuela como fuera de ella, sobre todo con independencia de lo que se le enseña.”

Independientemente del tipo de materias enseñadas, lo importante es cómo se enseñan. Las matemáticas o álgebra, por ejemplo, son aprendidas por el estudiante como algo incomprensible, cuya utilidad se desconoce y que requiere gran esfuerzo para recordarse. Como es evidente, en estas condiciones es difícil que surjan jóvenes con ideas propias, creatividad, iniciativa, capacidad para solucionar problemas, entre otras; condiciones que, por otra parte, son señaladas

como indispensables para tener éxito en el mundo de hoy (Meneses, 1989, pp. 2-9).

En este contexto, cabría preguntarse: ¿hay posibilidades de modificar la escuela para que pueda contribuir al progreso de nuestra sociedad? Habrá profesores que responderán afirmativamente a esta pregunta y considerarán que la institución educativa desea estar a la altura de los tiempos, esto es, a una altura donde los estudiantes puedan estudiar y trabajar en cualquier país, ya que se tendrían las condiciones y conocimientos adecuados para competir o aprender en cualquier lugar. Se necesita reformular lo que se entiende por enseñar y aprender y, sobre todo, reorientar la función de los principales actores del proceso educativo: el educador y el educando.

En la actualidad, se puede apreciar que para muchas personas la enseñanza consiste en exponer datos, comunicar hechos, aplicar exámenes y asignar calificaciones, pero otra pregunta que se hacen es: ¿es ésta la única forma de entender esta tarea? Martin Heidegger, filósofo alemán, sobre la enseñanza sostiene (citado por Meneses, 1989, p. 75):

“Enseñar es más difícil aún que aprender... ¿y por qué es más difícil enseñar que aprender? No porque el maestro deba contar con una mayor caudal de información y tenerlo siempre preparado. Enseñar es más difícil que aprender porque lo que enseñar exige es esto: permitir que se aprenda. El verdadero maestro, en realidad, no permite que se aprenda otra cosa que... aprender. Por eso, su conducta produce a menudo la impresión de que en rigor no aprendemos nada de él, si por aprender entendemos ahora, con ligereza, meramente la obtención de información útil. El maestro aventaja a sus alumnos sólo en esto: en que él tiene que aprender mucho más que ellos todavía... pues tiene que aprender a permitirles que aprendan.”

Esta idea la expresó el autor a mediados del siglo pasado y su contenido no ha perdido vigencia. La tarea fundamental del maestro es permitir que el estudiante

aprenda, estimular su curiosidad intelectual. Almacenar información tiene poco valor hoy en día y lo tendrá menos en el futuro. En cambio, aprender a aprender es siempre un propósito valedero.

Ahora bien, si el fin de enseñar es promover el aprendizaje, se puede hacer la siguiente pregunta: ¿qué se entiende por aprender? El aprendizaje se puede dividir en dos clases a lo largo del continuo que expresa su significación. En un extremo de la escala, se halla el tipo de actividades o materiales que carecen de significado para quien aprende. En tal aprendizaje sólo interviene la dimensión cognitiva de la persona, sin que involucre sus afectos, ni tenga un interés personal. En contraste, existe un aprendizaje que integra tanto los aspectos sensibles, como los cognitivos del individuo; en este aprendizaje, aunque el estímulo venga de fuera, la sensación de descubrir, de lograr y comprender surgen de dentro; éste es el aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo consiste en hacer propio lo aprendido, en asimilarlo e integrarlo, de tal manera que se pueda aplicar en la vida diaria, en el momento en que la persona lo requiera y evitar que caiga en el olvido. Para el estudio del aprendizaje significativo, es necesario un capítulo, el cual no se incluye, pues esta tesis no se trata de eso, así que sólo se mencionarán algunas características, pues es parte importante de la enseñanza y su relación con la comunicación no verbal. Sus características son las siguientes (Patterson, 1982, p. 316):

1. Los seres humanos tienen una propensión natural al aprendizaje. Son curiosos por naturaleza; exploratorios; desean descubrir, saber y experimentar. Sin embargo, existe una ambivalencia con respecto al aprendizaje. El aprendizaje significativo supone cierto trabajo o dolor, ya sea vinculado al aprendizaje mismo o por tener que abandonar cosas aprendidas anteriormente.

2. El aprendizaje significativo tiene lugar, efectivamente, cuando el estudiante percibe la materia como algo que tiene sentido para sus propias metas. Una



persona aprende con verdadera asimilación solamente aquellas cosas que percibe como útiles para fortalecer su propio yo. Dos estudiantes de idéntica habilidad aprenden cosas bastante diferentes, o en cantidades diferentes, según perciben que la materia se relaciona con sus necesidades y objetivos. La rapidez del aprendizaje también varía.

3. El aprendizaje que tiende a cambiar la organización del propio yo o la percepción que se tiene de sí mismo, resulta amenazante y tiende a encontrar resistencia. El yo incluye los propios valores, creencias y actitudes básicas y cuando se cuestionan estas cosas, se sale en su defensa. Reconocer que algo nuevo y diferente puede ser mejor, que se va a la zaga en ciertos aspectos, o que se es inferior o inadecuado en determinado sentido, es algo contra lo que la persona se defiende.

4. Los aprendizajes amenazantes para el yo se perciben y asimilan más fácilmente cuando las amenazas externas son mínimas. Las presiones, el ridículo, la vergüenza, entre otros, aumentan la resistencia. Pero un ambiente propicio, comprensivo y agradable, elimina y disminuye la amenaza y el temor, y permite al que aprende avanzar algunos pasos y experimentar cierto éxito.

5. Cuando la amenaza al yo o al concepto de sí mismo es poca, la experiencia se percibe de una forma diferenciada u organizada y el aprendizaje sigue su curso. Ésta es la razón por lo cual ocurre que la amenaza impida el aprendizaje y que éste avance cuando no hay amenaza.

6. Muchas cosas buenas se aprenden por la acción. La participación de la experiencia en problemas prácticos o reales fomenta el aprendizaje. Estas situaciones son, por naturaleza, significativas e importantes para la persona.

7. El aprendizaje se facilita cuando el estudiante participa responsablemente en el proceso mismo de aprendizaje. Cuando los estudiantes escogen sus propios

objetivos y direcciones, formulan sus problemas, descubren sus recursos, deciden sobre sus cursos de acción y los siguen, el aprendizaje significativo ocurre.

8. El aprendizaje que abarca toda la persona del que aprende, intelecto y sentimientos, es el más duradero y el que penetra profundamente. Lo que se aprende es propiedad del que aprende, y se integra en todo su ser.

9. La independencia, en autocrítica y la confianza en sí mismo, se facilitan cuando lo principal es la autocrítica y la autoevaluación.

Por lo tanto, se puede resumir en lo siguiente: El aprendizaje más útil socialmente, en el mundo moderno, es aprender el proceso de aprender, una apertura a la experiencia y la incorporación en sí mismo del proceso de cambio. El cambio es un hecho fundamental de la vida actual y el aprendizaje tiene que ser continuo.

### **1.1 Función del docente**

Es evidente que este punto de vista del aprendizaje supone la existencia de ciertas funciones, condiciones y métodos, diferentes de los tradicionales, pero supone, ante todo, que el educador es un mediador o facilitador y el educando un sujeto activo y participativo.

La reorientación de sus funciones del docente obedece a que la llamada educación tradicional, al estar más centrada en el aprendizaje memorístico, al no permitir ampliamente el uso del pensamiento divergente y al limitar la expresión libre de las ideas y los afectos del estudiante, propicia que el aprendizaje escolar resulte distante de lo que ocurre en el mundo real y, por tanto, sea poco significativo.

La educación que favorece aprendizajes significativos está más interesada en el sujeto que aprende y no en la enseñanza en sí misma; atiende más a los procesos

que impliquen descubrir conocimientos y desarrollar habilidades, que a la acumulación de información.

Al poner el acento sólo en el modo cognitivo de conocer, como ocurre con la enseñanza tradicional, se ocasiona un desequilibrio en el funcionamiento de la persona, pues si bien es importante el pensamiento analítico, estructurado, objetivo, secuencial, para aprender también es necesario recurrir al modo de conocer, que se basa en la intuición, lo sensible, lo creativo.

En contraste con el modo tradicional de enseñanza, se encuentra la propuesta humanista que propugna en promover el aprendizaje significativo. La aproximación humanista en los campos de la psicología y la educación se intensificó en la década de los sesenta, después del desencanto ocasionado, entre otras cosas, por el uso demasiado amplio de los principios conductistas (Rogers, 1991, pp. 127-129).

En esta década, varios sectores de la sociedad criticaron la preocupación exagerada que en años anteriores se había puesto en la eficiencia y la productividad, situación que, de alguna manera, hizo perder de vista el lado humano de la vida. Un buen número de educadores y psicólogos estuvieron de acuerdo con el principio básico de la teoría cognitiva que señala que los profesores deben arreglar el ambiente de aprendizaje para permitir que los estudiantes realicen sus descubrimientos y aprendan.

La educación debe involucrar el reconocimiento de emociones y sentimientos, esto es, los profesores deben prestar atención al lado afectivo del aprendizaje. Es importante notar que el término educación humanista incluye una variedad de ideas y técnicas, así como diversos representantes (Díaz-Barriga, 2002, p. 149).

Uno de los principales exponentes de la educación humanista fue Carl Rogers, quien inició su carrera como psicoterapeuta y, después de algunos años,

desarrolló un enfoque que llamó “centrado en el paciente o no directivo”, en el que hacía énfasis en que el paciente, y no el terapeuta, debía ser la figura central. Paralelamente a su actividad terapéutica, Rogers fungió como docente y sus experiencias en el campo educativo lo llevaron a pensar que el enfoque centrado en la persona podía aplicarse también a la docencia (Rogers, 1983, p. 223).

El enfoque de Rogers aplicado a la educación tiene como propósito favorecer el aprendizaje significativo. En este enfoque, al docente se le denomina facilitador. Las características de este modo de enseñanza incluyen condiciones previas, necesarias para observar los demás aspectos, las cuales son (Rogers, 1983, p. 224):

- a) La condición previa es: la persona a quien se percibe como figura de autoridad tiene la suficiente seguridad en sí misma y en su relación con otros, como para sentir una confianza esencial en la capacidad de los demás para pensar y aprender por sí mismos.
- b) El docente facilitador comparte con otros estudiantes, miembros de la comunidad, la responsabilidad del proceso de aprendizaje. En este sentido, la responsabilidad es compartida.
- c) El facilitador suministra recursos para el aprendizaje, procedentes de él mismo, de su experiencia o de la comunidad, de libros o materiales. Alienta a los alumnos a agregar recursos que conozcan.
- d) Se crea un clima promotor del aprendizaje, que puede surgir de la persona que coordina el grupo. A medida que avanza el curso, serán los estudiantes quienes, al interactuar, asegurarán la prevalencia de ese clima.
- e) El acento está puesto en propiciar el avance en el proceso de aprendizaje.

f) La evaluación del grado y la significación del aprendizaje es efectuada por el estudiante, por los demás miembros del grupo y por el docente.

Con este enfoque centrado en la persona, se apoya más el aprendizaje del alumno dentro y fuera del aula.

Otro representante de la aproximación humanista es Arthur Combs (citado por Biehler, 1990, p. 485), quien partió de la visión cognitiva para generar sus supuestos:

1. Todo comportamiento de una persona es resultado directo de su campo de percepción al momento de expresar esa conducta.	2. De esto se deduce que el maestro debería tratar de entender la situación de aprendizaje, imaginando cómo son las cosas desde el punto de vista del estudiante.	3. De lo anterior se concluye que para ayudar a un estudiante a aprender, es necesario inducirlo a modificar sus creencias y percepciones, para que perciba las cosas de manera diferente.
---	---	--

Para Combs, la manera en que una persona se percibe a sí misma es de suma importancia y el principal propósito de la enseñanza es ayudar a cada estudiante a formar un autoconcepto positivo. La tarea de un profesor no es prescribir, moldear, forzar, ejercer coerción, sino su función requerida es facilitar, ayudar, asistir a los estudiantes.

Otro educador humanista es George Isaac Brown (citado por Biehler, 1990, p. 490), quien juntó los elementos afectivos y cognitivos en el aprendizaje individual y grupal. Brown observó que no hay aprendizaje intelectual sin la intervención de la afectividad, y no hay sentimientos sin que la mente esté involucrada de alguna manera. Además, alerta a los profesores para que eviten presentar el aspecto afectivo como aislado del currículum escolar o la presentación de la materia en clase.

Las observaciones de estos tres autores humanistas, Rogers, Combs y Brown (citado por Biehler, 1990, p. 491) llaman la atención sobre la importancia de la afectividad, las relaciones entre el docente, los estudiantes y lo deseable de ayudar a que estos últimos desarrollen un autoconcepto, a fin de propiciar el aprendizaje significativo.

Para facilitar el aprendizaje, la función del maestro implica proporcionar las condiciones adecuadas para formar un grupo (en el que se incluya el profesor) y convertirlo en una comunidad de personas que quieren aprender, donde surgirá la curiosidad, la indagación y se revelarán los verdaderos estudiantes, los verdaderos aprendices creativos. La facilitación del aprendizaje es el objetivo de la educación para los educadores humanistas.

Desde este enfoque, analizado por Rogers (1983, pp. 91-96), menciona algunas de las funciones que el docente ha de desempeñar son:

- \* Establecer un estilo de enseñanza que demuestre su confianza en la naturaleza dinámica y cambiante del educando, orientando su atención a los procesos de aprendizaje.
- \* Destacar en su trabajo los procesos cognitivos y afectivos, para ayudar al alumno a tomar conciencia de sus propios procesos de aprendizaje.
- \* Convertirse en un mediador entre los contenidos y el estudiante, presentando aquellos en forma estructurada y estimulando en él la construcción significativa del conocimiento.
- \* Promover el optimismo pedagógico, procurando que los educandos mantengan una imagen positiva de sí mismos, no sólo entre los más dotados, sino también en quienes requieren desarrollar más sus capacidades.

\* Promover un clima de respeto y confianza, que permita la adecuada comunicación entre los miembros del grupo.

Con dichas funciones se desea tener un seguimiento del proceso grupal para identificar los logros y los aspectos que pueden mejorarse para el aprendizaje del alumno.

## **1.2 Actitudes, habilidades y conocimientos deseables en el docente-docente**

Si se reconoce la importancia de que el estudiante aprenda significativamente, cómo puede el docente provocar este proceso.

“No depende de las cualidades didácticas del líder, de su conocimiento erudito de la materia, de la planificación del currículum, del uso de materiales audiovisuales, de la aplicación de la enseñanza programada, de sus conferencias y presentaciones, ni de la abundancia de libros, aunque todos estos elementos podrían constituir recursos útiles” (Rogers, 1983, p. 91).

La facilitación del aprendizaje significativo se basa en ciertas actitudes que debe poseer el profesor y que caracterizan su relación con el estudiante, mismas que son necesarias para crear un clima y un tipo de relación interpersonal que favorezcan el desarrollo del potencial de los estudiantes.

### **1.2.1 Las actitudes fundamentales que ha de mostrar un docente**

El maestro, como ser humano, no como simple facilitador del conocimiento, posibilita establecer relaciones efectivas. Si el docente se acepta a sí mismo y está abierto a vivir las distintas experiencias que la interacción con otros le ofrece, entonces podrá aceptar más fácilmente a las personas con quienes convive, dentro y fuera del aula. Esta actitud también se denomina congruencia, al igual

que la aceptación del otro individuo como una persona independiente, con derechos propios. La empatía es otra actitud para provocar el aprendizaje significativo.

### **1.2.1.1 Autenticidad**

Lo que se espera de un docente es que se muestre cómo es y no cómo se supone que debería ser, de acuerdo con el papel tradicional de superior e infalible y el que todo lo sabe. Las características requeridas son de una persona integrada y coherente que advierte sus pensamientos, emociones y es capaz de comunicarlos oportuna y respetuosamente; incluso, implica la posibilidad de decidir no expresarlos. Cuando el docente es una persona auténtica, cumple con su función en el aula sin presentar una máscara. En palabras de Rogers (1983, p. 92), el maestro es una persona real que:

“Puede entusiasmarse, aburrirse, puede interesarse por los estudiantes, enojarse, ser sensible o simpático. Porque acepta esos sentimientos no tiene necesidad de imponérselos a los alumnos. De este modo, para sus estudiantes es una persona y no la encarnación anónima de los requerimientos del currículum ni un conducto estéril por donde pasan los conocimientos de una generación a otra.”

Aunque en realidad no es fácil describir esta característica, se reconoce cuando una persona la posee, pues los demás perciben una correspondencia entre lo que dice y los sentimientos que acompañan a su discurso. Así, si un docente dice que está entusiasmado de manera auténtica, los alumnos lo notarán su cara y su cuerpo.

La autenticidad no es un estado perfecto y permanente, pues aun el mejor docente puede mostrar momentos de incongruencia. Por tanto, la autenticidad o congruencia es un estado de búsqueda y esfuerzo para encontrar la propia integración como persona. Si el docente conoce sus fortalezas y sus limitaciones,



y se acepta así, entonces seguramente le será más fácil aceptar a otros. Asimismo, si se siente libre para expresar sus ideas, emociones, y es congruente, permitirá que otros se expresen.

Esta autenticidad permite situarse también como miembro del grupo, que guía, orienta, abierto al cambio y, sobre todo, aprende de la experiencia del grupo. La autenticidad favorece el acercamiento con el otro, por lo que esta actitud es necesaria para que las otras actitudes de empatía y aceptación surjan.

### **1.2.1.2 Aceptación**

Esta actitud no es fácil de definir; significa apreciar al alumno en toda su persona. Se manifiesta plenamente cuando el docente admite al estudiante como una persona diferente, con ideas, preferencias, valores, experiencias y sentimientos propios. Esta aceptación se refiere a los aspectos positivos y negativos, a los congruentes y a los incongruentes, en fin, a lo que el otro es en ese momento de su vida. Con esta actitud, el profesor podrá aceptar tanto los desaciertos y la apatía ocasional del estudiante, como sus esfuerzos y progresos.

Esta actitud implica evitar juicios de valor y reconocer al estudiante como en la anterior definición, cómo es y no como se considera que debería ser. Tal y como señala el autor Moreno (1979, p. 52): “no se trata de aceptar al estudiante porque sea inteligente, obediente, disciplinado, colaborador, inquieto, etcétera, sino que más bien se le acepta porque es persona”. Aceptar implica reconocer a cada estudiante con sus diferencias, originalidad, imperfecciones, potencialidades y con la capacidad para desarrollarse como el docente. Una consecuencia lógica de esta actitud del maestro es la creación de un clima de tolerancia en el aula, lo cual no conlleva una ausencia de límites, sino todo lo contrario.

Lo importante no es el hecho de que haya limitaciones, sino la actitud, la permisividad, la libertad que existen dentro de esos límites. El principio esencial

quizás sea el de las limitaciones impuestas por las circunstancias y la autoridad, o establecidas por el docente por ser necesarias para el propio bienestar psicológico; en suma, se crea una atmósfera de aceptación, de confianza en la responsabilidad del estudiante. En la medida en que el profesor sea aceptante, creará un clima de seguridad y respeto en el que es más factible que ocurra el aprendizaje significativo.

### **1.2.1.3 Empatía**

La empatía supone sentir el mundo privado del estudiante como si fuera el propio, pero sin olvidar que no lo es. El docente debe ser capaz de sentir la alegría o frustración del estudiante como si fueran suyas, pero sin vincularlas con lo propio.

Si se acerca al alumno reconociendo primero que es un individuo distinto y autónomo, puede entonces esforzarse por comprender los sentimientos, necesidades, expectativas, actitudes del otro, sin desear influirlo o cambiarlo. Esto es lo que se conoce como comprensión empática.

La comprensión empática no sólo consiste en decir “te entiendo” a la persona con quien se interactúa; se trata de captar el marco referencial de significados de esa persona, ver las cosas a través de ese marco, ver el mundo como lo ve esa persona, comprender lo que realmente siente, no sólo lo que dice. Por tanto, la empatía no es simpatía. La comprensión empática no implica, necesariamente, estar de acuerdo con el otro; consiste en comprender esencialmente a la otra persona tanto en el plano intelectual, como el afectivo.

La comprensión empática le ofrece al otro la seguridad de que no está solo con sus sentimientos. Ser empático requiere captar las emociones, los sentimientos y los valores del estudiante y conocer cuál es su percepción de la realidad. Como se dice popularmente “es ponerse en los zapatos del otro”.

Una vez que el docente ha captado lo esencial del mensaje del estudiante, es muy importante también comunicarle que se le comprende, utilizando para ello algunas palabras o frases referidas y acompañando el mensaje oral con comunicación no verbal. También puede incluir la verbalización de ideas o sentimientos que el estudiante expresó implícitamente y asociaciones entre sentimientos que este último dejó inconexos. Esta comunicación le hace saber al estudiante que es digno de ser escuchado, comprendido y también le ayuda a mantener el contacto consigo mismo.

Estas tres actitudes de autenticidad, aceptación y empatía, sin duda son básicas para un docente que pretenda promover el aprendizaje significativo en los estudiantes. Sin embargo, es natural que algunos profesores se pregunten: ¿qué pasa si en un momento dado no aprecio o acepto a algún alumno? o, bien, ¿qué ocurre si no me siento empático en esta ocasión particular? La respuesta es que cuando se habla de estas características, se alude a un proceso, a una forma de desarrollo como persona, no sólo como educador. Por eso, tal vez la actitud más importante sea la de autenticidad.

Ayudar a aprender es, sin duda, labor de todo docente, pero también apoyar para ser personas. Cuando un maestro promueve, aunque sea en pequeña escala, un clima de autenticidad, aceptación y empatía en la clase, tiene mayor posibilidad de propiciar en los estudiantes un aprendizaje cualitativamente diferente.

Además de estas actitudes, el docente requiere desarrollar ciertas habilidades para llevar a cabo el trabajo en el aula, las cuales han de permitirle:

Relacionarse con otros de la siguiente manera: la acción educativa vista desde una perspectiva humanista es, ante todo, una interacción humana. Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo; nos educamos unos a otros, por lo que resalta la importancia de las relaciones humanas.

El docente debe tener en cuenta los siguientes aspectos emocionales frente al grupo de clase, de acuerdo con lo estudiado párrafos arriba:

- \* Ser sensible e, incluso, intuir las necesidades y sentimientos de los estudiantes, atendiendo más allá de las palabras.

- \* Ser un líder del trabajo en el grupo, estimulando y orientando la participación de todos, respetando los ritmos individuales y también los silencios.

- \* Propiciar el respeto y el sentido de pertenencia.

- \* Comunicar los derechos, obligaciones y responsabilidades de los miembros del grupo.

- \* Saber escuchar y observar.

- \* Mantener contacto visual y una postura corporal que exprese interés por las participaciones del grupo.

- \* Reconocer el momento oportuno para intervenir y no interrumpir los procesos de los estudiantes.

Para llevar a cabo un clima y condiciones de trabajo adecuadas se debe llevar a cabo algunas de estas propuestas para tener la relación docente-educando, la cual implica cordialidad y aprendizaje entre los dos; es un factor esencial del proceso educativo; se requiere establecer, además, ciertas condiciones para que el trabajo en el aula propicie aprendizajes significativos. Estas condiciones se pueden manejar de la siguiente forma: (Moreno, 1979, p. 60).

- \* Presentar los objetivos y contenidos del programa del curso de una forma lógica y estructurada.

\* Detectar las expectativas del grupo y contextualizarlas en relación con los objetivos y alcances del curso.

\* Identificar las habilidades que los estudiantes deben utilizar, para determinar si lo hacen eficientemente o no.

\* Coordinar el trabajo, planteando actividades pertinentes que, en la medida de lo posible, puedan vincular con la forma de vida de los estudiantes.

\* Promover un clima de respeto y cordialidad que favorezcan la confianza y la comunicación fluida en el grupo.

\* Planear las sesiones adecuadamente, poner a disposición del grupo la mayor variedad de recursos para su aprendizaje y respetar los tiempos establecidos.

\* Desplegar un método de enseñanza dinámico y participativo, estar abierto a incorporar nuevas técnicas y recursos didácticos.

\* Aprovechar los errores para reflexionar sobre los procesos cognitivos y afectivos de los estudiantes.

Para que el docente realice su función, requiere conocimientos relacionados con:  
(Moreno, 1979, p. 63)

\* La misión de la institución donde labora, pues aunque las escuelas compartan el interés por formar a sus estudiantes, cada una imprime su sello a esta labor o le da un enfoque que determina los modos de alcanzar esta finalidad.

\* La disciplina específica que imparte y, sobre todo, con los avances que se van generando en su campo, pues permanecer actualizado le permitirá renovar los

materiales de lectura, proporcionar ejemplos y aplicaciones novedosos a su materia.

\* Los enfoques y los contenidos de sus asignaturas, mismos que estarán orientados por los documentos fundamentales de la institución respectiva y por la experiencia de quienes han probado ya el plan de estudios.

\* La relación que tienen las asignaturas que imparte con otras que los estudiantes ya han cursado o que cursarán más adelante.

\* Aspectos teóricos relacionados con los procesos de aprendizaje y la evaluación del mismo, que serán necesarios para desarrollar formas concretas y adecuadas para diseñar el trabajo en el aula y para valorar el desempeño académico de los alumnos.

\* Técnicas que faciliten y dinamicen la labor grupal en el aula, ya sea para realizar discusiones o trabajos escritos, o trabajos creativos o representaciones.

### **1.3 Estilo cognitivo del docente**

EL docente puede hacer un diagnóstico que le permita saber qué tanto posee de las características que le han de permitir propiciar el aprendizaje significativo de los alumnos, es importante mencionar que, frecuentemente, asume que los estudiantes procesan la información y aprenden de la misma manera que él. No obstante, la experiencia ha demostrado que esto no es así.

Las personas poseen diversas formas de procesar la información y usan diferentes estrategias para realizar tareas. Esto se conoce como estilos cognitivos. La noción de estilos cognoscitivos se derivó de la investigación sobre la manera en que los individuos perciben y organizan la información del entorno. Este tipo de estudios señala que las personas difieren en la forma en que realizan una tarea; si

bien estas variantes no reflejan niveles de inteligencia, influyen en el aprendizaje. Los estilos cognoscitivos son las “maneras preferidas de diferentes individuos para procesar y organizar la información y de responder a los estímulos del entorno”. (Woolfolk, 1996, p. 126)

Así, una persona puede realizar una tarea rápidamente, mientras que otra es más reflexiva y se tarda más, aunque ambas conozcan bien el asunto. Hay dos tipos de estilos cognoscitivos que resultan relevantes para la educación. (Good, 1995, p. 453).

1. Reflexividad cognoscitiva contra impulsividad cognoscitiva, también llamado compás conceptual.
2. Independencia de campo contra dependencia de campo, conocido también como diferenciación psicológica.

Se desea que estos estilos cognoscitivos apoyen al docente dentro del aula y el aprendizaje sea de acuerdo con el perfil de cada grupo.

### **1.3.1 Estilos cognoscitivos impulsivo y reflexivo**

El compás conceptual se refiere al grado en que las personas son impulsivas o reflexivas desde el punto de vista cognoscitivo al decidir una respuesta, cuando son plausibles dos o más alternativas (Good, 1995, p. 453).

Las personas cognoscitivamente impulsivas inspeccionan las alternativas en forma breve y luego seleccionan una con rapidez. Su velocidad de respuesta los lleva a cometer errores, pues no toman suficiente tiempo para comparar cuidadosamente la información; con frecuencia, ni siquiera revisan todas las opciones. Las personas cognoscitivamente reflexivas son quienes de manera deliberada consideran cada alternativa con cuidado antes de responder. (Good, 1995, p.

453). Les lleva más tiempo completar la tarea, pero los errores son mínimos o nulos.

Es claro que deben considerarse otras características cualitativas que afectan la precisión pues, a veces, el término cognoscitivamente impulsivo puede usarse inadecuadamente, ya que hay personas que son rápidas y precisas o, bien, lentas e imprecisas. Hay quienes responden con rapidez a una tarea porque son eficientes, más que por ser impulsivos.

Las personas cognoscitivamente impulsivas no deben catalogarse como descuidadas o despreocupadas por cometer errores, sino más bien son ansiosas o vulnerables, de modo que responden de manera impulsiva en un intento por afrontar las situaciones de solución de problemas, que a menudo les provoca tensión. Se piensa que las diferencias en el compás conceptual surgen del modelamiento y la socialización en el hogar y la escuela (Good, 1996, p. 455).

El punto importante es que el éxito en la solución de problemas se relaciona con la estrategia que usa un individuo y lo que la tarea demanda. En el caso de las personas cognoscitivamente impulsivas, no basta con tratar de disminuir su velocidad de respuesta, lo que hay que mejorar son sus estrategias de procesamiento de información.

### **1.3.2 Estilos cognoscitivos dependiente e independiente de campo**

A principios de los años cuarenta, Herman Witkin (citado por Woolfolk, 1996, p. 130), se interesó en la observación de que ciertos pilotos de líneas aéreas volaban en un banco de nubes y salían cabeza abajo, sin percatarse de que habían cambiado de posición. Sus estudios apuntaron a saber cómo las personas separan un elemento del campo visual total. Como resultado de sus estudios, Witkin identificó los estilos cognoscitivos de dependencia e independencia de campo.



Al primero se le conoce como estilo perceptivo global o, bien, se habla de personas bajas en diferenciación psicológica. Otra forma de denominar al segundo estilo es analítica, y se suele hablar de individuos altos en diferenciación psicológica (Good, 1996, p. 461).

Las personas dependientes de campo o bajas en diferenciación psicológica, tienen dificultad para diferenciar los estímulos en los que están inmersos, por lo que sus percepciones están afectadas por el entorno. En situaciones sociales, son más atentas y hacen más uso de los marcos de referencia aceptados socialmente. Observando las caras de los demás se trata de conocer lo que están pensando y tienden a interactuar más.

Las personas dependientes de campo son percibidas como agradables, cariñosas y sociables. En tanto, las personas independientes de campo, o altas en diferenciación psicológica, separan los estímulos del contexto, de modo que sus percepciones son menos afectadas por los cambios del entorno. Estas descripciones son extremas, la mayoría de las personas se ubican en el tramo intermedio de estos dos polos.

Es importante resaltar que ambos estilos cognoscitivos son valiosos. Los dependientes de campo tienen más facilidad para desempeñarse en situaciones sociales y para establecer relaciones interpersonales; mientras que los independientes de campo enfrentan mejor situaciones que requieren análisis y asumir una postura impersonal.

Si un profesor identifica a algunos estudiantes cognoscitivamente impulsivos, podría intervenir no sólo para que bajen su velocidad de respuesta, sino también para que mejoren su estrategia de procesamiento de información, realizando las actividades paso a paso.

Algunos hallazgos de investigaciones apuntan al hecho de que la diferenciación psicológica, en particular, se relaciona con la forma en que el docente imparte su clase. Las siguientes son algunas de las diferencias en la enseñanza de los profesores dependientes e independientes de campo (Good, 1995, pp. 455-456).

<b>Profesores dependientes de campo</b>	<b>Profesores independientes de campo</b>
Prefieren la interacción frecuente con los estudiantes y la discusión en clase.	Prefieren situaciones de enseñanza impersonal y enfatizan más los aspectos teóricos y cognoscitivos.
Usan preguntas principalmente para revisar el aprendizaje de los alumnos después de la instrucción.	Usan preguntas principalmente como herramientas de instrucción cuando inician temas o cuando inducen a los estudiantes a procesar información.
Involucran más a los estudiantes en la organización del contenido y los animan para que formulen principios.	Enfatizan sus propias normas y formulan ellos mismos principios cuando explican el material a sus estudiantes.
Tienen menor probabilidad de retroalimentar negativamente.	Tienen mayor probabilidad de informar a los alumnos cuando cometen errores y de expresar desagrado si se están desempeñando por debajo de su capacidad.
Están más interesados en mantener actitudes positivas y una buena dinámica de grupo, que por los contenidos de la materia.	Dan prioridad a los contenidos de la materia que a la buena dinámica grupal.
Son percibidos por los estudiantes como enseñadores de hechos.	Los estudiantes los perciben como que enfatizan en la aplicación de principios generales.

El reconocimiento de los estilos cognoscitivos del docente y los estudiantes podrían llevar a pensar en la necesidad de hacerlos coincidir, por ejemplo, reunir a estudiantes independientes de campo con un docente del mismo estilo cognoscitivo. Sin embargo, no hay evidencias claras de que esto sea lo más adecuado.

Por el contrario, se podría manejar en opuesto para apoyar la no coincidencia de estilos cognoscitivos, pues resultaría enriquecedor que las personas aprendieran a apreciar y a funcionar más con el estilo que menos prefieren.

Lo que sí parece ser de relevancia para la práctica en el aula es que los profesores necesitan reconocer y apreciar las distintas orientaciones. Los docentes que se reconozcan como independientes de campo pueden apoyar a los estudiantes de la tendencia contraria, estructurando adecuadamente las actividades de aprendizaje, promoviéndolo mediante la interacción grupal, y aportando retroalimentación positiva.

Los maestros que tienden más a la dependencia de campo se pueden esforzar en comunicarse de manera más directa con los estudiantes independientes de campo, sobre todo cuando sea necesario señalar errores. Además, no deben insistir en buscar una cercanía afectiva si notan que esos alumnos tienen una limitada interacción social.

Lo más importante de recordar es que el reconocimiento del propio estilo cognoscitivo del docente y de los estudiantes con quienes trabaja, ha de servirle para enriquecer la actividad en el aula y perfilarse siempre a promover el aprendizaje significativo del grupo.

## 1.4 La comunicación en el aula

Las actitudes, habilidades y conocimientos del docente son transmitidos a los estudiantes mediante la comunicación verbal y la no verbal. La comunicación es un elemento imprescindible en la formación de la personalidad, permite construir la identidad personal y social de los individuos, pues la relación de intercambio con los demás es constante. De acuerdo con Rosales, la actividad didáctica:

“Al basarse en un intercambio intencional de mensajes significativos dentro de un contexto relacional, es fundamentalmente una actividad comunicativa. Por otra parte, la capacidad de comunicación no es innata, sino que en gran medida se aprende. De aquí la doble vinculación entre comunicación y enseñanza. Ambas se implican mutuamente.” (Rosales, 1988, p. 72).

La historia de la enseñanza evidencia el papel protagónico que tiene la comunicación. Desde la antigüedad, se concibió a la enseñanza como un medio de transmisión de la cultura a las generaciones más jóvenes; posteriormente, se consideró como un proceso relacional en donde los aprendices también podían enriquecer el saber común. Históricamente, de igual forma el tipo de comunicación usado en el aula ha servido, en parte, para identificar el método didáctico: así se distingue el método socrático del expositivo, o el de la llamada Escuela Nueva del de la enseñanza tradicional. El estudio de la dimensión comunicativa en el aula puede referirse a aspectos como los siguientes:

“El contexto sociocultural en el que ocurre la comunicación: se refiere directamente al origen social del estudiante y a sus posibilidades de acceso a los estudios y a la cultura en general. El contexto institucional que observa el clima de relaciones en la institución; el nivel de participación que tiene el estudiante, y la orientación curricular. Las condiciones comunicativas y de relación en el nivel de salón de clases y las formas de organización del trabajo escolar. La naturaleza de los lenguajes utilizados en la comunicación didáctica.” (Rosales, 1988, p. 77).

Se aprecia a la comunicación didáctica dentro de un contexto relacional de carácter social, por tanto, las posibilidades de comunicación, su impacto y dinamismo se relacionan estrechamente con las características de las interacciones tanto personales como grupales, que se dan entre los distintos actores del trabajo académico.

Inicialmente, la escuela presentó una organización de tipo colectivo en la que un profesor se hizo cargo de un numeroso grupo de alumnos. Es el docente quien impone normalmente un mismo ritmo de trabajo para todos y las actividades se realizan de manera independiente, sin que los estudiantes establezcan comunicación entre sí. Las relaciones que se dan en este ambiente son formales y distantes, lo cual contrasta con la interacción que los alumnos establecen fuera del aula, y muchas veces no facilitan el aprendizaje, pues con tantos integrantes en el grupo se pierde ese contacto personal y sólo se ve a un conjunto de muchachos con la intención de querer acreditar la materia y no de aprender como si se tuvieran grupos de máximo 25 personas (Rosales, 1988, p. 77).

No es sino hasta el movimiento conocido como Escuela Nueva, con las propuestas de autores como Decroly y Montessori, cuando se dio un cambio en el aula con la individualización didáctica y el trabajo en equipo. Esta corriente estableció una nueva forma de relación educando-educador, en la que se respetan los ritmos de aprendizaje del primero, además de que se utilizan métodos y recursos adecuados a sus intereses y a su madurez.

No obstante estos intentos, la organización colectiva de la enseñanza se ha mantenido mezclada hasta la actualidad, en ocasiones con formas de organización cooperativa, donde, de acuerdo con la experiencia de muchos docentes, el alumno comparte sus éxitos, fracasos y sus formas de trabajo, por tanto, la comunicación ocurre con mayor frecuencia e intensidad, mientras que en la organización colectiva, donde impera la competencia, el nivel de relación es mínimo y, por ende, también la comunicación.

La comunicación en el salón de clases es promovida principalmente por el docente, quien de forma constante utiliza sus habilidades de comunicación, cuando:

- Expone información sobre un tema.
  
- Da instrucciones al grupo.
  
- Solicita retroalimentación sobre la realización de una actividad de aprendizaje específica.
  
- Conversa y comparte sus experiencias profesionales con los estudiantes fuera del aula.
  
- Cuenta alguna anécdota que considera pertinente para ejemplificar algún concepto.

La comunicación del docente utiliza una serie de lenguajes que posibilitan el intercambio de información y la estimulación de habilidades y actitudes. De las varias formas de clasificación de los lenguajes, Argyle, citado por Rosales (1988, p. 79), propone tres categorías:

1. Lenguaje no verbal: contacto personal, proximidad en el espacio, actitud corporal, apariencia externa, gesto, dirección de la vista, entre otros.
  
2. Lenguaje paraverbal: ritmo del habla, tono emocional, acento, entre otros.
  
3. Lenguaje verbal: articulación, estructuración lingüística.

El lenguaje más ampliamente utilizado en la enseñanza es el verbal, es decir la palabra. En la antigüedad se reconocía la capacidad para recordar y repetir

información de memoria; aún ahora, contando con libros y aplicando los métodos que permiten la acción directa con los objetos, la mayor parte de las interacciones en el salón de clases incluyen un mensaje verbal.

Los estudios sobre el desarrollo del lenguaje no verbal en el ser humano han llegado a una serie de conclusiones que podrían resumirse así: Existe un componente neurológico de evolución genética, de importante influencia en el desarrollo de la comunicación no verbal. También existe un componente básico común en la forma de manifestación de emociones fundamentales en diversas culturas. Y por último, el contexto que es relativo a los estímulos que dan lugar a la expresión, a las consecuencias e interpretación de la misma.

Por otra parte, en la comunicación puede tener diversas funciones (Rosales, 1988, pp. 90-94):

**Repetir:** los docentes acompañan sus explicaciones con ademanes o gestos que repiten el mensaje verbal.

**Sustituir:** una expresión combinada de gestos y movimientos puede sustituir las palabras, cuando el movimiento de la cabeza de un lado a otro le indican al docente que el alumno no está de acuerdo con los que se dice, aun antes de decir su punto de vista.

**Complementar:** a veces, lo que se dice se enriquece con acciones como el tono y el volumen de la voz. El docente puede dar más significación a sus palabras si al señalar una idea central lo expresa con un tono adecuado.

**Contradecir:** algunas veces hay discrepancia entre lo que se dice con palabras y lo que el gesto o el cuerpo expresa. Un estudiante puede decir que está atento, pero su mirada vaga y su cuerpo recostado en la banca emiten un mensaje opuesto.

**Regular:** los movimientos de la cabeza, la mirada y la expresión de la cara actúan como eficaces reguladores del uso de la palabra, indicando que se comprenden o no, o que se quiere hablar o dejar de hacerlo.

Como ya se mencionó, Rosales (1988, p. 80) desglosa la clasificación de Argyle y estudia con mayor profundidad los lenguajes no verbal y paraverbal. Para ello, establece una división más fina:

1. Lenguaje del movimiento: cuerpo, manos, cabeza y mirada.
2. Lenguaje de las distancias: proximidad, lejanía.
3. Lenguaje táctil: formas de contacto.
4. Lenguaje paraverbal: ritmo, tono, acento.

**1. Lenguaje del movimiento:** estos movimientos, con frecuencia, son inconscientes. En una situación de grupo, los movimientos y posturas del cuerpo pueden significar apertura o cierre, como situarse frente al grupo o de espalda, respectivamente. También pueden señalar congruencia o incongruencia entre ideas y sentimientos, según la simultaneidad y coordinación del cuerpo.

Los movimientos de las manos son muy significativos en el contexto didáctico, como cuando se concede el uso de la palabra o se indica hacia dónde mirar o moverse. Los movimientos de la cabeza se asemejan a los de las manos y son particularmente útiles en la regulación del diálogo, como cuando se asienta mientras se escucha, o se mantiene o retira la atención del interlocutor.

La expresión facial puede indicar un sinnúmero de mensajes, como sentimientos y actitudes, de agrado o desagrado; indicación de atención o desatención respecto al contenido de un mensaje o regulación de la conversación. La mirada en el contexto didáctico es de notable importancia, sobre todo para la regulación de la interacción, como cuando se sostiene la mirada o se retira de un miembro del grupo. Es una forma de retroalimentación, pues indica, con frecuencia, el nivel de



aceptación o rechazo, o la comprensión del mensaje. También, la mirada manifiesta una serie de emociones y de estados de ánimo, como alegría, sorpresa, entre otras.

**2. Lenguaje de las distancias:** la utilización del espacio se relaciona con patrones culturales y con aspectos de la personalidad, introversión o extroversión, así como con el tipo de relación que se establezca en el aula, formal o informal.

**3. Lenguaje táctil:** el contacto físico resulta importante, tanto para los más jóvenes, como para los adultos. En el ámbito del aula, este contacto debe usarse con sensibilidad. Puede ser útil en algunos momentos de retroalimentación en los que una palmada en la espalda, por ejemplo, puede ser el mejor mensaje de aliento que muchas palabras.

**4. Lenguaje paraverbal:** este lenguaje incluye rasgos como el volumen y el tono de la voz, el ritmo, las pausas, las repeticiones, los sonidos guturales, entre otros.

Algunos parecen contar desde pequeños con la energía, confianza y facilidad de palabra como para impresionar a sus interlocutores desde la primera vez, pero por fortuna para los docentes que no tienen ese perfil, las características de los líderes exitosos se pueden aprender. Como otro tipo de habilidades, las de comunicación interpersonal pueden ejercitarse y mejorarse paulatinamente, lo único que se requiere es conocer el propio patrón de comunicación y aplicarse en la ejercitación de las distintas habilidades con constancia.

Para aprender estas habilidades, como para aprender cualquier otra cosa, es necesario transitar por estas cuatro fases (Decker, 1992, p. 33):

1. Competencia inconsciente (no se tiene que pensar en lo que ya se sabe). La habilidad ejercitada se vuelve automática; ya no es preciso concentrarse en no expresar el mal hábito.

2. Competencia consciente (se trabaja en lo que no se sabe). El docente y cualquier otra persona, hacen un esfuerzo consciente para aprender una nueva habilidad, para cambiar ese mal hábito.

3. Incompetencia consciente (se sabe que no se sabe). En algún momento los docentes reconocen que no son competentes en algo, como cuando alguien hace notar el uso de una muletilla o un gesto inadecuado.

4. Incompetencia inconsciente (no se sabe que no se sabe). Los docentes, con frecuencia, no han recibido entrenamiento en relación con las habilidades de comunicación interpersonal. Simplemente no hay conciencia de los propios hábitos de comunicación.

Para comunicarse con eficacia no existen recetas precisas, pero sí principios que cada uno puede adaptar a su estilo personal de ser y actuar. El primer aspecto importante consiste en darse cuenta de la relación que existe entre los tres elementos de la comunicación interpersonal, que como ya se señaló son:

1. El verbal.
2. El vocal, llamado paraverbal.
3. El visual, denominado no verbal.

De acuerdo con esto, si el primer día de clases un docente le dice al grupo: “Estoy muy contento de darles este curso”, mientras mira hacia la ventana, con voz poco audible y recargada sobre su cadera, su mensaje verbal será inconsistente y no será creído por el grupo (Decker, 1992, p. 58).

Por ejemplo, ¿cómo puede ejercer la empatía si no se ha dado cuenta de que no suele hacer contacto visual con sus interlocutores? Tanto la empatía, como la

aceptación y la congruencia, se manifiestan mediante el mensaje verbal, el paraverbal y el no verbal del profesor.

Las participaciones del docente y las de los estudiantes, al parecer están bien definidas. El primero se involucra más en conductas solicitadas, como anunciar el asunto a tratar en la sesión, hacer preguntas acerca de un tema, o clarificar o ampliar lo que los estudiantes han comentado. Mientras que los alumnos básicamente responden a las preguntas, dan o solicitan ejemplos.

Dos tipos de comportamiento son (Ornstein, 1990, p. 537):

1. El episodio: son uno o más intercambios verbales entre dos o más interlocutores. El docente que pregunta y los estudiantes que responden constituye el episodio más común.
2. El monólogo: consiste en una exposición del docente dirigida al grupo que se mantiene escuchando.

Es precisamente la conversación, en sus diferentes modalidades, la principal actividad para el desarrollo de la comunicación verbal en el aula. En esta interacción se produce el intercambio de papeles, emisor y receptor, y se mantiene una actividad intelectual constante. La conversación presenta una amplia gama de valores de carácter mental, social, lingüístico y personal que la hacen especialmente recomendable en todos los niveles de enseñanza.

La actividad mental se refiere al desarrollo en el alumno de la capacidad de comprensión, de relación con sus propios conocimientos, y de su expresión clara y congruente para que los demás le entiendan; los valores sociales se expresan en tanto que el alumno respeta los tiempos de intervención y comprende otras perspectivas de análisis sobre un mismo tema.

## 1.5 Retroalimentación dentro del salón de clases

Para quienes se han desarrollado bajo un enfoque tradicional en las instituciones educativas, resulta un cambio importante exponerse a una concepción diferente del proceso enseñanza-aprendizaje y a formas distintas de trabajar en el aula. Por tanto, es necesario que el docente establezca una comunicación fluida entre los miembros del grupo y también que ofrezca y reciba información acerca de si los estudiantes captan adecuadamente sus actividades y el sentido de sus acciones.

Sucede a veces que, mientras un docente estructura una sesión con el propósito de que los estudiantes tengan múltiples opciones para aprender, algunos de ellos interpretan esa estructura como falta de límites donde todo se vale o, bien, como una falta de atención del profesor a su labor.

Durante el proceso de trabajo del grupo, es necesario que la comunicación entre el docente y los educandos sirva para conocer si los objetivos planteados se han comprendido y si se van alcanzando paulatinamente, si las estrategias usadas por el profesor han sido adecuadas o si los estudiantes están desarrollando, en el nivel esperado, las diferentes habilidades propuestas, entre otros aspectos. Obtener información de este tipo constituye una retroalimentación entre el docente y los alumnos y forma parte del proceso de evaluación formativa del curso.

La palabra retroalimentación usualmente se asocia con el campo de la cibernética; sin embargo, el concepto se relaciona inicialmente con el campo de la fisiología y se refiere a los sistemas autorregulados que existen en los seres vivos. Ahora bien, el concepto de retroalimentación se refiere al proceso mediante el cual la información de los efectos de un sistema es regresada a ese sistema, proveyéndole la posibilidad de realizar un ajuste (Geis, 1991, p. 61).

En el campo de la educación y del trabajo con grupos en general, la palabra retroalimentación describe la manera en que es posible proveer información a los agentes educativos, docente o educador, acerca de sus respectivos desempeños.

La retroalimentación en sí misma puede ser positiva o negativa: La retroalimentación positiva implica proveer información sobre los logros obtenidos o los cambios benéficos que el estudiante muestra en su actividad. Puede ser un poderoso refuerzo del desempeño o comportamiento efectivo.

Es necesario también atender a los comportamientos o al desempeño no efectivo, con el propósito de desarrollar formas alternativas. Dar este tipo de información, sobre lo que mejoraría la actividad de aprendizaje o sobre lo que está obstaculizando el logro de los objetivos, es lo que se conoce como retroalimentación negativa, la cual permite ayudar a las personas o a los grupos a corregir hábitos o conductas inapropiadas.

La retroalimentación debe proveer, a quienes la reciben, de experiencias intelectuales y afectivas. Si la retroalimentación negativa es constructiva, no sólo debe servir para ver aspectos que se han pasado por alto, sino para reducir esa tendencia. También puede provocar, en ocasiones, un poco de tensión, pero si es oportuna y se ofrece con empatía, aceptación y autenticidad, puede ser una contribución importante a un estudiante específico, al grupo en su totalidad y, por supuesto, al mismo docente.

La retroalimentación puede ser de varios tipos: información traducida, cuando se entregan calificaciones; información correctiva, las recomendaciones que se anexan en los trabajos escritos para mejorarlos en el futuro; información inmediata, cuando se observan los rostros de los estudiantes al explicar algún concepto; información diferida, cuando se informa del desempeño únicamente al final del curso.



la información. Algunas de las variables que afectan al receptor en el momento de la retroalimentación, son las siguientes (Geis, 1991, p. 73):

**Resistencia y negación:** Al confrontar la percepción que una persona tiene de sí misma, de alguna de sus acciones, habilidades, entre otras, con la que otros perciben, puede resultar difícil de aceptar, por lo que una posible respuesta es la negación.

**Conocimiento claro:** La información que puede contribuir a unas mejoras debe ser suficientemente clara y comprensible para quien la recibe. Si una nota del docente en un trabajo escrito de un alumno dice: "Podrías hacerlo mejor", seguramente no será comprensible para el estudiante, pues es demasiado vaga.

**Experiencias pasadas:** Las experiencias anteriores que tanto el docente como los educandos hayan tenido en relación con la retroalimentación, puede influir en la actitud con que ésta sea recibida.

**Percepción de la propia función:** Si existe una gran discrepancia entre la percepción que tiene un estudiante del papel que le toca desempeñar y la que el docente posee de ese mismo papel, es muy probable que la retroalimentación resulta irrelevante o incomprensible. Si el alumno piensa que su función es la de un receptor pasivo, mientras que el docente considera que debe ser activo y participante, de entrada hay una discrepancia que, de no aclararse, obstaculizará la comunicación, pues el estudiante no entenderá lo que el docente le demanda.

**El entorno inmediato:** Es importante comunicar con anticipación la realización de la retroalimentación y sus objetivos. Asimismo, entre los aspectos del desempeño tanto del docente, como de los estudiantes que sean susceptibles de mejorar, hay que elegir algunos que puedan modificarse fácilmente y cuyos beneficios se observen en el corto plazo. También es conveniente señalar los aspectos que son satisfactorios o muy buenos.

Consecuencias: La consecuencia deseable de una sesión de retroalimentación es que las personas involucradas hayan comprendido el mensaje y estén dispuestas a iniciar algún plan para realizar las mejoras necesarias. La retroalimentación ha de procurar apuntar a metas concretas.

Por todo lo mencionado, es importante tener en cuenta que cuando un cambio ocurre, el repertorio conocido sufre un desequilibrio, por lo que es necesario considerar un lapso razonable y contar con un apoyo o guía para consolidar la mejora.

Algunos criterios para ofrecer una retroalimentación útil y efectiva, según Vela, J. (1991, p. 80), son: La retroalimentación es más bien descriptiva: al evitar un lenguaje que juzgue, etiquete o califique, se deduce la necesidad de la otra persona de ponerse a la defensiva. Si sólo se ofrece una información descriptiva, el estudiante o el grupo tiene la opción de usarla convenientemente.

Es específica, más que general: si el docente expresa a un estudiante que es un irresponsable, probablemente su mensaje no sea aceptado. En cambio, si le dice que fue un acto irresponsable de su parte no participar en la presentación del trabajo de su equipo, sobre todo sin darle a sus compañeros algún aviso, es más probable que el alumno reconozca su falta.

Cuando se genera retroalimentación se señala una conducta o actitud específica y no se generaliza un juicio dirigido a toda la persona. Toma en cuenta las necesidades, tanto del que la recibe, como del que la ofrece. Es importante considerar la condición de la persona que recibe la retroalimentación y utilizar la empatía para calibrar el momento y la forma de retroalimentar.

Esto se da de la siguiente manera: basado en la propuesta de Gazda (1993, p. 40).



\* Está dirigida a comportamientos no verbales que pueden modificarse: no habrá cambios visibles en el corto plazo.

\* Ser solicitada antes que impuesta: la retroalimentación será mucho más útil y efectiva cuando de una manera verbal o no verbal alguna de las partes la ha solicitado.

\* Ofrecerse oportunamente: es mejor ofrecer la retroalimentación poco tiempo después de que ha ocurrido el comportamiento que se desea modificar, siempre y cuando el estudiante o el grupo estén preparados para recibirla. Esto depende mucho de la sensibilidad del docente.

\* El mensaje debe comprobarse para asegurar una buena comunicación: es conveniente solicitar a uno o a varios estudiantes del grupo, dependiendo de la situación, que digan con sus propias palabras lo que el docente ha comunicado. Esto evitará distorsiones.

\* La retroalimentación negativa no significa rechazo: particularmente, al ofrecerla, es necesario tener en cuenta que sólo se señala un aspecto de la conducta de un estudiante o de un grupo, no se trata de rechazar a la persona como tal o al grupo entero.

\* Sumar a la retroalimentación positiva la negativa, paulatinamente: a veces resulta un poco riesgoso proporcionar retroalimentación negativa a un estudiante o a un grupo, sobre todo por las sobregeneralizaciones que con frecuencia hacen muchas personas, lo que puede resultar molesto o aun doloroso.

Aunque en el trabajo del aula con frecuencia se pone más atención a lo que hay que cambiar o mejorar, no debe descartarse la utilidad de la retroalimentación positiva, que también debe seguir los criterios arriba señalados. Sin embargo, aun cuando esta retroalimentación incluya elogios o alabanzas, es preciso utilizarla

correctamente, pues de lo contrario esos mensajes resultan desmotivantes y pueden causar confusiones o lesiones en la credibilidad del docente, al parecer falsa o exagerada.

## CAPÍTULO 2

### **2. Comunicación no verbal: Kinesis, proxémica y comunicación paraverbal**

Cuando se está dentro de un grupo de estudiantes, de profesores, de amigos o de trabajo, cada persona se manifestará de diferentes maneras, entre ellas se encuentran las siguientes tres etapas de la comunicación no verbal:

1. En el cuerpo: los ruidos orgánicos, como el crujir de tripas, la tos o el latido del corazón, comunican algo sobre quien los produce, por ejemplo: tengo hambre, tengo gripe, estoy cansado, entre otros. Los ruidos construidos, como tararear o silbar una melodía, expresan el estado de ánimo. Al hablar, prestamos atención, consciente o inconscientemente, a la entonación: el tono de voz, la intensidad, el timbre, el ritmo y la duración del mensaje hablado, entre otras, nos dan información sobre la persona que se encuentra tras la información verbal.

2. Junto al cuerpo: existe una amplia escala de comunicación acústica: sonidos que matizan la escala completa de sentimientos como rascarse, andar arrastrando los pies (como algunos alumnos); patear en el suelo o dar palmadas, entre otras.

3. Fuera del cuerpo: el lenguaje sonoro se convierte en comunicación mediatizada, por ejemplo, se le regala un disco compacto a alguien o se le toca el claxon del automóvil en señal de saludo.

Estas etapas ayudan a tener una mejor comunicación no verbal con las personas que lo rodean a uno, ya que se transmite lo que se desea sin decir una sola palabra.

La comunicación no verbal es lenguaje de los objetos y se reconocen de la siguiente forma (Flora, 1985, p. 9):

1. En el cuerpo: en las células nerviosas o en la fantasía, que sería la comunicación interpersonal, se desarrolla un sexto sentido o planes para determinar objetos.

2. Junto al cuerpo: se utilizan objetos que sirven para autoafirmarse, como las joyas, maquillaje, productos para el cabello, entre otros; o bien, se utiliza el propio cuerpo como objeto, configurándolo adecuadamente.

3. Fuera del cuerpo: con piedra, madera, metal y otros materiales se estructuran y enseñan el espacio vital mediante la arquitectura y el arte. Con objetos de diseño como los que se tiene a la mano, el automóvil, los muebles, decimos algo sobre la posición social y nuestra visión del mundo.

La comunicación no verbal es lenguaje gráfico de signos (Flora, 1985, p. 10):

1. En el cuerpo: en el subconsciente, como en el sueño, se ven colores ornamentos. Los colores tienen un alto valor simbólico, y la constitución anatómica del cuerpo humano determina el diseño del entorno durante toda nuestra vida.

2. Junto al cuerpo: los tatuajes permiten modelar el cuerpo u ofrecer a los demás alguna información. La cara se maquilla por motivos sagrados, profanos, místicos o teatrales. Ya dependerá del profesor y su forma de ser para lo que desee transmitirle al mundo.

3. Fuera del cuerpo: los colores y líneas para estudiar el comportamiento, como las pruebas de colores o las pruebas psicológicas; o para señalar con vestidos de color claro u oscuro, de muchos colores o monocromo. Esto se realiza en función del estado de ánimo que tengamos o con el fin de controlarlo, como serían los carteles indicadores, de recomendación, de prohibición o de advertencias.

Existen varios aspectos del lenguaje corporal que apoyan para un mejor entendimiento de lo que se expresa, por ejemplo: contacto visual; postura o kinestesia; ademanes o gestos; orientación del cuerpo; boca; voz; pelo; ropa, adornos y joyería; proxémica o distancia corporal o distancia física; olfato y aromas; piel o sentido del tacto o comunicación táctil o comunicación óptica; tiempo; medio ambiente o lugar; entre otros. La kinesis (capacidad de comunicarse a través de movimientos corporales) y proxémica (distancia que existe entre el emisor y el receptor) dentro del aula son muy importantes, esto es, la distancia que existe entre el docente y los alumnos, el espacio que hay dentro de un salón de clases, dependiendo de la institución, de la cantidad de estudiantes y la distancia que hay entre ellos y la que se sugiere tener el profesor al impartir su clase.

La kinesis y la proxémica en los docentes se analizarán, en general, desde la cabeza hasta los pies, todo el cuerpo del docente refleja información, que es adquirida por los alumnos. No se analizará de forma inversa, ya que cada grupo de estudiantes es diverso en determinada institución y en cada salón de clases. También se verá la comunicación paraverbal, la cual los alumnos reciben sin que el profesor muchas veces se dé cuenta. ¿A qué hace referencia el tema de lo paraverbal? el tono de voz, el timbre, la risa, el llanto, el bostezo, los sonidos nasales, gruñidos, pausas de silencio, voz gangosa, voz áspera, ritmo, entre otras.

Lo primero que ve el alumno es el rostro y cuerpo del docente, y éste presenta características específicas como las expresiones faciales, los ojos, la mirada y las manos. Por ejemplo, con la mirada se puede completar el tema de la clase o alguna explicación hacia todo el grupo o hacia un solo alumno, pero siempre mirándolos a los ojos.

En este segundo capítulo se estudiarán aspectos generales sobre comunicación no verbal que le permitirán al docente sobre cómo pararse frente al grupo; el lenguaje del espacio, el cómo moverse el docente dentro del salón de clases, esto

se refiere a movimientos de manos, brazos, así como la mirada. El espacio térmico, tema por demás importante, pues el alumno varía su estado de ánimo y de aprendizaje si el salón está frío o si la temperatura se ha elevado, ya que esto le afecta en su concentración, por lo que el docente debe poner, si fuera el caso, remedio.

Otro aspecto es el espacio táctil: cuando se toca a otra persona o al alumno en este caso; el espacio visual: a quién ve al interlocutor al hablar o al preguntar en general o en particular; el espacio olfativo: son importantes los olores, cómo afectan o ayudan para que se ponga atención y en este caso tener una mejor enseñanza-aprendizaje; y el espacio auditivo: cuando se pregunta, si se escucha bien o si todo lo que se dice es escuchado por todos y cada uno de los interlocutores.

Con esta investigación se pretende que los lectores, fundamentalmente los profesores tomen algunas sugerencias para sus clases, no es una guía, ya que cada profesor es único en impartir su actividad docente y en tener su propia comunicación no verbal, pero sí se pueden apoyar para mejorar algunos de esos movimientos físicos dentro del aula y quizás fuera de ella.

## **2.1 Kinesis y proxémica**

Es vital conocer, comprender y utilizar la comunicación no verbal, ya que se vive rodeado de diversos medios de comunicación como la radio, la televisión, el cine, los videos, la prensa, los libros, las revistas, las pinturas, la música, el Internet, entre otros. Y se olvidan o no se toman en cuenta los movimientos corporales de los interlocutores, siendo que a veces se propicia más información con el cuerpo que con las palabras, y en otras ocasiones nos refuerza la comunicación verbal. La comunicación no verbal tiene muchas formas de llegar a los demás, para este capítulo se estudiará la kinesis y proxémica dentro del salón de clases, las cuales

han sido estudiadas por psicólogos, psiquiatras, antropólogos y etnólogos (Flora, 1985, p. 12).

El significado de kinesis se conoce como los movimientos corporales, desde la cabeza, hasta las piernas, pasando por la mirada, boca, rostro, manos, entre otros. Por su parte, la proxémica es aquella donde hay individuos compartiendo un espacio, cuya comunicación se efectuará dependiendo de la distancia en que se localice uno del otro para entablar la comunicación oral; en cada una de ellas se definirán y anotarán ejemplos para su mejor comprensión.

## **2.2 Kinesis**

Hasta ahora no se ha comprobado que con la kinesis se pueda controlar lo que se siente al expresar con las palabras, ya que el cuerpo acompaña a la expresión oral con sus movimientos. Pero también depende de las actividades de cada individuo para cambiarlo, claro, sin darse cuenta de sus propios movimientos, esto es, no será lo mismo si el individuo está en la oficina, o en la casa y, más específicamente, en lo que interesa en esta tesis, dentro de la escuela; el cuerpo reacciona diferente ante cada situación.

Algunas veces el cuerpo comunica por sí solo, en su forma de moverse y en la postura que se tiene por el simple hecho de ponerse de pie o sentarse, esto origina un mensaje a los demás o a la persona con la que se esté platicando o viendo, sin olvidar las expresiones de la cara (Knapp, 1985, p. 110).

El antropólogo Ray L. Birdwhistell (citado por Flora Davis, 1998, p. 85) estudió el movimiento del cuerpo humano. Dentro de su estudio, observó que cada grupo cultural tiene su propio significado en los movimientos de su cuerpo y lo describe así: “El movimiento corporal es una forma aprendida de comunicación que está pautada dentro de cada cultura y es susceptible de analizarse en forma de sistemas ordenados de elementos diferenciados”. En su investigación, este autor

enumera seis principios fundamentales para describir la kinesis; como se mencionó anteriormente, sin dejar de ser una comunicación no verbal universal. Esos seis principios son:

- “1) Ningún movimiento o expresión del cuerpo carece de significado en el contexto en que aparece;
- 2) La postura del cuerpo, el movimiento y la expresión de la cara se hallan tipificadas y por tanto sometidos a un análisis sistemático;
- 3) El movimiento sistemático del cuerpo entre los miembros de una comunidad es considerado como función del sistema social al que pertenece el grupo (incluso reconociendo los posibles límites impuestos por substratos biológicos determinados);
- 4) La actividad visible del cuerpo influye sistemáticamente en el comportamiento de los demás miembros de un grupo determinado;
- 5) Dicho comportamiento será considerado como portador de una función comunicativa analizable, hasta que no se demuestre lo contrario;
- 6) El particular sistema biológico y la específica experiencia vital de cada individuo contribuirán con elementos idiosincrásicos a su sistema kinésico, pero la cantidad individual o sintomática de dichos elementos sólo podrá ser determinada tras el análisis del sistema más amplio del que forma parte el sistema particular” (Knapp, 1998, p. 112).

Estos principios se aplican tanto a las culturas antiguas como a las presentes y cada movimiento o gesto tiene un significado especial y una función específica dentro del grupo cultural. Ahora bien, la comunicación verbal tiene más auge con la invención del cine. Las primeras películas estaban filmadas en blanco y negro, sin audio, sólo eran movimientos y gestos del actor, y si el director de la película deseaba enfatizar un gesto, acercaba la cámara, sobre todo a los ojos, para reflejar una mirada específica. Esto no ha variado, ahora se aprecia en las películas a color, donde los movimientos de los actores en algunos casos se enfatizan, mediante el efecto de la cámara lenta en una acción determinada (Knapp, 1998, p. 114).



## 2.3 El cuerpo

El cuerpo humano comunica por sí mismo. No sólo ayuda a entablar comunicación oral con un amigo(a) o con jefes, también cuando el profesor explica un tema; con tal acción al alumno se le puede facilitar el proceso de aprendizaje con ver los movimientos corporales y expresiones faciales, por ello el profesor debe evitar colocarse detrás del escritorio, hablar al pizarrón, caminar dentro del salón de clases para revisar sus trabajos, pero sin hablar con los alumnos. Esto se ampliará párrafos más adelante.

Para darle sustento a este cuerpo que habla, se citará a Abercrombie (mencionado por Ricci, 1980, p. 118), quien dijo: “Hablamos con los órganos vocales, pero conversamos con todo el cuerpo”. Y la importancia de estas señales no verbales reside en que: “Una persona, durante la conversación, además de hablar mueve continuamente las manos, la cabeza y el cuerpo”. Tal situación se aplica en el aula, ya que el docente a veces llega a impartir su clase con un estado de ánimo distinto día con día, ya sea de disgusto, de poder, de engaño o de estatus.

La definición del gusto, que se expresa cuando el cuerpo se inclina hacia delante frente a su interlocutor, la proximidad es mayor, la mirada se aprecia más intensa, los brazos están abiertos al igual que el cuerpo, el cual también está más enfocado en el interlocutor, el contacto táctil es más fácil de tener, las expresiones faciales y el tono de voz es positivo.

Otro estado de ánimo es el disgusto, el cual se dirige a alguien y los movimientos son contrarios al gusto. La persona con disgusto lo demuestra con su frialdad, no existe un acercamiento con su interlocutor, la sonrisa no aparece, el contacto visual no se realiza, se mira de un lado hacia otro y las manos se vuelven inmóviles.

Para el siguiente estado de ánimo se mencionará a Freud (citado por Knapp, 1998, p 200), quien señala: “quien tiene ojos para ver y oídos para oír puede estar convencido de que ningún mortal es capaz de guardar un secreto. Si los labios permanecen en silencio, habla con las yemas de los dedos; la delación le exuda por todos los poros”. Por lo tanto, hay engaño cuando las personas son mentirosas, y se caracterizan por tener un tono de voz más agudo, el ritmo es lento; no mantienen la mirada en los ojos de su interlocutor, son menos entusiastas cuando hablan, el movimiento de sus manos es inseguro, usan muletillas y tienen lapsos verbales (Knapp, 1998, p. 200).

En otro contexto, el color y olor de la piel han sido el estímulo corporal más poderoso en la determinación de las respuestas interpersonales en todas las culturas, sin olvidar el racismo entre las personas de cualquier color de piel, al igual que los juicios de valor que se formulan ante los demás por su color. Por la palidez puede indicar que una persona está enferma y, si su rostro se pusiera rojo de repente en una conversación, eso se conoce como vergüenza o pena de algo que escuchó.

Los olores se perciben por el sentido del olfato, el cual tiene la mayoría de las personas, con excepción de quienes se encuentren enfermas y carecen de él. Con este sentido se influye en la respuesta de los preceptos, ya sea positiva o negativamente. Por ejemplo, si un profesor entra a una escuela nueva, a impartir clases, esos olores que percibe le pueden traer recuerdos de su propia historia. El olor se emana primordialmente mediante las glándulas del sudor, la saliva, las lágrimas y la respiración, proporcionando cada una, una fuente de olores. Estos y las culturas van de la mano, pues cada cultura ha aprendido a convivir con sus olores y cada uno de éstos tiene una característica principal para diferenciarse entre otras culturas (Ricci, 1980, p. 119).

El color y olor de la piel han sido una señal influyente en los encuentros humanos; ya en la década de 1960, el cuerpo con sus emanaciones adquirió un significado importante en la estructuración de las respuestas interpersonales.

La configuración corporal, el olor, color y pelo del cuerpo son algunos factores para las diferentes reacciones del hombre, junto con la ropa y cosméticos, lentes, joyas, entre otros accesorios. Es razonable suponer con ello que casi siempre la percepción de los demás está influida en parte por la vestimenta y por los factores ya mencionados, como el olor y color. Para comprender la relación entre vestimenta y comunicación, existen diversas funciones que la ropa puede cumplir dentro de una sociedad: como decoración, protección (tanto física como psicológica), atracción sexual, autoafirmación, autonegación, ocultamiento, identificación grupal y exhibición de estatus o rol, sin olvidar ciertas combinaciones entre colores y modelos de ropa. Ésta también puede desempeñar la función de informar al observador acerca del conocimiento que el usuario tiene de esas reglas (Flora, 1998, p. 56).

La ropa y el rostro comunican a los demás, en las diferentes culturas, como: edad, sexo, nacionalidad, relación con el otro sexo, estatus socioeconómico, identificación con un grupo específico, estatus profesional u oficial, humor, personalidad, actitudes, intereses y valores. Por lo tanto, la ropa y el rostro en conjunción delimitan eficacia o agresividad, así como amabilidad o timidez, dependiendo de la cultura donde se viva.

En cada cultura existen diferentes formas de adornar el cuerpo como los tatuajes y máscaras, además de los rasgos faciales, verbales y corporales; éstas pueden convertirse en la fuente principal de información comunicada acerca de una persona particular. Si se ve a un individuo con lentes de aumento, se entiende que es inteligente y laborioso, ya que eso se ha aprendido desde los abuelos. El ser humano utiliza su aspecto físico en general para verse más bello (propiedades de las cosas que nos hacen amar las, influenciando en nosotros deleite espiritual) y no feos (desde un punto de vista donde entran los medios de comunicación y la

publicidad), esto con la finalidad de lograr éxito, personalidad, popularidad social, atractivo sexual y a menudo felicidad (Flora, 1998, p. 58).

Al respecto, Birdwhistell afirma sobre la belleza o la no belleza: “La belleza toma otro cariz si aceptamos el hecho de que nuestro aspecto irradia un mensaje. Este mensaje puede estar dictado en parte por la sociedad, pero no puede descartarse, como muchos creen, como mera cuestión de herencia o suerte”. (Flora, 1998, p. 57). En conclusión, el ser humano disfrazará su aspecto físico usando vestimentas y adornos en el cuerpo y rostro que les hubiera gustado tener para lograr esa aceptación y éxito dentro de su sociedad.

### **2.3.1 La cabeza**

La cabeza tiene una importancia relevante, ya que al estar frente al perceptor, es lo primero que observa, ya vendrá después la observación de las manos, piernas, en fin, de todo el cuerpo. La cabeza es la emisora de la señal no verbal más veloz que se realiza en la interacción social. Al permanecer en comunicación frente a frente se puede utilizar como signo de atención o de asentimiento, en este caso funciona como refuerzo, en el sentido de una función específica, ya sea para estimularlo a continuar con su plática o para cambiar de emisor. Con ello se puede reforzar la idea de afirmar o negar algo con la cabeza, y se define de la siguiente manera:

- Aprobación: un cabeceo vertical acompañado de una sonrisa.
- Desaprobación: si se sacude lateralmente la cabeza con el ceño fruncido.
- Orgullo: si se mantiene la cabeza y cuerpo erguido expresa con claridad.

Así, los gestos y los movimientos que se hacen con la cabeza también delimitan el control de la sincronización del discurso entre dos interlocutores. Argyle afirma “en Inglaterra un gesto de asentimiento es la señal enviada al que habla para comunicarle que prosiga su discurso, mientras que una rápida sucesión de gestos

de asentimiento sirve para indicar que quien los efectúa está deseando a su vez tomar la palabra”. (Ricci, 1980, p. 44). Al querer pedir el turno para hablar frente a nuestro interlocutor se utiliza la comunicación no verbal, como sería el movimiento de la cabeza de un lado hacia el otro o mantener el contacto visual, e intentar hablar cuando el interlocutor comienza a decaer.

Esto se lleva dentro del salón de clases, también lo utilizamos en nuestro entorno familiar y oficina, de la siguiente manera: cuando el alumno quiere hacer uso de la palabra, levanta el dedo índice o todo el brazo, mientras adopta una postura erguida como si estuviera listo para comenzar. Otra forma es mover rápidamente la cabeza para señalar a la otra persona que ha de darse prisa para, quizás, cederle la palabra a otro compañero y así todos tengan la oportunidad de expresar su sentir con respecto al tema que se imparte en ese momento. Otro caso es cuando el sujeto eleva los hombros con un movimiento rápido, lo cual indicará que no puede hacer algo o no puede evitar que se haga. También puede acompañar este movimiento con el de doblar los codos hacia dentro pegándolos y levantar las manos abiertas volviéndolas hacia fuera con los dedos separados, es frecuente que incline la cabeza hacia un lado, que eleve las cejas y que ello produzca arrugas en la frente (Ricci, 1980, p. 45).

Por lo tanto, los gestos como los ojos, la boca y cejas, que regularmente utiliza el ser humano para producir mensajes no verbales, siempre van acompañados de los movimientos del cuerpo, todos ellos en sincronía con la palabra hablada. El mensaje se comprenderá dependiendo del contexto y la cultura.

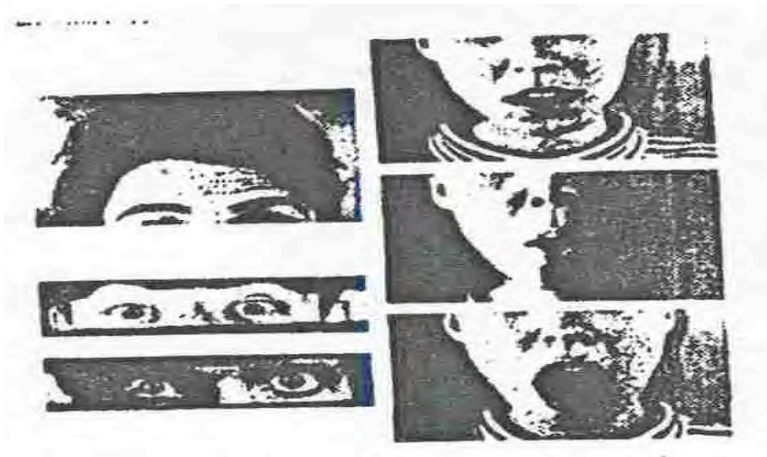
### **2.3.2 Las expresiones faciales**

En este tema es importante mencionar las interacciones sociales con personas de una misma clase, aunque cada uno difiera entre sí físicamente, ya sea por su estatura, por su tez, o por la forma de los rostros, sin olvidar la forma de los ojos, de la frente, de la boca, las orejas en cuanto a su tamaño, entre otras

características del rostro. Cada uno de esos rasgos distingue al ser humano y, por lo tanto, expresa una comunicación no verbal. Entonces, el rostro humano contiene gran potencial comunicativo ante los demás y ocupa un lugar importante en la comunicación dentro de los estados emocionales de cada persona.

Las expresiones faciales son propias de las emociones y su origen está relacionado con las respuestas dadas en el organismo, en los sentimientos, a determinados estímulos dentro del contexto de cada individuo. Así lo dio a conocer Darwin en 1872 (citado por Knapp, 1985, p. 237) ya que comprobó por vía experimental su teoría de las expresiones dependiendo de las emociones. Aunque el rostro sea capaz de tener y realizar cientos de movimientos para comunicar sus estados emocionales, fundamentalmente en los siguientes: en la sorpresa, el miedo, la cólera, el disgusto, la felicidad y la tristeza.

Ekman (citado por Knapp, 1985, p. 237), desarrolló un código para las seis emociones básicas, dividiendo la cara en zonas, las cuales son:



Tomadas de KNAPP, 1985. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 238. Sorpresa.

Sorpresa: la zona de las mejillas/boca y la de las cejas/frente. Sus características son: cejas levantadas, colocándose curvas elevadas; piel estirada, debajo de las cejas; arrugas horizontales surcan la frente; párpados abiertos; párpado superior levantado y párpado inferior bajado; el blanco del ojo suele verse por encima del iris, aunque en ocasiones también se coloca por debajo; la mandíbula cae, abierta, de modo que los labios y los dientes quedan separados, pero no hay tensión ni estiramiento de la boca (Knapp, 1985, p. 239).



Tomadas de KNAPP, 1985. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 242. Sorpresa.

Miedo: la zona clave es la de los ojos/párpados. Se reconoce si vemos en el rostro: las cejas levantadas y contraídas al mismo tiempo; se aprecian arrugas en el centro de la frente, sin extenderse en su totalidad; el párpado superior se levanta, mostrando el globo ocular, la esclerótica<sup>1</sup>, con el párpado inferior en tensión y alzado; la boca se mantendrá abierta y los labios tensos y ligeramente contraídos hacia atrás o, bien, estrechados y contraídos hacia atrás.

---

<sup>1</sup> Membrana dura, opaca, de color blanquecino, que cubre casi por completo el ojo de los vertebrados y cefalópodos decápodos, dejando sólo dos aberturas, una posterior, pequeña, que da paso al nervio óptico, y otra anterior, más grande, en la que está engastada la córnea. Knapp, 1985, p. 243.



Tomadas de KNAPP, 1985. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 243. Miedo.

Disgusto: la zona de la nariz/mejilla/boca, son esenciales. Los rasgos son: se tendrá el labio superior levantado; el labio inferior también levantado y empujado hacia arriba el labio superior, o bien tirado hacia abajo ligeramente hacia delante; nariz arrugada; mejillas levantadas; aparecen líneas debajo del párpado inferior, y el párpado está levantado, pero no tenso; cejas bajas, empujando hacia abajo el párpado superior.



Tomadas de KNAPP, 1985. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 244. Disgusto.



Para saber si la persona está en cólera, se puede identificar mediante: cejas bajas y contraídas al mismo tiempo; líneas verticales entre las cejas; párpado inferior tenso; puede estar levantado o no; párpado superior tenso y pudiendo estar bajo o no por la acción de las cejas; mirada dura en los ojos, que pueden parecer hinchados; labios en una de estas dos posiciones básicas: mutuamente apretados, con las comisuras rectas o bajas; o bien abiertos, tensos y en forma cuadrangular, como si gritaran; las pupilas pueden estar dilatadas, aunque esta posición no es exclusiva de la expresión facial de cólera, y puede adoptarse también en la tristeza; ambigüedad, a menos que la cólera se registre en las tres zonas faciales.



Tomada de KNAPP, 1985 *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 245. Disgusto.

Felicidad: los ojos/párpados. Las claves del rostro son: comisuras de los labios hacia atrás y arriba; la boca puede estar abierta o no, con o sin exposición de dientes; una arruga (naso-labial) baja desde la nariz hasta el borde exterior, más allá de la comisura de los labios; mejillas levantadas; aparecen arrugas por debajo del párpado inferior que puede estar levantado, pero no tenso; las arrugas denominadas “patas de gallo” van hacia fuera desde los ángulos externos de los ojos.



Tomada de KNAPP, 1985. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 246. Felicidad.

Tristeza: las cejas/frente. Se identifica con: la conjuntiva de los ojos hacia arriba; la piel de las cejas forma un triángulo (con el ángulo interior superior); la parte interior del párpado superior aparece levantado; las comisuras de los labios se inclinan hacia abajo o los labios tiemblan.



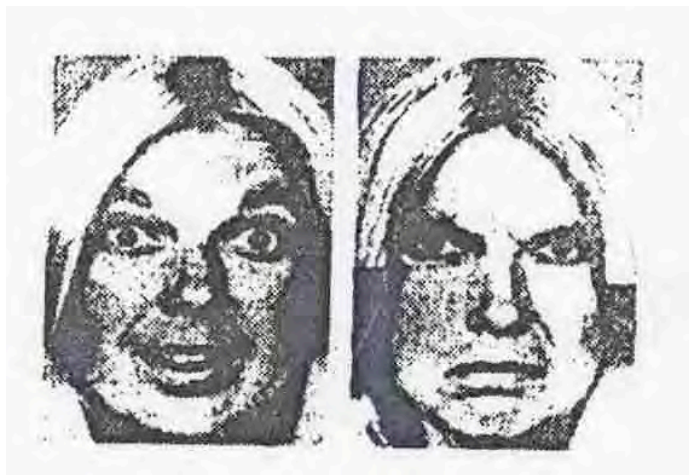
Tomada de KNAPP, Mark L. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 247. Tristeza.

Si se está familiarizado con el rostro del emisor y se le ha visto expresar otras emociones, es más fácil reconocer sin equivocarse, una nueva sensación. Y si a esto se le añade la confianza hacia la persona, la referencia para la formulación de juicios mejora. Si una persona sonríe a menudo y un día no lo hiciera se podría pensar que está triste, pero si se ve a otro individuo que no se conozca

íntimamente, esa ausencia de sonrisa se puede pensar simplemente que es parte de una expresión normal neutral.

De acuerdo con las investigaciones realizadas en torno a la comunicación no verbal, también puede suceder que la persona finja una expresión ya sea alegre, triste o enojada, pero la persona no sabrá cuánto tiempo puede mantener esa expresión, pues es falsa y es posible que la desaparezca rápidamente y se note el fracaso de la expresión.

Las expresiones faciales también se pueden combinar, por ejemplo: un rostro que presenta las cejas levantadas como expresando sorpresa, y a la vez los labios apretados con expresión de cólera. Esta manifestación facial es producida por una acción muscular asociada a dos emociones, pero que no contiene elementos específicos de ninguna.



Tomada de KNAPP, 1985. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 234. Sorpresa y cólera.

Así, los seres humanos disponen de una gran variedad de combinaciones faciales, dependiendo de su estado de ánimo o de lo que desean reflejar, ya sea espontáneo o fingido. Y aunque se sabe de otros animales que son capaces de

actos similares, el nivel que tienen de complejidad, control y modificaciones dista mucho del que hacen gala los seres humanos (Knapp, 1985, p.234).

### 2.3.3 Los ojos y la mirada

El ser humano tiene la capacidad de comunicar distintos sentimientos y sensaciones con los ojos, algunas veces más que con las palabras. Por ello se considera más sutil esa parte del lenguaje corporal que se tiene para expresar algo muy específico. Los ojos y la mirada han sido estudiados, desde su tamaño, color, posición, sus alrededores como las cejas, las pestañas y las arrugas. (Knapp, 1985, p. 264).

Cada expresión de la mirada refleja diversos sentimientos, aquí se mencionarán sólo algunos, debido a que sería muy extenso apuntarlos todos y sería más complicado que el docente piense qué mirada debe poner en cada momento y, por tanto, se perdería la intención. Ekman, en su estudio de la mirada, proporciona seis emociones comunes: sorpresa, miedo, disgusto, cólera, felicidad y tristeza, y delimitan la forma en cómo se expresa cada una de ellas (Knapp, 1985, p .264).

Sorpresa. Las cejas se levantan, colocándose curvadas y altas. La piel debajo de la ceja se estira. Los párpados se abren. El párpado superior se levanta y el inferior se baja. El globo ocular se aprecia por encima y con frecuencia también por debajo del iris.



Miedo. Cejas levantadas y contraídas al mismo tiempo. El párpado superior está levantado y deja ver el globo del ojo, y el párpado inferior esta tenso y contraído.



Disgusto. Se muestra principalmente en la parte baja de la cara y en los párpados inferiores. Aparecen arrugas debajo del párpado inferior que es empujado, pero no está tenso. La ceja en posición baja, empuja hacia abajo el párpado superior.



Cólera: Las cejas están bajas y contraídas al mismo tiempo. Aparecen líneas verticales entre las cejas. El párpado inferior se tensa y puede estar levantado o no. Los ojos miran con dureza y pueden tener apariencia de hinchados.



Felicidad. Se muestra principalmente en la parte baja de la cara y en los párpados inferiores. El párpado inferior muestra arrugas debajo de él, y puede estar levantado, pero no tenso. Las arrugas llamadas patas de gallo salen hacia fuera a partir de los ángulos exteriores de los ojos.



Tristeza. Los ángulos interiores de las cejas están tirados hacia arriba. La piel debajo de la ceja forma un triángulo, con el ángulo interior de la parte superior. El ángulo interior del párpado superior está levantado.



Tomadas de KNAPP, 1985. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 264 y 265.

El comportamiento ocular no sólo se limita a expresar emociones comunes, al igual que los gestos, también se puede hacer una serie de combinaciones, esto dependerá del estado de ánimo del individuo o de lo que desea transmitir. Si una persona mira hacia abajo, se asocia con la modestia; pero si su mirada es con los ojos muy abiertos, esto es, con la franqueza, el asombro, la ingenuidad o el terror;

como ya se mencionó, existen diversas combinaciones, una de ellas es cuando los párpados superiores están levantados con atracción de los orbiculares (redondo o circular) y significa disgusto; pero si se giran los ojos hacia arriba, es señal de cansancio o con una indicación de que hay algo extraño en la conducta del otro (Knapp, 1985, p. 265).

Si tales características de la mirada se usan dentro del salón de clases, estas podrían ser: \*Se está físicamente lejos del compañero. \*Se habla de temas triviales, impersonales. \*Cuando no hay nada más que mirar. \*Si está interesado en las reacciones del interlocutor (compromiso interpersonal). \*Se tiene interés en el compañero, es decir, cuando nos gusta él o ella o existe amor. \*Se posee un estatus más abajo que el interlocutor. \*Se trata de dominar al compañero o influir en él. \*Cuando se pertenece a una cultura que enfatiza el contacto visual en la interacción. \*Cuando se es extrovertido. Se tienen grandes necesidades de asociación o de inclusión. \*Cuando se es más oyente que hablante. \*Cuando se es mujer. Con cada mirada a las personas o a los objetos que son gratos, se encuentra la actitud positiva o negativa con respecto a ellos. Y todo esto se descubre con sólo mirar los ojos del receptor (Knapp, 1985, p. 266).

Otra parte importante es la de sentir la mirada de otra persona; Argyle estudió esta sensación. Menciona que todo depende del tiempo en que se mantenga la mirada; si el lapso es breve, es agradable y posee un valor de recompensa, pero si esta mirada se prolonga, crea incomodidad y ansiedad. No se sabe lo que el individuo al que se mira piense o sienta, ya que, según Argyle, la persona observada puede ser exhibicionista, lo que indica que le agrada ser mirado y, al contrario, si evita ser mirado sentirá ansiedad frente a un público. (Knapp, 1985, p. 267).

Hutt y Ounsted opinan que si se evita observar a la persona implica estar a la defensiva. Con ello, no se quiere poner en duda lo que el docente realiza dentro de su clase, él sabe a quién mirar y cómo hacerlo. Sólo es una tesis para dar

algunas maneras o formas de mejorar la enseñanza-aprendizaje (Knapp, 1985, p. 268).

Por otro lado, si la mirada se evita, es por alguna situación embarazosa, de humillación, de culpa o pena. Este acto de apartar la mirada significa aislarse de algún tipo de amenazas, de argumentos, de información y afectos que provengan de la otra persona. Si se pretende ocultar algún aspecto de los sentimientos íntimos, es posible que se evite el contacto visual, esto es, se trata de engañar al interlocutor. En cambio, para generar confianza y sinceridad, la voz y la mirada deben ir directamente a la otra persona (Knapp, 1985, p. 269).

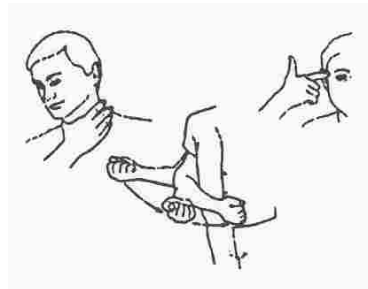
Hasta ahora nos hemos referido exclusivamente a los movimientos oculares, como si el ojo en sí fuera inexpresivo. Sin embargo, la gente parece responder también en un nivel subliminal a los cambios que se producen dentro del ojo, es decir, las variaciones que ocurren en el tamaño de la pupila y cada uno también refleja algún estado de ánimo, por ello sólo se tomará como referencia, no como estudio para ponerlo en práctica dentro del aula. Sólo se puede decir que la dilatación de la pupila y el interés por el estímulo están relacionados. El tamaño de la pupila se ve afectado no solamente por la visión, sino también por el gusto y el sonido. Al estudio de las pupilas se le llama pupilometría (Knapp, 1985, p. 269).

#### **2.3.4 Las manos**

Ahora toca aludir a las manos, las cuales tienen movimientos conscientes y, en otros casos, inconscientes, sin embargo, también comunican. Las manos revelan emociones de manera involuntaria. Si se aprietan fuertemente o se juega con ellas, son síntomas de tensión, lo cual otras personas pueden notar. Algunos ademanes están vinculados con el lenguaje, por ejemplo, se puede señalar cosas o sugerir distancia, entre objetos o personas. Otro ejemplo es cuando se marca una pausa dentro de la narración. Cada individuo posee su propia manera de gesticular y mover las manos, eso refleja su cultura y estilo.



En la anatomía humana los gestos son universales. Al comer se involucra el movimiento de llevarse una mano a la boca, pero no es necesario que en todas las culturas se realice lo mismo, por ejemplo, en Argentina, el suicidio consiste en llevarse la mano en forma de pistola a la sien; en Japón, es la pantomima de sacarse las tripas mediante el hara-kiri.



Tomada de KNAPP, 1985. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 19.

Lo que en un lugar es considerado una señal de mala educación, como sería mostrar la lengua, en el Sur de China, significa turbación y, en el Tíbet, se considera una señal de cortesía. Los movimientos de la lengua significan también reemplazar o encontrar la palabra adecuada dentro de la conversación en el Tíbet, según Knapp (1985, p. 20).

Otro autor, Kendon (citado por Knapp, 1985, p. 20) menciona que algunas personas interrumpen su oración buscando la palabra adecuada mediante el movimiento de sus manos. Otro ejemplo es el de una mujer que explicaba que había traído rodando una mesa con una ah... ah... pastel encima; realizaba en el aire, con un dedo, un movimiento circular y horizontal en forma de pastel, mientras dudaba y decía ah... ah. Kendon sugiere que la gente hace gestos indicando lo que está por decir.

Las manos se observan desde cualquier posición, esto es, la mirada se observa si las personas están frente a frente, y los brazos y manos se observan en la

periferia del emisor. Respecto a los movimientos de las manos, éstos son económicos, rápidos de emplear y pueden ejecutarse con mayor velocidad que el lenguaje hablado. Se visualiza cuando se saluda, el movimiento es levantar la mano mostrando la palma y haciendo una pequeña mueca con la cara; otra forma es separar el brazo del cuerpo y estrechar la mano con la otra persona acompañado de un leve apretón de dedos; o simplemente realizar movimientos medio circulares en el aire mostrando la palma de la mano.

Los movimientos de las manos no sólo son positivos, también existen ademanes engañosos como el movimiento de hundirse las manos en las mejillas, atormentarse con las uñas o sostener protectoramente las rodillas mientras el rostro está sonriente y afable (Knapp, 1985, p. 22).

#### **2.4 Comunicación paraverbal o los sonidos vocales**

El lenguaje es lo que distingue al hombre del resto de los animales, sin él, no existiría su historia; además, la cultura y todo aquello que hace del hombre lo que es, sería imposible. En las conversaciones cara a cara, el lenguaje también tiene sus características no verbales que influyen en el oyente; con el lenguaje podemos transmitir: mensajes emocionales, la personalidad de uno mismo, controlar una interacción, persuadir a alguien, entre otras, utilizando variaciones no lingüísticas como el tono, timbre, intensidad de la voz y pausas, para una mejor comunicación. Estas características no verbales son parte de una rama no lingüística denominada paralenguaje, éste término es aportado por Trager (citado por Knapp, 1985, p. 304) dándole dos categorías principales: la calidad de la voz y las vocalizaciones. El tipo de voz depende del sexo, de la edad del individuo y de las diferentes formas utilizadas por la misma persona en diversas situaciones. El paralenguaje tiene dos divisiones: 1. Calidad de voz: tono, resonancia, tiempo, control de articulación. 2. Vocalizaciones. Esto se refiere a la risa, llanto, bostezo,

suspiros, etcétera. Otras variantes de vocalización son los sonidos nasales, gruñidos, pausas de silencio, sonidos extraños, un cierto farfullar, entre otros.

Estas características extralingüísticas permiten que el oyente reconozca la edad, sexo, rasgos físicos y condiciones de salud del hablante. Además, se puede reconocer una voz gangosa, labial, áspera, queda o características más dinámicas, como intensidad y elevación. Las características paralingüísticas del tono de voz tienen como función enviar informaciones sobre el estado emotivo del hablante, ya sea con el timbre de voz, el tono, el ritmo y la intensidad, sin importar, en este caso, el contexto verbal (Knapp, 1985, p. 22).

Estas dos características van relacionadas, por ejemplo, una persona ansiosa tiende a hablar más precipitadamente y en tono más elevado, mientras que el deprimido habla con más lentitud y con voz más queda; la ira se caracteriza por una elevación de la intensidad y tono. Así, se puede identificar el estado de ánimo de cada persona. Las señales verbales ejercen una gran influencia en las percepciones del oyente, ya que éste percibe al que habla como una persona sarcástica, a partir de las modulaciones vocales.

En 1961, Starkweather (citado por Knapp, 1985, p. 24) resumió una serie de investigaciones que intentaban especificar la relación entre la voz y los juicios sobre la emoción como las cosas que la persona dijera para descubrir si es feliz, si está triste, enfadada o si tiene miedo. Los tipos de sonidos y su intensidad también afectan el comportamiento interpersonal. Otro ejemplo es el volumen del sonido, la reacción será diferente si es monótona la voz de algunas personas, en comparación con el sonido ensordecedor de un martillo perforador o de los suaves y estimulantes sonidos de la música.

Los sonidos vocales tienen características tales como el tipo corporal, la altura, el peso, la edad, la profesión, el estatus o la clase social, la raza, el sexo, la educación y la religión dialectal. Las voces reflejan la edad, emociones, clase

social por parte del emisor, también denota la credibilidad o el engaño en la voz, esto ayuda a la comprensión por parte del emisor.

Los oyentes tendrán una mejor comprensión sobre la información recibida. Las señales vocales son parte importante dentro del sistema de comunicación cara a cara, esto ayuda a establecer quién habla, cuándo, a quién y por cuánto tiempo.

Las pausas dentro de la comunicación tienen una duración que va desde milésimas de segundos a minutos, las cuales están sujetas a la personalidad de cada individuo, así como la espontaneidad y las presiones particulares que se tengan, por lo tanto, se distribuyen dependiendo de cada hablante. Dentro del habla espontánea sólo el 55% de las pausas tienen lugar en las articulaciones gramaticales, a diferencia de leer textos preparados, donde las pausas ya vienen establecidas. La realidad es que el silencio puede significar cualquier cosa, al menos que se pueda expresar con palabras. (Knapp, 1985, p. 39).

Es diferente la pausa al silencio; la primera ya se definió y se dieron ejemplos, ahora se abordará el silencio, el cual tiene las siguientes funciones:

- 1) Puntuación: llama la atención sobre ciertas palabras o ideas;
- 2) Evaluación: incluye juicio acerca del comportamiento ajeno, a favor o en contra, acuerdo o desacuerdo, o bien ataque; como no responder a un comentario, a un saludo o a una carta;
- 3) Revelación: puede hacer saber algo u ocultarlo a través del silencio;
- 4) Expresión de emociones: como el silencio de disgusto, tristeza, miedo, cólera o amor; y
- 5) Actividad mental: el silencio puede manifestar meditación y reflexión o bien ignorancia (Knapp, 1985, p. 41).

#### **2.4.1 La risa**

La risa está considerada dentro de caracterizadores vocales, se relaciona con la obtención de placer y la tensión se libera. La risa es considerada una forma de explayarse ante algún acontecimiento, ya sea por cosquilleo, nervios, por la

plática, o simplemente para hacer sentir mejor al cuerpo. Lo cierto es que la risa es escuchada, reconocida y manifiesta felicidad y agrado, aunque en ocasiones sea falsa.

#### **2.4.2 El llanto**

El llanto se reconoce desde el nacimiento y existen 3 modelos diferentes: “a) El de hambre; b) El de dolor; c) El de rabia” (Ricci, 1980, p. 25). La forma de representar el llanto o sus sonidos es mediante las pausas, las inspiraciones, los gritos y las alteraciones en el tono. En el ser humano, las más comunes son relacionadas con los sentimientos ya sea de dolor y de rabia. En los adultos, sobre todo del sexo masculino, el llanto deja pronto de expresarse o soportan el dolor corporal, ya que suele juzgarse como debilidad o afeminamiento demostrar dolor corporal.

#### **2.5 Proxémica**

El autor Hall (citado por Ricci, 1980, p. 30) tenía como preocupación principal los malentendidos que pueden surgir del hecho de que cada cultura organiza su espacio de manera diferente, a partir de un rasgo animal idéntico en la gran mayoría de las especies, él lo llama territorialidad, esto es una conducta cuya característica es un tipo de identificación con un área determinada que indique la propiedad y la defensa de ese territorio ante quienes puedan invadirlo. Los estudios sobre esta cuestión dieron lugar a la revisión de muchas creencias acerca del mundo animal e, incluso, de la vida humana. Para el hombre, el animal es un ser libre, mientras que él se siente como un prisionero de la sociedad. Con la territorialidad, se asegura la propagación de las especies a través de la regulación de la densidad de población.

La territorialidad se encuentra asociada con el estatus social. El hombre posee el sentido de territorialidad desde el momento que inventa la manera de defender su tierra, prado o suelo que considera como propio, produciéndose la distinción

meticulosa entre la propiedad privada, considerada como el territorio propio del individuo, y la pública, del grupo social. Según Hediger el término territorio indica “un área defendida y representada por su propietario, el término espacio personal indica la zona que rodea de forma inmediata al individuo y es considerada como proyección del yo” (Ricci, 1980, p. 30).

### **2.5.1 La distancia en el hombre**

El espacio entre los hombres es parte de la comunicación no verbal y es inconsciente, por lo que el individuo ha llegado a desarrollar su territorialidad, unas veces de forma distante y otras de manera entrometida en el espacio. La forma en que se llega a utilizar el concepto de espacio es haciendo uso de los lindes de las cosas, si éstos no existen se crean líneas artificiales, tratándolos en términos de un sistema de coordenadas (Hall, 1988, p. 194).

Los movimientos y las variantes de las distancias entre las personas llegan a matizar la comunicación sobrepasando incluso la palabra hablada. Las distancias en las conversaciones ilustran lo importante que es la dinámica de la interacción espacial, por ejemplo, si una persona habla con un extraño y se acerca demasiado, tiene una reacción instantánea y automática de retroceder, si vuelve a acercarse retrocederá nuevamente.

Otro aspecto importante dentro de la utilización del espacio es el mensaje vocal, que no se encuentra mediatizado únicamente por el manejo de éste, sino que el contenido de la conversación llega a exigir frecuentemente un tratamiento particular del mismo, debido a que existen ciertas cosas que son difíciles de tratar, si no se encuentra una persona dentro de la zona conversacional adecuada, por ejemplo, cuando uno se dirige hacia su jefe para tratar el asunto de un aumento de sueldo, el espacio no será el mismo que para hablar con su pareja de asuntos amorosos. Es importante señalar que el tono de voz indicará la distancia que separa a dos personas (Hall, 1988, p. 194).

La distancia no siempre es fácil de aprender, debido a que la mayor parte del proceso de la sensación de distancia se produce al margen de lo consciente. Son muchas las cosas que llegan a suceder al mismo tiempo, por lo que resulta difícil separar y ordenar las fuentes de información sobre lo que en realidad nos llega a producir esa reacción. El proceso de información y ordenación sólo se puede verificar mediante la observación cuidadosa y paciente, que se llegue a repetir a lo largo de un tiempo considerable y ante una gran variedad de situaciones. Hall realizó las descripciones de las cuatro zonas después de realizar observaciones y entrevistas con personas de no contacto, de clase media, adultas y sanas, originarias de las costa noreste de los Estados Unidos de Norteamérica.

En un porcentaje elevado los sujetos eran negociantes, profesionales e intelectuales. Las entrevistas se realizaron de manera enteramente neutral, es decir, las personas no fueron previamente excitadas, deprimidas y/o enojadas perceptiblemente. No había tampoco factores ambientales insólitos como temperatura o ruido extremo. Para Hall estas descripciones son únicamente una primera aproximación (Hall, 1988, p. 196).

### **2.5.2 Distancia íntima**

En esta distancia, la presencia de otra persona es inconfundible y en muchos casos resulta molesta debido a la gran afluencia de estímulos sensoriales. La vista, el olfato, el calor del cuerpo del otro, el sonido, el aliento, son factores que se combinan para señalar de forma inconfundible la relación con el cuerpo del otro individuo. Consta de dos fases que son: fase próxima y fase lejana.

#### **2.5.2.1 Fase próxima (de 0 a 15 cm.)**

Es la distancia de los actos amorosos, de la agresión, de lucha, de protección y afecto. En esta predomina la conciencia de ambas personas al contacto físico o la posibilidad de éste.

Es la fase de contacto máximo, se comunican los músculos de la piel; entran en juego a veces la pelvis, los músculos y la cabeza; los brazos abrazan. Salvo en los límites exteriores, la visión es borrosa; en esta distancia se logra ver con extraordinario detalle. La vocalización juega un papel muy pequeño en el proceso comunicativo, el cual se efectúa primordialmente por otras vías.

#### **2.5.2.2 Fase lejana (de 15 a 45 cm.)**

La distancia comprendida entre los 15 y los 45 centímetros hace que el iris del ojo de la otra persona se vea aumentado. Como visión clara queda comprendida la parte superior o inferior del rostro que se percibe más grande, la voz se llega a utilizar a un nivel muy bajo, es más, llega a reducirse a susurro. El calor y el olor del aliento de la otra persona pueden notarse, aunque no se dirija el rostro directamente.

#### **2.5.3 Distancia personal**

Hediger (citado por Hall, 1988, p. 198), emplea el término “distancia personal” para nombrar aquella que separa entre sí a los miembros de las especies de no contacto. Se le puede considerar como una especie de burbuja protectora que el organismo mantiene entre sí y los demás.

##### **2.5.3.1 Fase proxémica (de 45 a 75 cm.)**

Esta distancia aún puede sujetar o retener a la otra persona. No hay distorsión visual de los rasgos de la cara del otro. Sin embargo, es perceptible una cierta regresión de los músculos controladores. Se manifiesta particularmente una precisión tridimensional de los objetos, que a otra distancia su redondez, sustancia y forma se percibe de modo diferente, así como las texturas superficiales. La situación referente de una persona con otra nos marca el tipo de relación que hay entre ambos (Hall, 1988, p. 198).



### **2.5.3.2 Fase lejana (de 75 a 1.20 mts.)**

Esta distancia corresponde a aquella en la cual se mantiene a la otra persona al alcance de la mano, pero con el brazo extendido; arranca del contacto táctil fácil o accesible hasta el punto en que las dos personas sólo se pueden tocar la punta de sus dedos si ambos extienden sus brazos. Asuntos de interés y de relaciones interpersonales son tratados a esta distancia. La cabeza aún se percibe normal y los rasgos de la cara, el pelo, la piel, las arrugas, los dientes, las pecas, la suciedad de la ropa, etcétera, en la otra persona aún son visibles. El tono de voz se utiliza de manera moderada. La olfacción no entra en juego; a esta distancia ya no es perceptible el calor corporal (Hall, 1988, p. 198).

### **2.5.4 Distancia social**

A esta distancia nadie toca ni espera tocar a la otra persona, a menos que se realice un esfuerzo para recortar esa distancia; ya no se llega a percibir los detalles visuales íntimos del rostro. La voz se utiliza en un tono normal, el cambio entre fase lejana y próxima es muy pequeña, las conversaciones que se sostienen se alcanza a oír hasta a más de seis metros (Hall, 1988, p. 199). Al igual que los anteriores se divide en dos fases.

#### **2.5.4.1 Fase proxémica (de 1.20 a 2.10 mts.)**

Dentro de esta distancia, la cabeza es percibida normalmente a los 2.10 metros, el enfoque claro del ángulo visual, alcanza a cubrir la nariz y parte de ambos ojos o boca entera, un ojo y la nariz, que logran verse perfectamente. Son percibidos con claridad los detalles de la textura de la piel y del pelo. Con un ángulo visual de 60° se cubre la cabeza, los hombros y la parte superior del tronco, mientras que a 2.10 se logra abarcar toda la figura en conjunto. En esta distancia son tratados asuntos impersonales. Las personas que trabajan juntas emplean la distancia social cercana, también es empleada en las reuniones sociales de tipo normal. Mirando

de pie a una persona esta distancia produce un efecto de dominación, como cuando el jefe le habla a su secretaria (Hall, 1988, p. 199).

#### **2.5.4.2 Fase lejana (de 2.10 a 2.70 mts.)**

En la fase lejana de la distancia social, se pierden los detalles de la cara. Se percibe fácilmente la textura de la piel, el pelo, el estado de la dentadura y el de la ropa. Dentro de la región de la visión más clara, se ven los ojos y la boca de la persona, por lo que no es necesario mover los ojos para captar todo el rostro. En las conversaciones con cierta duración es de vital importancia mantener el contacto visual. Desde el punto de vista proxémico el comportamiento se encuentra condicionado culturalmente y es del todo arbitrario.

El no sostener la vista del otro es excluirlo y poner fin a la conversación. El tono de la voz que se emplea es más alto que en la fase próxima y suele oírse con facilidad en una habitación adyacente si la puerta se encuentra abierta. Un rasgo proxémico en la distancia social en la fase lejana es que puede ser utilizada para aislar o separar a las personas unas de otras. A esta distancia se puede trabajar en presencia de otras personas sin parecer descortés. (Hall, 1985, p. 200)

### **2.6 La postura**

Dentro del proceso de la comunicación no verbal, la postura es una señal involuntaria que también participa, es la clave no verbal más fácil de descubrir, observar e interpretar, para Kendon (citado por Hall, 1985, p. 203), hay varios tipos de posturas, sólo que no todas se realizan con la misma frecuencia debido a las dificultades objetivas que comportan. Afirma que existen aproximadamente mil posiciones estáticas que son, a la vez, anatómicamente posibles y relativamente cómodas, de las cuales cada cultura llega a seleccionar su propio repertorio, mismo que dará forma a sus muebles y éstos, a su vez, requieren cierta situación.

Por ejemplo, es sorprendente el hecho de que por lo menos la cuarta parte de la humanidad tiene el hábito de ponerse en cuclillas para descansar o para trabajar. Es raro que una mujer se siente o se encuentre de pie con las piernas separadas, postura que, en cambio, resulta muy común entre los hombres. Una manera de llegar a descubrir estilos de comportamiento es observando la forma de caminar, de estar de pie o sentarse, que llegan a ser expresiones de los roles vividos. Por otro lado, la posición nos indicará la confianza que un individuo llega a tener de sí mismo o, bien, la imagen que se ha creado de su persona (Flora, 1985, p. 131).

La actitud que adopta un hombre llega a hablar de su pasado; la posición en que se encuentren sus hombros nos puede indicar penurias sufridas, su furia contenida o una personalidad tímida. La postura es una expresión de la actitud. Ekman y Friesen (citado por Flora, 1985, p. 133), opinan que la postura es menos controlable que el rostro y el tono de la voz, por lo que en la relación entre estado de ánimo y posición, esta última puede llegar a revelar la ansiedad que se trata de guardar mediante la máscara del rostro. Algunas veces, personas que no son gratas entre sí, se ven forzados a sentarse juntas, por lo que, en un sillón, girarán su cuerpo levemente y cruzarán las piernas de adentro hacia fuera, o colocarán una mano o un brazo para protegerse el lado común del rostro.

Además, el cuerpo también lo empleamos para llegar a establecer límites. Albert Sheflen (citado por Flora, 1985, p. 133), estableció que la postura llega a depender de otros aspectos que se encuentran en relación a los miembros de un grupo; descubrió que las personas imitan las actitudes corporales de otros. Así, dos amigos se llegan a sentar exactamente de una misma manera y en las reuniones de cuatro o más personas se pueden descubrir varias posiciones distintas, si uno de ellos reacomoda su cuerpo, los otros miembros del grupo la imitarán hasta que todos vuelvan a quedar de una forma que sea congruente.

Por otro lado, Sheflen (citado por Flora, 1985, p. 133) descubrió que los cambios de postura van paralelos al lenguaje hablado, al igual que los ademanes; así

durante una conversación, cuando un individuo llega a expresar lo que desea, mueve su cabeza y ojos cada pocas frases, pero al cambiar de punto de vista lo que realiza es un giro mucho mayor con todo su cuerpo.

Sheflen dice que la mayoría de las personas tiene un repertorio de posturas limitado y cambian su posición de acuerdo a secuencias predecibles, por tal motivo es que llegamos a ser capaces de reconocer a nuestros amigos a gran distancia, por la forma de caminar o únicamente por la manera en que se pone de pie. En nuestra cultura existen posturas para determinadas situaciones sociales, que llegan a ser consideradas adecuadas o no, por ejemplo, que uno llegue a recostarse en una reunión de negocios, o poner los pies sobre la mesa en que come.

Dentro de la proximidad física, cuando hay una inclinación hacia delante es señal de comunicar una actitud positiva hacia el destinatario. Los líderes son sentados en la cabecera de la mesa (aunque cambie la forma de la mesa), mientras que el resto de los miembros del grupo tratan de colocarse de forma tal que puedan ver al líder; si se tratara de elegir a dos personas que se encuentran sentadas en las cabeceras en una mesa rectangular, la elegida será la que se perciba con el estatus económico más alto (Flora, 1985, p. 134).

Otros gestos y movimientos corporales que acompañan a la postura son los emblemas, ilustradores y reguladores, su significado depende de la situación y la persona.

a) Emblema: es un acto no verbal que tiene una traducción verbal específica, la cual es conocida por la mayor parte de los miembros del grupo que se está comunicando;

b) Ilustradores: es un acto no verbal que se encuentra unido al discurso hablado, debido a que la conducta del habla y la del movimiento se encuentran ligadas; por ejemplo, los ojos y la cabeza marcan las enunciaciones expresadas, mientras que un cambio de postura anuncia un nuevo tema o una opinión diferente;

c) Reguladores: es el acto no verbal que mantiene y regula el turno del hablante y oyente, entre dos o más personas; desarrollan de igual forma un papel muy importante con el inicio y fin de las conversaciones (Flora, 1985, p. 136).

A lo largo de las conversaciones es necesario un intercambio del rol del emisor y el receptor; practicando dos conductas de alternancia de turnos el hablante practica:

1. Cesión de turno: significa entregar literalmente el turno y esperar a que la otra persona comience a hablar;
2. Mantenimiento de turno: si el que se encuentra hablando no quiere ceder su turno y nota que su oyente desea tomarlo, puede incrementar el volumen de voz (Flora, 1985, p. 138).

Dentro de la comunicación no verbal la postura es uno de los factores más importantes, sin embargo, para lograr con exactitud el mensaje es necesario conjugar todos los elementos anteriores.

## **2.7 La orientación**

Otro elemento de la comunicación dentro de las actitudes interpersonales y principalmente dentro del aula, es la orientación, definiéndose como el ángulo en el cual las personas sentadas o paradas se sitúan en el espacio, unas respecto a otras. Las dos orientaciones principales son la de “cara a cara” y “lado a lado”, por ejemplo, entre amigos habrá una posición de lado a lado. En un encuentro los participantes llegarán a orientar su cuerpo según el grado de intimidad: novios, amigos, familiares, desconocidos, entre otros; el lugar de encuentro; un lugar público como el cine, el parque, la escuela, la feria, el salón de clases, el hogar o el trabajo; y el tipo de conversación: formal o informal (Bitti, 1980, pp. 174-175).

## 2.8 Espacio térmico

Gran parte de la información que se recibe día con día es a través de los receptores a distancia, los ojos, la nariz y los oídos, no se debe olvidar la piel, que es un órgano sensorial de primera magnitud, se percibe el calor y el frío. Los nervios que mantienen informado al hombre de lo que sucede al poner en movimiento sus músculos son los llamados propioceptores. Éstos suministran la retrospcción, que en el hombre hace posible el movimiento de su cuerpo con suavidad y soltura y ocupar una posición clave sobre la percepción del espacio kinésico.

Los exteroceptores son otro conjunto de nervios situados en la piel cuya función es transmitir las sensaciones de calor, frío, contacto y dolor al sistema, diferentes al térmico, eso sí, ambos sistemas operan juntos y se refuerzan mutuamente casi siempre. La piel tiene la característica de poseer notables propiedades térmicas, al parecer su capacidad para la emisión y detección de radiaciones calóricas (infrarrojos) es muy alta, por lo que es indispensable para la supervivencia y aún hoy día puede tener una función específica (Flora, 1985, p. 177).

El hombre se encuentra ampliamente equipado para la emisión y recepción de mensajes respecto a su estado emocional, a través del cambio de temperatura de la piel en diferentes zonas del cuerpo, de igual forma se ve reflejada en las modificaciones del riego sanguíneo en diferentes zonas o puntos corporales. La mayoría de las personas tenemos la capacidad de descubrir el sonrojo o ruborización en los demás mediante la vista, sin embargo, si eso ocurre en una persona de piel oscura, el sonrojo no será una cuestión de cambio de coloración de la piel, sino que habrá una dilatación o hinchazón de los vasos sanguíneos en la región de las sienes o en la frente. Aparatos de detección de rayos infrarrojos y cámaras termográficas que originalmente fueron inventadas para satélites y proyectiles de vuelo dirigido, posibilitaron el estudio de la emisión de calor y, por

consiguiente, el estudio de los detalles térmicos en la comunicación interpersonal (Flora, 1985, p. 177).

Dentro de las aglomeraciones, la temperatura juega un papel muy importante, al no haber espacio suficiente para disipar el calor producido por una multitud, la temperatura comienza a elevarse produciendo una cierta reacción en cadena; por otro lado, también es sabido que la mayoría de las personas rechazan sentarse o bien acostarse en la silla o cama que otro ha ocupado antes.

La interpretación a los mensajes de los receptores térmicos, ya sea con conciencia o sin percatarnos de ello, llega a plantear algunos problemas científicos. El proceso es mucho más complejo de lo que a primera vista parece.

Las secreciones de la tiroides, por ejemplo, alteran la sensibilidad del frío; el hipotiroidismo produce en el sujeto la sensación de frío, mientras que el hipertiroidismo produce el efecto contrario; implicados en ello también se encuentran el sexo, la edad y las características bioquímicas del individuo. Neurológicamente, la regulación del cerebro se encuentra regida por el hipotálamo, pero también la cultura afecta a las actitudes mentales. El calor del cuerpo es tan personal que en la mente se relaciona con la intimidad y las experiencias de la infancia (Flora, 1985, p. 178).

La piel es, sin duda, la fuente de información con mucho más constancia; una buena forma en que se puede comprobar fácilmente la sensibilidad de la piel, es poniendo el dorso de la mano frente al rostro y realizando un movimiento lento de arriba hacia abajo a diversas distancias, determinando el punto donde se detecta fácilmente el calor. Los labios y el dorso de la mano son generadores de mucho calor (Flora, 1985, p. 174).

## 2.9 Espacio táctil

El espacio táctil es la experiencia espacial, visual y táctil, éstas se encuentran tan entrelazadas que es imposible dividir las. James Gibson (citado por Flora, 1985, p. 174), psicólogo norteamericano, enlaza a la visión y el tacto, realizando la distinción de este último en dos tipos: tacto activo, exploración táctil y tacto pasivo, ser tocado. “El tacto es probablemente el más primitivo de los sentidos. En los peldaños inferiores de la escala animal, los pequeños organismos ciegos se sirven de él para andar por el mundo. La primera experiencia, la más elemental y tal vez la predominante del ser humano que no ha nacido aún parece ser la táctil”.

Los recién nacidos exploran y descubren su cuerpo y el mundo exterior mediante el tacto. El aprendizaje emocional tiene su inicio a través de él. Al descubrir las relaciones sexuales, en realidad los individuos están redescubriendo la comunicación táctil. Dentro de las relaciones humanas, el tacto es algo crucial, en la comunicación puede tener un papel de entusiasmo, de expresión de ternura, de apoyo, afecto, entre otras. Montagu (citado por Flora, 1985, p. 176), nos dice:

“Al darse el afecto y la compenetración mediante el tacto, éste será asociado a esos significados como a la satisfacción de dar seguridad. Mientras que la experiencia táctil inadecuada tiene como consecuencia una incapacidad para establecer buenas relaciones con los demás en varios aspectos humanos fundamentales.”

La comunicación que se establece con el tacto es como cualquier otro tipo de mensaje, por lo mismo puede provocar una reacción negativa o positiva de acuerdo a la configuración de la persona y la circunstancia. Hall (1988, p. 33) comenta que la relación del hombre con su ambiente es una función de su aparato sensorial, más el modo de estar condicionado dicho aparato para responder. En la vida cotidiana, la imagen que tiene uno de sí mismo –la vida que lleva, el proceso de la existencia minuto a minuto– se compone, parte por parte, de pequeños fragmentos y piezas de retrospecciones sensoriales, en un ambiente que en gran medida está prefabricado. Hall también escribió: “la resistencia, el endurecimiento



como la coraza contra el contacto no deseado, o las variaciones excitantes y continuas de la textura de la piel durante el acto de amor, así como la cualidad aterciopelada de la subsiguiente satisfacción, son mensajes que se transmiten de un cuerpo a otro y poseen un significado universal”.

### **TIPO DE TACTO**

### **ZONAS CORPORALES**

### **TÍPICAMENTE IMPLICADAS**

Palmeaar	Cabeza, espalda.
Abofetear	Cara, manos, nalgas.
Pellizcar	Mejillas.
Acariciar	Cara, cabello, parte superior del cuerpo, rodillas, genitales.
Sacudir	Manos, hombros.
Besar	Boca, mejillas, manos.
Sostener	Manos, brazo, rodilla.
Guiar	Mano, brazo.
Abrazar	Hombros, cuerpo.
Enlazarse	Brazos.
Apoyar sobre	Manos.

KNAPP, 1985. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*, pág. 217.

Heslin (citado por Knapp, 1985, p. 222) realizó una clasificación de acuerdo con los diversos tipos de contacto, según el mensaje comunicado:

1. Funcional profesional: tiene una intención comunicativa, fría y burocrática, es un contacto impersonal que tiene como deseo hacer cumplir alguna tarea o ejecutar un servicio.
2. Social cortés: su finalidad es la afirmación de la identidad de la otra

persona como perteneciente a la misma especie.

3. Amistad-calidez: este toque expresa afecto. Se realiza un reconocimiento del otro como amigo.
4. Amor-intimidad: el apoyo de la mano sobre la mejilla de una persona del sexo contrario o un abrazo fuerte, mediante el tacto se expresa un vínculo o atracción emocional; la otra persona tiene nuestros sentimientos de intimidad o de amor.

El contacto personal es una forma de animar la comunicación con los demás y mantener afectos positivos, sin olvidar respetar los acuerdos culturales de cada persona, evitando que un acercamiento no adecuado con personas que no sean de nuestra confianza, genere una respuesta de rechazo o molestia, o sea interpretado como una agresión.

Los diversos significados que se le asignan al contacto táctil se verán influidos según a la parte del cuerpo tocado, el tiempo de ese contacto, la fuerza aplicada, la forma en que se toca y, finalmente, la frecuencia del toque.

### **2.9.1 Espacio olfativo**

Uno de los medios más antiguos y fundamentales de comunicación es el olor. Su sentido es primordialmente químico, por eso se le llama “el sentido químico”. Cumple diversas funciones y hace posible la identificación del estado emocional de los demás individuos. Una de las funciones principales del olor es la comunicación de diferentes géneros, las personas no se imaginan que sirva para el envío de señales o mensajes. Últimamente se ha dado a conocer la interrelación entre la olfacción (acción de oler) y los reguladores químicos del organismo, o endocrinología. Los hombres no tienen el olfato tan desarrollado

como muchos otros animales. Hall sugiere que esta aparente deficiencia puede ser una ventaja, ya que ha proporcionado al hombre la capacidad de soportar aglomeraciones (Flora, 1985, pp. 116-117).

Si los seres humanos tuvieran el olfato tan sensible como las ratas, estarían permanentemente sujetos al conjunto de variaciones emocionales de las personas que los rodean. La identidad de cualquiera que visita una casa y las connotaciones emocionales de todo lo que en ella ocurre, serían conocidas públicamente mientras persistiera el olor. Se podría oler el disgusto de las otras personas, los psicópatas terminarían por volver locos a todos y los ansiosos se harían más ansiosos aún. Lo menos es decir que la vida sería mucho más intensa y complicada. Se tendría menos control consciente, puesto que son más antiguos los centros olfativos del cerebro y más primitivos que los de la vista.

En general, el olfato es uno de los elementos de comunicación más importantes, puesto que se puede no comer, no ver y reducir en gran medida el ruido, pero no se podrá cerrar nuestra nariz hacia la percepción de los olores.

### **2.9.2 Espacio auditivo**

El último de los receptores a distancia, es decir, aquellos que corresponden al examen de los objetos distantes es el oído. El área que llega a abarcar con veracidad es muy reducida si no se llega a utilizar otra ayuda. El oído es eficiente hasta los seis metros; más allá de esa distancia las claves audibles que llega a utilizar el ser humano se pierden rápidamente. El espacio visual recoge gran información dentro de un radio de 100 metros y aún conserva gran eficiencia dentro de la interacción humana a algo más de kilómetro y medio, mientras que el espacio auditivo tiene serios problemas de percepción al pasar los cuarenta metros (Hall, 1988, p. 99).

Los diversos aspectos revisados en este capítulo son de vital importancia para entender el comportamiento del lenguaje no verbal entre los seres humanos. Conocerlos implica una revisión permanente de la interacción comunicativa cotidiana con nuestro interlocutor de todo tipo, mucho más en el ámbito del aula escolar, donde profesores y alumnos conviven de manera estrecha durante casi diez meses al año. Sin duda, este conocimiento permite una mejor comunicación que redundará en un proceso enseñanza-aprendizaje de mejor calidad.

## CAPÍTULO III

### 3. Evaluación de videos de la Práctica Docente 1 (3 videos)

Este capítulo contiene la aplicación de algunos aspectos estudiados en el capítulo anterior y son comparados con la muestra de tres videos que la impartieron como trabajo final en la asignatura Práctica Docente 1, misma que se da en el segundo semestre de la Maestría en Docencia en Educación Medio Superior (MADEMS) en Español, en la FES Acatlán.

Los propósitos de la materia de Práctica Docente 1 es: \*Identificar fortalezas y debilidades en el desempeño docente. \*Planear, conducir y evaluar de seis a 10 sesiones videograbadas en el grupo de un supervisor. \*Realizar un autodiagnóstico del desempeño docente a partir del análisis de las sesiones videograbadas. \*Elaborar un informe de trabajo y discutirlo con el supervisor, el profesor de Práctica Docente y el tutor. \*Mejorar las habilidades docentes. \*Avanzar en el desarrollo de la tesis.

Los tres videos son el testimonio de la Práctica Docente 1, de tres docentes-estudiantes que impartieron la asignatura de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental 3 en las aulas del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), Plantel Naucalpan en el tercer semestre. Cada video tiene una duración aproximada de dos horas, por lo que sólo se analizaron nueve minutos de cada video. La secuencia es la siguiente:

Inicio Tres minutos de clase	La profesora dio las instrucciones para que el alumno realizara la actividad.
Clímax Tres minutos de	Aquí, los alumnos se encontraron trabajando en la actividad y la profesora caminó hacia sus lugares para revisar y aclarar

clase	dudas, si existieran.
Final Tres minutos de clase	Algunos alumnos terminaron la actividad y fue comentada en plenaria por la profesora.
Acción	Lo que sucede dentro del salón de clases.
Gesto	Categoría de la expresión facial y corporal del docente frente a los alumnos al impartir su clase.

En los tres minutos se observaron las expresiones faciales, en las que se incluyen los ojos y miradas; las manos; paraverbales; la distancia; postura y tipo de tacto. El fin, no es evidenciar las limitantes o carencias de los docentes, sino relacionar su habla con su comunicación no verbal. Cabe señalar que no se tomarán en cuenta todos los elementos del capítulo dos, ya que en algunas ocasiones no se aprecian sus movimientos corporales, ni las participaciones de los alumnos.

Los nueve minutos seleccionados son más que suficientes para observar los movimientos y expresiones faciales y corporales de los docentes, ya que éstos no hicieron los mismos movimientos de una clase a otra, aunque impartieron el mismo tema. Las características principales de los videos de los docentes a los que se les aplicó el instrumento de evaluación son las siguientes:

Tres mujeres cuyas edades fueron entre los 32 y 38 años. Imparten clases a nivel medio superior, en la materia de Taller de Lectura y Redacción, en diferentes escuelas como Preparatoria 3, los planteles del CCH Naucalpan y Vallejo, Bachilleres y Tecnológico de Monterrey.

### **3.1 Video número uno**

El primer video es de una alumna de la MADEMS (Español) que tiene 32 años de edad. Estudió Comunicación en la FES Acatlán e hizo sus prácticas docentes en el CCH Naucalpan. El grupo al que le impartió clases es de tercer semestre, turno matutino, integrado por 52 alumnos.

#### **Inicio: 3 minutos de la clase**

La profesora inicia su clase explicándoles la primera actividad, misma que escribe en el pizarrón. Los alumnos sacan su cuaderno y copian las instrucciones. Algunos tienen dudas y levantan su mano para preguntar: ella les da el turno para hablar y así inician su trabajo escolar.

El salón está acomodado de tal manera que ningún alumno está viendo de frente al pizarrón. Por lo tanto, los alumnos no están cara a cara con la profesora. Tienen su banca y mesa de trabajo de lado al pizarrón. Unos están con el pizarrón a su lado izquierdo y otros a su lado derecho, por lo que los alumnos sí están cara a cara con sus compañeros.

La profesora camina por el centro del salón. No tiene espacio para caminar por los costados, debido a la forma como están acomodadas las bancas. El espacio térmico no se puede percibir en el video, ya que no se escucha ninguna queja sobre el calor o el frío dentro del aula, ni por parte de la profesora ni de los alumnos.

En relación con la ropa, no se percibe la marca de la misma, sólo se ve que la profesora viste un pantalón de mezclilla, una blusa de algodón de rayas blancas y negras de manga corta, zapatos de piso y un saco negro, el cual se quita durante los primeros minutos del video.

En cuanto a las manos, no las mueve mucho; se aprecia que mete una mano en el pantalón, en la bolsa trasera para sacar sus tarjetas donde trae apuntes de la clase. Sabemos que cada docente es diferente al impartir sus clases y no se criticará su forma de realizarlo, sólo se trata de sugerir que algunos aspectos pueden mejorar la comunicación.

La distancia íntima, personal y social, sólo se analiza cuando la profesora se acerca a los alumnos cuando camina por el salón. El espacio olfativo no se aprecia en el video, ni tampoco se escucha algún comentario de los alumnos ni de la profesora respecto al olor dentro del aula.

El espacio auditivo, como ya se mencionó a veces no es claro debido al ruido producido por los alumnos que se encuentran fuera del salón de clases, en otros caso la voz de la docente se escucha fuerte. De hecho, el ruido de afuera en algunos momentos fue muy intenso y la voz de la profesora se perdía o no se escuchaba con claridad en el video. En el aula, al inicio de la clase, ella tenía que callar a los alumnos para que escucharan bien las indicaciones de la actividad. Es preciso señalar que el salón tiene ventanas de pared a pared y éstas son paralelas.

#### CUERPO

GESTO	ACCIÓN	TIEMPO
Gusto	La profesora aplica este movimiento al explicar una actividad a los alumnos. Se ve la seguridad de la profesora frente al grupo.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Engaño	No se presentó.	3 minutos



Ropa	La profesora usa lentes de aumento, su ropa es pantalón de mezclilla, blusa de algodón con rayas blancas y negras de manga corta, un saco negro y zapatos del mismo color. Está maquillada muy tenuemente, usando rimel, rubor y boca pintada de color claro. Después de dar instrucciones de la primera actividad, se quitó el saco.	3 minutos
------	---	-----------

	CABEZA	
Aprobación	Cuando le preguntan a la profesora sobre la actividad, la respuesta la da con el refuerzo de la cabeza y una sonrisa.	3 minutos
Desaprobación	No se presentó.	3 minutos
Orgullo	No se presentó.	3 minutos

	EXPRESIONES FACIALES	
Sorpresa	No se presentó.	3 minutos
Miedo	No se presentó.	3 minutos
Cólera	No se presentó.	3 minutos

Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Felicidad	Al acercarse a los alumnos y verlos trabajar, la profesora sonríe.	3 minutos
Tristeza	No se presentó.	3 minutos

	MANOS		
Saludar	No se presentó.		3 minutos
Tocar el hombro	Después de dar las indicaciones de la actividad, la profesora caminaba en medio del salón y un alumno externó dudas, por lo que ella se acercó tocándole el hombro para explicarle.		3 minutos
Darle un abrazo	No se presentó.		3 minutos
Golpes en manos y brazos	No se presentó.		3 minutos

	PARAVERBAL O SONIDOS VOCALES	
Risa	No se presentó.	3 minutos
Llanto	No se presentó.	3 minutos
Bostezo	No se presentó.	3 minutos
Suspiros	La profesora veía su reloj y suspiraba; caminaba más rápido en medio del salón y apuraba a los alumnos a concluir con la actividad.	3 minutos
Sonidos nasales	No se presentó.	3 minutos
Gruñidos	No se presentó.	3 minutos
Pausas de silencio	No se presentó.	3 minutos
Sonidos extraños	No se presentó.	3 minutos
Farfullar	No se presentó.	3 minutos
Discapacitados	No se presentó.	3 minutos

	DISTANCIA ÍNTIMA	
Fase próxima 0 a 15 cm.	Se presenta cuando la profesora camina por el salón y se acerca a un alumno que le pregunta sobre el tema y ella le responde.	3 minutos
Fase lejana 15 a 45 cm.	Se aprecia cuando al recoger o revisar trabajos a los alumnos, la profesora mantiene esta distancia.	3 minutos

	DISTANCIA PERSONAL	
Fase próxima 45 a 75 cm.	Una vez concluida la explicación de la actividad la profesora, al caminar por el centro del salón, se acerca a cada equipo para ver cómo trabajan.	3 minutos
Fase lejana 75 a 1.20 m.	Se presenta cuando la profesora camina por el salón y esa es la distancia entre ella y algunos alumnos.	3 minutos

	DISTANCIA SOCIAL	
Fase próxima 1.20 a 2.10 m.	La profesora pone a los alumnos a trabajar por equipo, uno de los cuales tiene dudas y al	3 minutos

	acercarse se da cuenta de que el equipo de a lado tiene la misma duda, así que la distancia de ella con el otro equipo es ésta.	
Fase lejana 2.10 a 2.70 m.	Cuando la profesora está escribiendo en el pizarrón, los alumnos más cercanos están a tal distancia.	3 minutos

	POSTURA	
Cesión de turno	Al explicar la actividad, la profesora le da la palabra al alumno que tiene alguna duda.	3 minutos
Mantenimiento de turno	La profesora alza la voz, ya que los alumnos hablan al mismo tiempo.	3 minutos
Orientación	Los alumnos están sentados lado a lado, no de frente al pizarrón.	3 minutos
Espacio térmico	No se aprecia en el video. No se ve a ningún alumno quitarse el suéter o echarse aire con el cuaderno. Tampoco se escucha alguna queja del calor o del frío.	3 minutos

	ESPACIO TÁCTIL	
Palmeaar	No se presentó.	3 minutos
Abofetear	No se presentó.	3 minutos
Pellizcar	No se presentó.	3 minutos
Acariciar	No se presentó.	3 minutos
Sacudir	La profesora se sacude las manos después de escribir la actividad en el pizarrón.	3 minutos
Besar	No se presentó.	3 minutos
Sostener	No se presentó.	3 minutos
Guiar	No se presentó.	3 minutos
Abrazar	No se presentó.	3 minutos
Enlazarse	No se presentó.	3 minutos
Apoyar sobre	No se presentó.	3 minutos
Espacio olfativo	No se puede percibir en el video. Ningún alumno, ni la profesora comentan algo sobre el olor del salón.	3 minutos

Espacio auditivo	Por segundos la voz de la profesora no se escucha bien, ya que el ruido externo es más fuerte y los alumnos hablan entre sí al estar haciendo la actividad.	3 minutos
------------------	---	-----------

### **Clímax: 3 minutos de la clase**

En el clímax de la clase los alumnos leen un texto en fotocopias que la profesora les llevó. Le da la palabra a cada uno de ellos y así ejercen su turno para leer. Entre cada participación de los alumnos, la profesora explica de qué trata el texto. Mientras ellos terminan la lectura, la docente escribe en el pizarrón algunos aspectos de la misma. No hay cambios respecto a la ropa, por lo que ella no se vuelve a poner su saco. La profesora sostiene en su mano derecha sus fotocopias, luego las pasa a la izquierda y con la mano desocupada saca sus tarjetas que trae en la bolsa trasera de su pantalón para explicar más la lectura.

### **CUERPO**

GESTO	CONTEXTO	TIEMPO
Gusto	La profesora inclina su cuerpo cuando explica la actividad de lectura que deben hacer los alumnos.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Engaño	No se presentó.	3 minutos
Ropa	No hubo cambio de ropa. No se puso el saco después de habérselo quitado.	3 minutos

	CABEZA	
Aprobación	La profesora los puso a leer y al preguntarles sobre la actividad, recibía respuesta favorable; ella sonreía.	3 minutos
Desaprobación	No se presentó.	3 minutos
Orgullo	No se presentó.	3 minutos

	EXPRESIONES FACIALES	
Sorpresa	No se presentó.	3 minutos
Miedo	No se presentó.	3 minutos
Cólera	No se presentó.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Felicidad	Al acercarse la profesora a los alumnos y verlos trabajar, ella sonreía.	3 minutos
Tristeza	No se presentó.	3 minutos



	MANOS	
Saludar	No se presentó.	3 minutos
Tocar el hombro	La profesora los puso a leer en voz alta e indicaba el nombre del alumno que le correspondía continuar con la lectura, pero a uno de ellos le tocó el hombro, ya que estaba cerca de ella.	3 minutos
Darle un abrazo	No se presentó.	3 minutos
Golpes en manos y brazos	No se presentó.	3 minutos

	PARAVERBAL O SONIDOS VOCALES	
Risa	No se presentó.	3 minutos
Llanto	No se presentó.	3 minutos
Bostezo	No se presentó.	3 minutos
Suspiros	La profesora seguía viendo su reloj, igual que en los primeros 3 minutos del video y suspiraba, tal vez esperando que los alumnos terminaran con las actividades	3 minutos

	que llevaba preparadas.	
Sonidos nasales	No se presentó.	3 minutos
Gruñidos	No se presentó.	3 minutos
Pausas de silencio	Después de preguntarles guardaba silencio para que los alumnos respondieran.	3 minutos
Sonidos extraños	No se presentó.	3 minutos
Farfullar	No se presentó.	3 minutos
Discapacitados	No se presentó.	3 minutos

	DISTANCIA ÍNTIMA	
Fase próxima 0 a 15 cm.	Se presenta cuando la profesora se acerca para leer el nombre del alumno en su mesa de trabajo y le da la palabra para que continúe con la lectura.	3 minutos
Fase lejana 15 a 45 cm.	Al caminar por el salón e ir explicando cada párrafo de la lectura. Ésta es la distancia entre ella y los alumnos.	3 minutos

	DISTANCIA PERSONAL	
Fase próxima 45 a 75 cm.	Al caminar por el salón e ir explicando cada párrafo de la lectura. Ésta es la distancia entre ella y los alumnos.	3 minutos
Fase lejana 75 a 1.20 cm.	Al caminar por el salón e ir explicando cada párrafo de la lectura. Ésta es la distancia entre ella y los alumnos.	3 minutos

	DISTANCIA SOCIAL	
Fase próxima 1.20 a 2.10 m.	Al caminar por el salón e ir explicando cada párrafo de la lectura. Ésta es la distancia entre ella y los alumnos.	3 minutos
Fase lejana 2.10 a 2.70 m.	Al caminar por el salón e ir explicando cada párrafo de la lectura. Ésta es la distancia entre ella y los alumnos.	3 minutos

	POSTURA	
Cesión de turno	Al ponerlos a leer después de cada párrafo, la profesora les preguntaba y daba tiempo para que algún alumno	3 minutos

	respondiera, Ella les daba la palabra, ya que varios querían intervenir al mismo tiempo.	
Mantenimiento de turno	No se presentó. La profesora sólo hacía indicaciones entre párrafo y párrafo.	3 minutos
Orientación	Ya que los alumnos están sentados de lado a lado, no se presenta esta orientación cara a cara con respecto a la profesora.	3 minutos
Espacio térmico	No se presentó.	3 minutos

	ESPACIO TÁCTIL	
Palmeaar	No se presentó.	3 minutos
Abofetear	No se presentó.	3 minutos
Pellizcar	No se presentó.	3 minutos
Acariciar	No se presentó.	3 minutos
Sacudir	No se presentó.	3 minutos
Besar	No se presentó.	3 minutos

Sostener	No se presentó.	3 minutos
Guiar	No se presentó.	3 minutos
Abrazar	No se presentó.	3 minutos
Enlazarse	No se presentó.	3 minutos
Apoyar sobre	No se presentó.	3 minutos
Espacio olfativo	No se puede percibir.	3 minutos
Espacio auditivo	En la lectura de los alumnos, y con la participación de la profesora, sí se escucha su voz clara.	3 minutos

### **Final: 3 minutos de la clase**

La profesora recoge unos trabajos realizados en clase y, al leerlos, se muerde el labio inferior. Si están correctos sonrío, si no los regresa dándoles la explicación de lo que les hace falta. La distancia entre ella y los alumnos cuando se acerca a explicarle a un equipo es de 45 a 75 centímetros. Al retirarse los alumnos, la profesora sacude la mano en señal de despedida. Ella se acerca a los estudiantes para revisar sus trabajos. La docente abre los brazos al preguntar sobre la dinámica de la clase que se tuvo ese día.

Al finalizar la clase, se aprecia que los alumnos tenían prisa por irse, pues la mayoría se levantó ya con su mochila en la mano y caminó hacia la puerta. La voz de la profesora se escucha muy tenue. Hasta que ella les dice que ya se pueden retirar, entonces abren la puerta y salen. La docente se queda unos minutos con algunos alumnos que tienen dudas sobre el trabajo entregado.

## CUERPO

GESTO	ACCIÓN	TIEMPO
Gusto	Los alumnos están terminando una actividad y la profesora mantiene el cuerpo inclinado al caminar por en medio del salón y pasar a recoger sus trabajos.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Engaño	No se presentó.	3 minutos
Ropa	La profesora continúa sin ponerse el saco.	3 minutos

	CABEZA	
Aprobación	Al recoger los trabajos, la profesora procede a leerlos y si están bien, sonrío.	3 minutos
Desaprobación	La profesora recoge los trabajos y si están mal los regresa y explica a cada alumno por qué está mal.	3 minutos
Orgullo	No se presentó.	3 minutos

	EXPRESIONES FACIALES	
Sorpresa	Al recoger los trabajos, si estaban correctos, no los regresaba y levantaba las cejas.	3 minutos
Miedo	No se presentó.	3 minutos
Cólera	No se presentó.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Felicidad	No se presentó.	3 minutos
Tristeza	No se presentó.	3 minutos

	MANOS	
Saludar	No se presentó.	3 minutos
Tocar el hombro	No se presentó.	3 minutos
Darle un abrazo	No se presentó.	3 minutos
Golpes en manos y brazos	No se presentó.	3 minutos

	PARAVERBAL O SONIDOS VOCALES	
Risa	No se presentó.	3 minutos
Llanto	No se presentó.	3 minutos
Bostezo	No se presentó.	3 minutos
Suspiros	La profesora checa la hora en su reloj y al ver que los alumnos terminaron su actividad suspiró, ya que le dio tiempo de terminar su plan de clase.	3 minutos
Sonidos nasales	No se presentó.	3 minutos
Gruñidos	No se presentó.	3 minutos
Pausas de silencio	La profesora no habla al recoger los trabajos. Sólo responde a los alumnos que manifiestan dudas sobre su trabajo.	3 minutos
Sonidos extraños	No se presentó.	3 minutos
Farfullar	No se presentó.	3 minutos
Discapacitados	No se presentó.	3 minutos



	DISTANCIA ÍNTIMA	
Fase próxima 0 a 15 cm.	Al recoger los trabajos, la profesora caminó hacia algunos alumnos.	3 minutos
Fase lejana 15 a 45 cm.	La profesora estiraba su mano para recibir los trabajos de otros alumnos.	3 minutos

	DISTANCIA PERSONAL	
Fase próxima 45 a 75 cm.	Cuando algunos alumnos se despiden de la profesora se presenta esta distancia.	3 minutos
Fase lejana 75 a 1.20 cm.	Cuando algunos alumnos se despiden de la profesora se presenta esta distancia.	3 minutos

	DISTANCIA SOCIAL	
Fase próxima 1.20 a 2.10	Cuando algunos alumnos se despiden de la profesora se presenta esta distancia.	3 minutos
Fase lejana 2.10 a 2.70	Cuando algunos alumnos se despiden de la profesora se presenta esta distancia.	3 minutos

	POSTURA	
Cesión de turno	La profesora recoge los trabajos y regresa los que no tenían correcto el ejercicio. Les da la palabra para disipar dudas.	3 minutos
Mantenimiento de turno	No se presentó.	3 minutos
Orientación	Algunos alumnos se levantaban para entregar su trabajo a la profesora, con lo que se dio una relación cara a cara.	3 minutos
Espacio térmico	No se presentó.	3 minutos

	ESPACIO TÁCTIL	
Palmeaar	No se presentó.	3 minutos
Abofetear	No se presentó.	3 minutos
Pellizcar	No se presentó.	3 minutos
Acariciar	No se presentó.	3 minutos
Sacudir	No se presentó.	3 minutos
Besar	No se presentó.	3 minutos

Sostener	No se presentó.	3 minutos
Guiar	No se presentó.	3 minutos
Abrazar	No se presentó.	3 minutos
Enlazarse	No se presentó.	3 minutos
Apoyar sobre	No se presentó.	3 minutos
Espacio olfativo	No se presentó.	3 minutos
Espacio auditivo	Al terminar la actividad, los alumnos comenzaron a hablar más, pues ya deseaban irse. Incluso, algunos se levantaron con sus mochilas y esperaron a que la profesora les dijera que ya se podían retirar.	3 minutos

Después de analizar el primer video, a la profesora le faltó más estar en contacto con los alumnos, ya que no hubo cambios dentro de los 9 minutos, siempre fue la misma posición y los mismos gestos. El tono de voz fue clara en algunos momentos, en otros tenía que aumentar la voz para ser escuchada, ya que los alumnos hablaban entre si. No hace contacto visual. No sonrío con frecuencia. Suspira al ver el reloj, porque cree no le dará tiempo para concluir con las actividades planeadas. Esto hace que los alumnos también se presionen y no se concentren en lo que están haciendo, se aprecia en el rostro de cada alumno. No hay cambios en la profesora de gestos, distancia o acercamiento a los alumnos, es la misma postura durante los 9 minutos analizados. Si el alumno no entiende,

no tendrá una enseñanza-aprendizaje adecuada en cada clase, no estar presionados con el tiempo, es importante, pero es más importante que alumno aprenda.

### **3.2 Video número dos**

El segundo video es de otra maestra de la MADEMS en Español. Tiene 38 años de edad. Estudió Periodismo en la Escuela de Periodismo Carlos Septién García e hizo sus prácticas docentes en el CCH Naucalpan.

El grupo al que le impartió clases es de tercer semestre del turno matutino, con 54 alumnos.

#### **Inicio: 3 minutos de la clase**

La profesora inicia su clase preguntándoles qué aprendieron el día anterior en la sesión. Se sitúa en medio del salón frente al pizarrón. Le da la palabra a cada alumno que responde su pregunta. Hace pausas para que digan lo que aprendieron. Cada vez que la profesora pregunta, mueve las manos de arriba hacia abajo o de lado a lado. Al hablar, sus manos y brazos se mueven. También aprieta los labios cuando acaba de explicar o preguntar sobre un tema. Camina en medio del salón y por los costados, y si algún alumno tiene dudas se acerca a una distancia de 15 a 45 centímetros para sacarlo de su duda. Al caminar juega a la vez con los apuntes que trae en sus manos.

Porta ropa de color claro. En el video se observa que su vestimenta está hecha de manta. Usa pantalón y blusa color beige y tiene maquillaje tenue.

El salón está acomodado de la misma manera que en el video número 1 y tiene las mismas características del espacio olfativo y auditivo.

## CUERPO

GESTO	ACCIÓN	TIEMPO
Gusto	La profesora pregunta sobre la clase anterior e inclina el cuerpo al escuchar las respuestas de los alumnos. Se observó la seguridad de la profesora al contestar las dudas y ahondar sobre el tema.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Engaño	No se presentó.	3 minutos
Ropa	Pantalón y blusa color beige, maquillaje tenue, delineador en los párpados, rimel y la boca pintada de color claro. Zapatos de tacón bajos color beige.	3 minutos

	CABEZA	
Aprobación	Cuando la profesora pregunta sobre la clase anterior y los alumnos responden correctamente, ella asienta con la cabeza y sonríe.	3 minutos
Desaprobación	No se presentó.	3 minutos
Orgullo	No se presentó.	3 minutos

	EXPRESIONES FACIALES	
Sorpresa	No se presentó.	3 minutos
Miedo	No se presentó.	3 minutos
Cólera	No se presentó.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Felicidad	Se aprecia en su rostro felicidad cuando los alumnos responden correctamente a sus cuestionamientos.	3 minutos
Tristeza	No se presentó	3 minutos

	MANOS	
Saludar	No se presentó.	3 minutos
Tocar el hombro	No se presentó.	3 minutos
Darle un abrazo	No se presentó.	3 minutos
Golpes en manos y brazos	No se presentó.	3 minutos

	PARAVERBAL O SONIDOS VOCALES	
Risa	Cuando la profesora hace un chiste sobre el tema.	3 minutos
Llanto	No se presentó.	3 minutos
Bostezo	No se presentó.	3 minutos
Suspiros	No se presentó.	3 minutos
Sonidos nasales	No se presentó.	3 minutos
Gruñidos	No se presentó.	3 minutos
Pausas de silencio	Hace pausas entre explicación y explicación. No hace preguntas.	3 minutos
Sonidos extraños	No se presentó.	3 minutos
Farfullar	No se presentó.	3 minutos
Discapacitados	No se presentó.	3 minutos

	DISTANCIA ÍNTIMA	
Fase próxima 0 a 15 cm.	Se presenta cuando la profesora camina por el salón y se acerca para responderle a un alumno, quien le pregunta sobre el tema.	3 minutos
Fase lejana 15 a 45 cm.	La profesora se acerca para revisarle la tarea a un alumno, quien tenía dudas sobre si estaba bien o le faltaba algo.	3 minutos

	DISTANCIA PERSONAL	
Fase próxima 45 a 75 cm.	Cuando la profesora camina por el salón, algunos alumnos están a esta distancia.	3 minutos
Fase lejana 75 a 1.20 m.	Cuando la profesora camina por el salón, algunos alumnos están a esta distancia.	3 minutos

	DISTANCIA SOCIAL	
Fase próxima 1.20 a 2.10 m.	Cuando la profesora camina por el salón, algunos alumnos están a esta distancia.	3 minutos
Fase lejana 2.10 a 2.70 m.	Cuando la profesora camina por el salón, algunos alumnos están a esta distancia.	3 minutos



	POSTURA	
Cesión de turno	Al preguntar, deja que responda un alumno o al darle su turno a cada uno cuando varios hablan a la vez.	3 minutos
Mantenimiento de turno	La profesora eleva el tono de voz para que guarden silencio los alumnos y, así, poder continuar con la explicación del tema.	3 minutos
Orientación	Los alumnos están sentados lado a lado, no de frente al pizarrón.	3 minutos
Espacio térmico	No se aprecia en el video ni tampoco se escucha a la profesora o al alumno mencionar sobre si hace calor o frío.	3 minutos

	ESPACIO TÁCTIL	
Palmeaar	No se presentó.	3 minutos
Abofetear	No se presentó.	3 minutos
Pellizcar	No se presentó.	3 minutos
Acariciar	No se presentó.	3 minutos

Sacudir	No se presentó.	3 minutos
Besar	No se presentó.	3 minutos
Sostener	No se presentó.	3 minutos
Guiar	La profesora mueve los brazos y las manos al explicar un tema o al hacer preguntas sobre el mismo.	3 minutos
Abrazar	No se presentó.	3 minutos
Enlazarse	No se presentó.	3 minutos
Apoyar sobre	No se presentó.	3 minutos
Espacio olfativo	No se aprecia en el video. Ni la profesora ni los alumnos hacen o se escucha algún comentario al respecto del olor.	3 minutos
Espacio auditivo	Se escucha por segundos mucho ruido del exterior y la profesora debe aumentar su tono de voz.	3 minutos

### **Clímax: 3 minutos de la clase**

En el clímax, la profesora reparte papelitos al azar a unos cuantos alumnos. Después pregunta al grupo esperando que algún alumno lea la respuesta correcta anotada en el papel. Luego anota esas respuestas en el pizarrón. Al continuar con las preguntas la profesora les habla con adjetivos positivos para que continúen leyendo. A la par, sostiene en su mano izquierda sus anotaciones del plan de

clase. Posteriormente, anota una palabra en el pizarrón, la cual está mal escrita por un alumno en su cuaderno, y le pregunta al grupo cómo se escribe correctamente. Nunca menciona el nombre ni si es hombre o mujer quien escribió mal la palabra. No hay cambios respecto a la ropa.

### CUERPO

GESTO	ACCIÓN	TIEMPO
Gusto	Al explicar el tema y al preguntar a los alumnos, la profesora se inclina.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Engaño	No se presentó.	3 minutos
Ropa	No hay cambios.	3 minutos

	CABEZA	
Aprobación	Al explicar el tema de esa sesión, cabecea y sonríe.	3 minutos
Desaprobación	No se presentó.	3 minutos
Orgullo	No se presentó.	3 minutos

	EXPRESIONES FACIALES	
Sorpresa	No se presentó.	3 minutos
Miedo	No se presentó.	3 minutos
Cólera	No se presentó.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Felicidad	Cuando la profesora pregunta sobre el tema después les habla con adjetivos positivos y sonrío.	3 minutos
Tristeza	No se presentó.	3 minutos

	MANOS	
Saludar	No se presentó.	3 minutos
Tocar el hombro	No se presentó.	3 minutos
Darle un abrazo	No se presentó.	3 minutos
Golpes en manos y brazos	No se presentó.	3 minutos

	PARAVERBAL O SONIDOS VOCALES	
Risa	Cuando explica el tema y hace un chiste.	3 minutos
Llanto	No se presentó.	3 minutos
Bostezo	No se presentó.	3 minutos
Suspiros	No se presentó.	3 minutos
Sonidos nasales	No se presentó.	3 minutos
Gruñidos	No se presentó.	3 minutos
Pausas de silencio	Hace pausas después de preguntarles sobre el tema para esperar la respuesta.	3 minutos
Sonidos extraños	No se presentó.	3 minutos
Farfullar	No se presentó.	3 minutos
Discapacitados	No se presentó.	3 minutos

	DISTANCIA ÍNTIMA	
Fase próxima 0 a 15 cm.	La profesora reparte unos papelitos a los alumnos al azar y se los da en la mano.	3 minutos
Fase lejana 15 a 45 cm.	Al escuchar la participación de un alumno, la profesora se acerca a él, si está muy retirada.	3 minutos

	DISTANCIA PERSONAL	
Fase próxima 45 a 75 cm.	Al preguntar sobre el tema y un alumno responde, y si el sonido es claro se mantiene a esa distancia.	3 minutos
Fase lejana 75 a 1.20 cm.	Al caminar por el salón de clases. Esa es la distancia que hay entre ella y algunos alumnos.	3 minutos

	DISTANCIA SOCIAL	
Fase próxima 1.20 a 2.10 m.	Cuando la profesora está frente al pizarrón es la distancia que se presenta con algunos alumnos.	3 minutos

Fase lejana 2.10 a 2.70 m.	Cuando la profesora está frente al pizarrón es la distancia que se presenta con algunos alumnos.	3 minutos
-------------------------------	--	-----------

POSTURA		
Cesión de turno	La profesora pregunta para que responda el alumno, quien tiene el papelito que se le entregó con anterioridad.	3 minutos
Mantenimiento de turno	No se presentó.	3 minutos
Orientación	No hay cambios.	3 minutos
Espacio térmico	No hay cambios.	3 minutos

ESPACIO TÁCTIL		
Palmeaar	No se presentó.	3 minutos
Abofetear	No se presentó.	3 minutos
Pellizcar	No se presentó.	3 minutos
Acariciar	No se presentó.	3 minutos

Sacudir	No se presentó.	3 minutos
Besar	No se presentó.	3 minutos
Sostener	No se presentó.	3 minutos
Guiar	No se presentó.	3 minutos
Abrazar	No se presentó.	3 minutos
Enlazarse	No se presentó.	3 minutos
Apoyar sobre	No se presentó.	3 minutos
Espacio olfativo	No hay cambios.	3 minutos
Espacio auditivo	No hay cambios.	3 minutos

**Final: 3 minutos de la clase**

La profesora les deja la última actividad y mientras los estudiantes trabajan, ella anota la tarea en el pizarrón. Una alumna tiene dudas sobre la actividad y al preguntarle la profesora se acerca a ella entre 15 y 45 centímetros. Otro alumno se levanta de su lugar para preguntarle a la profesora sobre la actividad, también a una distancia de entre 15 a 45 centímetros.



## CUERPO

GESTO	ACCIÓN	TIEMPO
Gusto	La profesora asienta cuando explica la tarea.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Engaño	No se presentó.	3 minutos
Ropa	No hay cambios.	3 minutos

	CABEZA	
Aprobación	Un alumno le pregunta sobre la tarea y al responder asienta con la cabeza.	3 minutos
Desaprobación	No se presentó.	3 minutos
Orgullo	No se presentó.	3 minutos

	EXPRESIONES FACIALES	
Sorpresa	Cuando los alumnos responden correctamente a la actividad.	3 minutos
Miedo	No se presentó.	3 minutos

Cólera	No se presentó.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Felicidad	Al hacer una broma sobre la tarea y los alumnos comprenden mejor en torno a lo que se trata.	3 minutos
Tristeza	No se presentó.	3 minutos

	MANOS	
Saludar	No se presentó.	3 minutos
Tocar el hombro	No se presentó.	3 minutos
Darle un abrazo	No se presentó.	3 minutos
Golpes en manos y brazos	No se presentó.	3 minutos

	PARAVERBAL O SONIDOS VOCALES	
Risa	La profesora hace una broma de la actividad y ríe.	3 minutos

Llanto	No se presentó.	3 minutos
Bostezo	No se presentó.	3 minutos
Suspiros	No se presentó.	3 minutos
Sonidos nasales	No se presentó.	3 minutos
Gruñidos	No se presentó.	3 minutos
Pausas de silencio	La profesora hace pausas después de explicar cada punto de la tarea por si algún alumno tiene dudas, situación que se repite. La profesora responde las preguntas.	3 minutos
Sonidos extraños	No se presentó.	3 minutos
Farfullar	No se presentó.	3 minutos
Discapacitados	No se presentó.	3 minutos

	DISTANCIA ÍNTIMA	
Fase próxima 0 a 15 cm.	Un alumno se acerca a la profesora y pregunta sobre la actividad que están realizando.	3 minutos

Fase lejana 15 a 45 cm.	Es la distancia entre la profesora y algunos alumnos que están sentados frente al pizarrón.	3 minutos
----------------------------	---	-----------

	DISTANCIA PERSONAL	
Fase próxima 45 a 75 cm.	Es la distancia entre la profesora y algunos alumnos cuando ella escribe la tarea en el pizarrón.	3 minutos
Fase lejana 75 a 1.20 cm.	Es la distancia entre la profesora y algunos alumnos cuando ella escribe la tarea en el pizarrón.	3 minutos

	DISTANCIA SOCIAL	
Fase próxima 1.20 a 2.10 m.	Es la distancia entre la profesora y algunos alumnos cuando ella escribe la tarea en el pizarrón.	3 minutos
Fase lejana 2.10 a 2.70 m.	Es la distancia entre la profesora y algunos alumnos cuando ella escribe la tarea en el pizarrón.	3 minutos

	POSTURA	
Cesión de turno	La profesora les da la palabra a los alumnos que tienen dudas sobre la actividad o la tarea.	3 minutos
Mantenimiento de turno	No se presentó.	3 minutos
Orientación	No hay cambios.	3 minutos
Espacio térmico	No hay cambios.	3 minutos

	ESPACIO TÁCTIL	
Palmeaar	No se presentó.	3 minutos
Abofetear	No se presentó.	3 minutos
Pellizcar	No se presentó.	3 minutos
Acariciar	No se presentó.	3 minutos
Sacudir	No se presentó.	3 minutos
Besar	No se presentó.	3 minutos
Sostener	No se presentó.	3 minutos

Guiar	Mueve los brazos y las manos al explicar la actividad o la tarea.	3 minutos
Abrazar	No se presentó.	3 minutos
Enlazarse	No se presentó.	3 minutos
Apoyar sobre	No se presentó.	3 minutos
Espacio olfativo	No hay cambios.	3 minutos
Espacio auditivo	No hay cambios. El sonido no es muy claro en algunos momentos.	3 minutos

Los seres humanos conocemos la existencia de la comunicación no verbal, pero no todos la utilizan. La profesora en este caso, necesita poner más atención al acercamiento con los alumnos, como tocarles el hombro, darles una palmadita en la espalda cuando están trabajando o mirarlos a los ojos.

### 3.3 Video número tres

El tercer y último video analizado es también de una maestra de la MADEMS (Español). La profesora tiene 36 años de edad. Estudió Lengua y Literatura Hispánicas en la FES Acatlán e hizo sus prácticas docentes en el CCH Naucalpan. El grupo al que le impartió clases está formado por recursadores del tercer semestre y constó de 21 alumnos.

### **Inicio: 3 minutos de la clase**

La profesora inicia su clase leyendo algunos trabajos de los alumnos, los cuales fueron entregados la clase anterior y ella revisó. Al momento de comenzar sólo están presentes 7 alumnos y al término de la sesión están los 21. En el transcurso de la clase la profesora (en los minutos analizados) está más tiempo frente al pizarrón que acercándose a los alumnos, con quienes mantiene una distancia de 1.20 m. Al preguntarles sobre lo que lee de los trabajos no se acerca a ellos, sólo camina por el centro del salón, pero hasta la mitad y se regresa al pizarrón.

El salón está acomodado de la misma forma como en el video 1 y 2. El espacio térmico no se puede percibir en el video. No se escucha ninguna queja sobre el calor o el frío dentro del aula, ni de la profesora ni de los alumnos. En relación con la ropa, no se percibe la marca de la misma, sólo se ve que la docente usa un pantalón de vestir color beige, una blusa negra de algodón de mangas largas, zapatos del mismo color, de tacón alto, y una chamarra de piel negra, la cual se quita en el clímax del video.

En relación con las manos, no las mueve con respecto a la voz, sólo se aprecia que sostiene los trabajos de los alumnos con las manos y los cambia de la izquierda a la derecha y viceversa. La distancia íntima, personal y social, sólo se analiza cuando la profesora se acerca a los alumnos, pues cada una de estas fases se aprecia en el momento en que camina en medio del aula o escribe en el pizarrón.

El espacio olfativo no se aprecia en el video, ni tampoco se escucha algún comentario de los alumnos ni de la profesora respecto al olor en el salón de clases.

En cambio, el espacio auditivo se presenta en diversas facetas. La voz de la docente se escucha fuerte y con claridad, ya que el salón está a la mitad de su

capacidad. Además, la puerta se mantiene cerrada y de un lado del salón es pared y del otro son ventanales.

### CUERPO

GESTO	ACCIÓN	TIEMPO
Gusto	No se presentó.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Engaño	No se presentó.	3 minutos
Ropa	La profesora viste pantalón claro y blusa oscura, al igual que la chamarra de piel. Además, usa lentes de aumento. Su maquillaje es completo, con sombras en los ojos, rubor y boca pintada.	3 minutos

	CABEZA	
Aprobación	Cuando la profesora pregunta y el alumno participa con sus comentarios respecto a un trabajo de un compañero.	3 minutos
Desaprobación	Cuando al leer el trabajo de un alumno, en él se encuentra alguna negación y la profesora mueve la cabeza.	3 minutos



Orgullo	Se mantiene los tres minutos erguida.	3 minutos
---------	---------------------------------------	-----------

EXPRESIONES FACIALES		
Sorpresa	Al leer el texto de los alumnos con faltas de ortografía, la profesora las menciona y en su rostro se refleja sorpresa.	3 minutos
Miedo	No se presentó.	3 minutos
Cólera	No se presentó.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Felicidad	Al leer los trabajos de los alumnos, por lo que ellos escribían, ya que la actividad era hacer un anuncio publicitario.	3 minutos
Tristeza	No se presentó.	3 minutos

MANOS		
Saludar	No se presentó.	3 minutos
Tocar el hombro	No se presentó.	3 minutos

Darle un abrazo	No se presentó.	3 minutos
Golpes en manos y brazos	No se presentó.	3 minutos

	PARAVERBAL O SONIDOS VOCALES	
Risa	Cuando la profesora leyó la tarea de un alumno y pidió la opinión de los demás, un estudiante dijo algo gracioso al respecto y ella se rió.	3 minutos
Llanto	No se presentó.	3 minutos
Bostezo	No se presentó.	3 minutos
Suspiros	No se presentó.	3 minutos
Sonidos nasales	No se presentó.	3 minutos
Gruñidos	No se presentó.	3 minutos
Pausas de silencio	Cuando la profesora, al terminar de leer cada trabajo revisado, hace una pausa para escuchar sus comentarios.	3 minutos

Sonidos extraños	No se presentó.	3 minutos
Farfullar	No se presentó.	3 minutos
Discapacitados	No se presentó.	3 minutos

	DISTANCIA ÍNTIMA	
Fase próxima 0 a 15 cm.	Cuando la profesora se acerca a cada alumno a entregarle su trabajo en propia mano.	3 minutos
Fase lejana 15 a 45 cm.	Cuando la profesora camina en medio del salón.	3 minutos

	DISTANCIA PERSONAL	
Fase próxima 45 a 75 cm.	Al caminar por el salón de clases esa es la distancia entre la profesora y algunos alumnos.	3 minutos
Fase lejana 75 a 1.20 cm.	Cuando la profesora está leyendo la tarea de un alumno y es la distancia entre ella y dicho estudiante.	3 minutos

	DISTANCIA SOCIAL	
Fase próxima 1.20 a 2.10 m.	La profesora escribe una actividad y algunos alumnos están a esa distancia.	3 minutos
Fase lejana 2.10 a 2.70 m.	La profesora escribe una actividad y algunos alumnos están a esa distancia.	3 minutos

	POSTURA	
Cesión de turno	Se presenta cuando la profesora deja participar a cada alumno que solicitaba la palabra.	3 minutos
Mantenimiento de turno	La profesora levanta el tono de voz cuando los alumnos hablaban a la vez.	3 minutos
Orientación	Ya que los alumnos están sentados de lado a lado de ellos, no se presenta esta orientación cara a cara con respecto a la profesora.	3 minutos
Espacio térmico	No se percibe en el video y no se escucha ningún comentario de la profesora o de los alumnos sobre el frío o el calor dentro del aula.	3 minutos

	ESPACIO TÁCTIL	
Palmeaar	No se presentó.	3 minutos
Abofetear	No se presentó.	3 minutos
Pellizcar	No se presentó.	3 minutos
Acariciar	No se presentó.	3 minutos
Sacudir	No se presentó.	3 minutos
Besar	No se presentó.	3 minutos
Sostener	No se presentó.	3 minutos
Guiar	No se presentó.	3 minutos
Abrazar	No se presentó.	3 minutos
Enlazarse	No se presentó.	3 minutos
Apoyar sobre	No se presentó.	3 minutos
Espacio olfativo	No se aprecia en el video. Ni la profesora ni los alumnos hacen o se escucha algún comentario al respecto del olor.	3 minutos
Espacio auditivo	La voz de la profesora es clara. Sólo la alza un poco cuando algunos alumnos hablan al	3 minutos

	mismo tiempo que ella.	
--	------------------------	--

### **Clímax: 3 minutos de la clase**

En el clímax de la clase los alumnos leen un texto en fotocopias que la profesora llevó para cada uno. Les da la palabra para leer. Entre la participación de cada alumno, la profesora explica de qué trata el texto y levanta las cejas. Mientras ellos terminan la lectura, la docente escribe en el pizarrón algunas oraciones para analizarlas conjuntamente. En el clímax, la profesora se quita la chamarra. Sostiene en su mano derecha sus fotocopias y sus apuntes de la clase, y procede a escribir con la mano izquierda. En esta parte del video no se observa a la profesora acercarse a los alumnos, ya que analiza las oraciones, tanto las que ella realiza, como las que los estudiantes pasan a realizar al elaborar la arboreación de los enunciados a analizar.

### **CUERPO**

<b>GESTO</b>	<b>ACCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>
Gusto	No se presentó.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Engaño	No se presentó.	3 minutos
Ropa	Se quitó la chamarra.	3 minutos

	CABEZA	
Aprobación	Cuando algunos alumnos pasaban al pizarrón a analizar las oraciones escritas por la profesora y éstos las hacían correctamente.	3 minutos
Desaprobación	Si el alumno no sabía o no entendía el ejercicio, la profesora movía la cabeza y le explicaba paso a paso.	3 minutos
Orgullo	La profesora sigue con el cuerpo erguido.	3 minutos

	EXPRESIONES FACIALES	
Sorpresa	Cuando algún alumno está frente al pizarrón analizando la oración, se equivoca y la profesora lo corrige sin regaños.	3 minutos
Miedo	No se presentó.	3 minutos
Cólera	No se presentó.	3 minutos
Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Felicidad	Se presenta cuando al escuchar las participaciones de los demás, el alumno que está enfrente tiene dudas de cómo	3 minutos

	analizar la oración.	
Tristeza	No se presentó.	3 minutos

	MANOS	
Saludar	No se presentó.	3 minutos
Tocar el hombro	No se presentó.	3 minutos
Darle un abrazo	No se presentó.	3 minutos
Golpes en manos y brazos	No se presentó.	3 minutos

	PARAVERBAL O SONIDOS VOCALES	
Risa	No se presentó.	3 minutos
Llanto	No se presentó.	3 minutos
Bostezo	No se presentó.	3 minutos
Suspiros	No se presentó.	3 minutos



Sonidos nasales	No se presentó.	3 minutos
Gruñidos	No se presentó.	3 minutos
Pausas de silencio	No se presentó.	3 minutos
Sonidos extraños	No se presentó.	3 minutos
Farfullar	No se presentó.	3 minutos
Discapacitados	No se presentó.	3 minutos

	DISTANCIA ÍNTIMA	
Fase próxima 0 a 15 cm.	Cuando la profesora le da el gis al alumno que pasa al frente.	3 minutos
Fase lejana 15 a 45 cm.	Al corregir la profesora la oración que algún alumno analiza en el pizarrón.	3 minutos

	DISTANCIA PERSONAL	
Fase próxima 45 a 75 cm.	Se presenta cuando el alumno escribe en el pizarrón y la profesora está a esta distancia de los estudiantes que están sentados cerca del escritorio.	3 minutos

Fase lejana 75 a 1.20 cm.	Se presenta cuando el alumno escribe en el pizarrón, la profesora está a esta distancia de los estudiantes que están sentados cerca del escritorio.	3 minutos
------------------------------	---	-----------

	DISTANCIA SOCIAL	
Fase próxima 1.20 a 2.10 m.	Se presenta cuando el alumno escribe en el pizarrón y la profesora está a esta distancia de los estudiantes que están sentados cerca del escritorio (En este momento de la clase, eran 16 alumnos y la mayoría están sentados de la mitad del salón hacia el fondo del mismo).	3 minutos
Fase lejana 2.10 a 2.70 m.	Se presenta cuando el alumno escribe en el pizarrón y la profesora está a esta distancia de los alumnos que están sentados cerca del escritorio (Eran 16 alumnos y la mayoría están sentados de la mitad del salón hacia el fondo del mismo).	3 minutos

	POSTURA	
Cesión de turno	Se presenta cuando la profesora pregunta a los alumnos y los deja participar dándole	3 minutos

	su turno a quien lo pidiera.	
Mantenimiento de turno	La profesora levanta la voz cuando algún alumno entra, ya que al abrir la puerta se escucha el ruido que hacen los estudiantes que están afuera del salón.	3 minutos
Orientación	No hay cambios.	3 minutos
Espacio térmico	No hay cambios.	3 minutos

	ESPACIO TÁCTIL	
Palmeo	No se presentó.	3 minutos
Abofetear	No se presentó.	3 minutos
Pellizcar	No se presentó.	3 minutos
Acariciar	No se presentó.	3 minutos
Sacudir	No se presentó.	3 minutos
Besar	No se presentó.	3 minutos
Sostener	No se presentó.	3 minutos
Guiar	No se presentó.	3 minutos

Abrazar	No se presentó.	3 minutos
Enlazarse	No se presentó.	3 minutos
Apoyar sobre	No se presentó.	3 minutos
Espacio olfativo	No hay cambios.	3 minutos
Espacio auditivo	No hay cambios.	3 minutos

**Final: 3 minutos de la clase**

La profesora sigue explicando las oraciones, su función y su relación entre palabra y palabra, pero no se separa del pizarrón, por lo tanto, no tiene contacto físico o fase próxima con ningún alumno. Al terminar de escribir en el pizarrón, la docente se sacude las manos para quitarse el polvo del gis. Dicta una oración para que los estudiantes la trabajen en su cuaderno y, así, acercarse a ellos. Se sienta junto a unos alumnos que tienen dudas a una distancia de 15 a 45 centímetros y procede a explicarles.

La profesora se acerca a otros muchachos que le piden ayuda, pero ya no se sienta, se queda de pie a una distancia de 45 a 75 centímetros. Al finalizar la clase, ella les pide sus ejercicios, así que antes de salir éstos del salón lo entregan en la mano a la docente.

**CUERPO**

GESTO	ACCIÓN	TIEMPO
Gusto	No se presentó.	3 minutos

Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Engaño	No se presentó.	3 minutos
Ropa	No hay cambios.	3 minutos

	CABEZA	
Aprobación	Se presenta cuando al estar un alumno al frente en el pizarrón, la profesora lo corrige. A la par sólo menciona que le hace falta algo y mueve la cabeza.	3 minutos
Desaprobación	Se presenta cuando le dan una respuesta mal, entonces la docente frunce el ceño y sacude la cabeza antes de dar la respuesta.	3 minutos
Orgullo	No hay cambios.	3 minutos

	EXPRESIONES FACIALES	
Sorpresa	No se presentó.	3 minutos
Miedo	No se presentó.	3 minutos
Cólera	No se presentó.	3 minutos

Disgusto	No se presentó.	3 minutos
Felicidad	No se presentó.	3 minutos
Tristeza	Se presenta cuando los alumnos no entienden y la profesora expresa tristeza, por lo que les vuelve a explicar la función de las palabras en las oraciones.	3 minutos

	MANOS	
Saludar	No se presentó.	3 minutos
Tocar el hombro	No se presentó.	3 minutos
Darle un abrazo	No se presentó.	3 minutos
Golpes en manos y brazos	No se presentó.	3 minutos

	PARAVERBAL O SONIDOS VOCALES	
Risa	No se presentó.	3 minutos
Llanto	No se presentó.	3 minutos

Bostezo	No se presentó.	3 minutos
Suspiros	No se presentó.	3 minutos
Sonidos nasales	No se presentó.	3 minutos
Gruñidos	No se presentó.	3 minutos
Pausas de silencio	No se presentó.	3 minutos
Sonidos extraños	No se presentó.	3 minutos
Farfullar	No se presentó.	3 minutos
Discapacitados	No se presentó.	3 minutos

	DISTANCIA ÍNTIMA	
Fase próxima 0 a 15 cm.	No hay cambios.	3 minutos
Fase lejana 15 a 45 cm.	Se presenta cuando la profesora se acerca a unos alumnos, escucha sus dudas y se aleja para explicarles en el pizarrón.	3 minutos

	DISTANCIA PERSONAL	
Fase próxima 45 a 75 cm.	Se aproxima a unos alumnos que tienen dudas y se sienta con ellos para explicarles.	3 minutos
Fase lejana 75 a 1.20 cm.	No hay cambios.	3 minutos

	DISTANCIA SOCIAL	
Fase próxima 1.20 a 2.10 m.	Se presenta cuando la profesora se aleja de los alumnos que tienen dudas, a fin de explicarles, con el propósito que los demás escuchen sus aclaraciones.	3 minutos
Fase lejana 2.10 a 2.70 m.	No hay cambios.	3 minutos

	POSTURA	
Cesión de turno	Se presenta cuando la profesora explica y deja que los alumnos pregunten y resuelva sus dudas.	3 minutos
Mantenimiento de turno	No se presentó.	3 minutos



Orientación	No hubo cambios.	3 minutos
Espacio térmico	No hubo cambios.	3 minutos

	ESPACIO TÁCTIL	
Palmear	No se presentó.	3 minutos
Abofetear	No se presentó.	3 minutos
Pellizcar	No se presentó.	3 minutos
Acariciar	No se presentó.	3 minutos
Sacudir	No se presentó.	3 minutos
Besar	No se presentó.	3 minutos
Sostener	No se presentó.	3 minutos
Guiar	No se presentó.	3 minutos
Abrazar	No se presentó.	3 minutos
Enlazarse	No se presentó.	3 minutos
Apoyar sobre	No se presentó.	3 minutos

Espacio olfativo	No hubo cambios.	3 minutos
Espacio auditivo	No hubo cambios.	3 minutos

No se ha calificado a ninguna profesora, pero se aprecia quizás el poco conocimiento que se tiene de la comunicación no verbal y de su importancia en el aula. Se aprecia en estos cuadros que no existe un verdadero contacto con los alumnos, que a veces necesitan ser tocados por la profesora, ya sea en el hombro o en la cabeza. Además, la mirada del docente debe fijar en uno o varios alumnos cuando se habla, su distancia personal, íntima y social debe ser más cercana y no como se observaron y reportó de este video. La profesora necesitó más contacto físico con cada alumno, ese acercamiento y sobre todo verlos a los ojos.

### 3.4 Recomendaciones

Lo que se recomienda	Lo que conviene hacer
Muchas veces, cuando un docente se proyecta nervioso, tiende a dirigir la mirada hacia otro lado; esto resta importancia al mensaje que emite y hace que el grupo se sienta incómodo.	En una exposición, el contacto que un docente debe establecer con los distintos miembros del grupo ha de durar alrededor de cinco segundos. No se trata sólo de cruzar la mirada, sino de mirar directamente a los ojos de las personas.
Hay personas que, tal vez en un afán de concentración, tienden a cerrar los párpados por dos o tres segundos, acción que se conoce como parpadeo lento y resulta desconcertante, pues	Si el grupo con el que trabaja un docente es grande, es más importante aún que contacte a los participantes por cinco segundos, pues quienes están alrededor de la persona a la

<p>puede interpretarse como una falta de interés.</p>	<p>que se mira también se sentirán atendidos.</p>
<p>Una postura encorvada puede entenderse como una expresión de que el docente tiene poca confianza en sí mismo.</p>	<p>Una postura adecuada consiste en inclinar el peso del cuerpo hacia delante, ligeramente. Esta posición es una forma de expresar que se está preparado.</p>
<p>Otro patrón que afecta la efectividad de la comunicación consiste en apoyarse en la cadera cuando se está frente a un grupo. Pareciera que no se desea estar ahí.</p>	<p>Cuando se trabaje con un grupo, moverse, ser natural, de acuerdo con el nivel energético de cada docente.</p>
<p>La mayoría de las personas tienen ademanes repetitivos e inadecuados cuando están nerviosos. Como docente, es importante identificar cuál o cuáles se poseen y luego procurar hacer otra cosa que no sea ese ademán.</p>	<p>Cuidar que cuando se esté escuchando la intervención de algún estudiante o cuando éste no preste atención al docente, se ponga atención al acento en alguna información, sus brazos estén sueltos a los costados de su cuerpo.</p>
<p>Mantener frecuentemente los brazos cruzados puede denotar una actitud poco receptiva para la comunicación.</p>	<p>Sonreír continuamente. Las personas que tiene facilidad para sonreír son percibidas como abiertas y afables. Sus ideas serán más fácilmente aceptadas.</p>

Se desea que estas recomendaciones favorezcan a los docentes en su salón de clases y por qué no, en su vida cotidiana.

## CONCLUSIONES

La investigación llevada a cabo sobre la comunicación no verbal en el contexto del salón de clases consistió en ver algunas definiciones de la comunicación no verbal, sus usos y movimientos corporales, para así conceptualizarlos en el capítulo tres, donde se vio el proceso enseñanza-aprendizaje, como resultado de las relaciones profesor-alumno.

Con respecto a la comunicación no verbal, en forma general no se ha hecho una sistematización o categorización de los comportamientos más usuales que se dan en torno del proceso enseñanza-aprendizaje de las relaciones profesor-alumno, lo cual es urgente elaborar y darle un significado común, apegado a los acontecimientos que suceden en el contexto del salón de clases.

Los aspectos verbales, paraverbales y no verbales de la comunicación están presentes constantemente en la interacción docente-estudiantes. En la medida en que el profesor conozca más sobre la comunicación no verbal, sus mensajes resultarán más efectivos. Lo importante es la manera en que el profesor utiliza la comunicación no verbal para transmitirla a sus alumnos, porque nadie podría vivir sin las demostraciones de afecto que se necesitan para reforzar el conocimiento y cumplir con las obligaciones de cada individuo.

El repertorio de los comportamientos no verbales es tan amplio que los autores dedicados a la psicología educativa han dado una interpretación a aquellos más comunes en el salón de clases, en los que no existe duda al expresarlos como las miradas, los mensajes que llevan los tonos de la voz o las distancias interpersonales que ocupan cada uno de ellos. La posición del profesor como líder puede variar las distancias del alumno al acercarse o aislarse, porque depende de los comentarios agradables o molestos que este haga hacia el estudiante o de la dinámica de la clase que imponga. El alumno le sigue los movimientos y poses del cuerpo que son importantes para comprender la conducta global del área de la

mente, del cuerpo y del mundo externo, en el que tanto el profesor como el alumno tienen una constante retroalimentación de mensajes en el salón de clases.

La mayoría de los autores vistos en esta tesis, coinciden en que es un gran fenómeno comprender las manifestaciones del comportamiento no verbal, por la dificultad que representa interpretar los significados, además por la rapidez en que se suscitan en el salón de clases.

Si bien, no hay recetas para mejorar la comunicación no verbal, sí existen lineamientos que el docente puede tomar en cuenta y adaptar a su propio estilo. El contacto visual es, tal vez, la habilidad de comunicación humana más importante. El docente requiere estar consciente de la importancia de tener contacto con todos los miembros del grupo, con el propósito de que se sientan atendidos.

La posición del cuerpo influye considerablemente en la percepción que el grupo tenga del docente, sobre todo, en la primera sesión. Una postura erguida informa a los demás sobre un adecuado nivel energético del profesor.

Como ya se ha mencionado en esta tesis, sólo son recomendaciones hacia los profesores, por lo que no se intenta modificar su conducta dentro del aula, ni tampoco que sigan reglas. Es sabido que no hay una guía para dar clases o para estar frente a los alumnos, ya que cada grupo es diferente a los demás.

## FUENTES CONSULTADAS

BIEHLER and Showman. *Psychology applied to teaching*. Boston, Houghton Mifflin Company, 1990

DECKER, Bert. *El arte de la comunicación*. México, Grupo Editorial Iberoamérica, 1992

DELVAL, J. *Crecer y pensar*. México, Editorial Paidós, 1991

DIAZ-BARRIGA Arceo, Frida. Hernández Rojas Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, McGraw Hill, 2002

FLORA, David. *La comunicación no verbal*. Madrid, Alianza Editorial, 1985

GAZDA, G. *Human relations development. A manual for educators*. Boston, Allyn and Bacon, Inc., 1982 (Traducción de Flora David)

GARCÍA, Loreto. *La comunicación. Una experiencia de vida*. México, UIA-Plaza y Valdés, 1996

GEIS, George L. *The momento f truth: feeding back information about teaching, effective practice for improving teaching*. Michael Theall, Jennifer Franklin Editors, New directions for teaching and learning, núm. 48, Robert J. Menges, Editor-in-chief, Winter, Jossey-Bass Inc. Publishers, 1998 (Traducido en el libro de Moreno Salvador)

GOOD, T. y Brophy J. *Psicología educativa contemporánea*. México, McGraw Hill, 1995

HALL, Edward T. *El lenguaje silencioso*. Ed. Alianza Editorial Mexicana. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1985

KNAPP, Mark L. *La comunicación no verbal, el cuerpo y el entorno*. Barcelona, Paidós, 1985

MENESES, E. *El sistema Universidad Iberoamericana en el umbral del siglo XXI*. Umbral XXI, núm. 1, 1989

MORENO, Salvador. *La educación centrada en la persona*. México, Editorial El Manual Moderno, 1979

ORNSTEIN, Allan C. *Strategies for effective teaching*. Nueva York. Harper Collins Publisher, 1990 (Traducido por Ricci Bitti)

PAREJO, J. *Comunicación no verbal y educación*. Barcelona, Paidós, 1995

PATTERSON, C.H. *Bases para una teoría de la enseñanza y Psicología de la educación*. México, Editorial El Manual Moderno, 1982

RICCI Bitti, Pio E., Cortesi, Santa. *Comportamiento no verbal y comunicación*. Barcelona, Editorial Gustavo Gilli, 1980

ROGERS, Carl. *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*, Barcelona, Paidós, 1991

ROGERS, Carl. *Libertad y creatividad en la educación. El sistema no directivo*. México, Paidós, 1983

ROGERS. Carl. *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires, Paidós, 1998



ROSALES, C. *Didáctica, núcleos fundamentales*. Madrid, Narcea, S.A. de ediciones, 1998

SPRINTHALL, N. *Psicología de la educación*. Madrid, McGraw Hill, 1996

VELA, Jesús A. *Técnicas y Prácticas de las Relaciones Humanas*. Bogotá, Instituto Latinoamericano de Pastoral de Juventud, 1991

WOOLFOLK, A. *Psicología educativa*, México, Prentice may Hispanoamericana, 1996