

## CAPÍTULO 8

### “SUBJETIVIDAD Y COMUNICACIÓN NO VEBAL EN EL AULA”

#### 8.1.- Parámetros específicos útiles para la interpretación de la relación maestro-alumno

La relación maestro alumno es primariamente una relación entre personas, es decir, interpersonal, esto la hace igualmente una relación fundamentalmente comunicativa y en este sentido reúne todas las características de cualquier tipo de relación humana, que la hace susceptible de enfrentar obstáculos, dificultades o simplemente desarrollarse armoniosamente.

En este capítulo se hará una inmersión a esa llamada relación maestro-alumno, que en la realidad empírica es más exactamente relaciones maestro-alumnos, lo cual modifica proplamente el tipo de relación de que se habla. Cuando se centra la atención en una relación entre dos personas, el nivel de especificidad y concreción es mucho más claro que cuando se habla de la relación de una persona con muchas otras, desarrollándose de manera simultánea y en el mismo espacio cotidiano, como es el salón de clase y por tanto con un nivel de abstracción y complejidad mayor, pues se habla de la relación proplamente entre un sujeto individual (el maestro) y un sujeto colectivo (los alumno(a)s).

Luego entonces, en este capítulo se hará una aproximación al análisis de *las relaciones maestro-alumnos* en la experiencia concreta del curso escolar universitario del que se habló en el capítulo anterior como entorno empírico. Para llevar a cabo dicho análisis se recurrirá a los parámetros más específicos de la investigación en comunicación no verbal que se presentan a continuación.

Se le reconoce al antropólogo Ray Birdwhistell haber acuñado el término de la disciplina, cuyo objeto de estudio es el cuerpo humano, con sus movimientos, posturas y regularidades, etc., y quien le dio el nombre de *cinesis* o *kinesis*. Davis afirma que la historia de la kinesis es básicamente la historia del desarrollo del pensamiento de este hombre, quien desarrolló un complejo sistema de interpretación y registro inspirado en el lenguaje de la sintaxis gramatical de la comunicación verbal. Pudiendo mostrar fehacientemente que todas las partes móviles del cuerpo tienen una función social: intercambiar información sobre nosotros mismos. Todo el cuerpo forma parte de los instrumentos que el ser humano usa, consciente o inconscientemente para comunicarse. El aspecto físico responde entonces, a un aprendizaje inconsciente de señales que se transmiten y reciben en la lógica de la pertenencia a uno u otro grupo cultural, social o familiar. Cada sujeto debe aprender a mandar las señales apropiadas para su sexo. La boca, los ojos, las posturas, los movimientos, etc. contienen un rango de potencial comunicativo dependiendo de la región o cultura a la que se pertenezca. En

palabras de Birdwhistell, "las usamos para informarnos unos a los otros de quiénes somos, qué queremos decir, y cómo respondemos a aquellos con los que estamos interactuando. No limitamos tal comunicación a las partes móviles de la cara, todos nuestros órganos móviles y visibles están dispuestos para propósitos de comunicación"<sup>275</sup>.

Este primer parámetro sugiere, en principio ampliar la perspectiva desde la cual se ha observado las relaciones maestro-alumnos, las cuales habitualmente se han considerado, cuando más, desde los aportes del currículum oculto, cuando los estudios han rebasado los aspectos formales de la enseñanza y el aprendizaje, destacando que lo que el alumno aprende y lo que el maestro enseña es mucho más de lo que indican los planes y programas de estudio escolar e introducen cuestiones de índole ideológico. La perspectiva de la comunicación no verbal que aportó Birdwhistell y en general los "comunicólogos de la no verbalidad", más que cuestiones ideológicas, sugieren un conjunto inagotable de transmisión y recepción de contenidos de índole psicológico, social y cultural por vías que habitualmente no pasan por la conciencia ni del profesor, ni de sus estudiantes, es decir, mediante todas las partes del cuerpo "móviles" o más específicamente dicho, *modificables*. A partir de este primer parámetro, el análisis de las relaciones maestro-alumnos no puede dejar de lado los mensajes que tanto maestro, como estudiantes intercambian con la totalidad de sus cuerpos.

Cuando se analizan interacciones personales, muy cercanas y de larga duración, por ejemplo, relaciones de pareja, relaciones padres e hijos y ocasionalmente algunas relaciones entre maestros y alumnos, esta tesis, según Birdwhistell, podría contribuir a explicar el porqué con frecuencia las personas involucradas en esas relaciones de mucho tiempo en convivencia cercana, desarrollan muchas afinidades físicas, llegando a establecer un cierto parecido físico. Esto es válido no sólo en las interacciones tan cercanas nombradas, sino en grupos de personas de algunas regiones del mundo, que incluso, sin tener una relación consanguínea, desarrollan rasgos físicos similares y aprenden formas similares en el manejo y movimiento corporal. Esto adquiere un cierto matiz humorístico cuando Birdwhistell destaca que algunas personas llegan a desarrollar un extraño parecido con sus perros, cuando establecen con ellos un vínculo muy cercano. Flora Davis lo resume así:

*De lo que se trata es que el ser humano es un gran imitador, maravillosamente sensible a las señales corporales de sus semejantes... No solamente adquirimos nuestro rostro, sino que Birdwhistell cree que la belleza o la fealdad, la gracia o la torpeza, también se adquieren. ...aquí los términos «bello» o «feo» no se refieren únicamente a la forma del rostro, o a la posesión de un perfil clásico. Se refieren primariamente al modo de llevar y mover el cuerpo y también el rostro; porque los músculos faciales pueden parecer vivaces, laxos o forzosamente tensos... son respuestas... a otras personas, a necesidades, interiores, y también, en un nivel temporal*

---

<sup>275</sup> Ibidem. P. 229.

*de largo alcance, a expectativas culturales. La sociedad nos indica también quien puede ser agraciado y quien no, lo que constituye gran parte del síndrome de la belleza. (...) La forma del cuerpo es otra característica física que puede ser programada culturalmente. Es una cuestión de moda y las modas cambian*<sup>276</sup>.

De entre sus múltiples investigaciones empíricas, Birdwhistell, (con su perspectiva antropológica), se interesó particularmente en poner de relieve la importancia de la comunicación no verbal en situaciones de interacción cotidiana. Él quedó convencido de la importancia ineludible de "no hablar". Esto no significa que entre las personas existe una cantidad reducida de comunicación, en realidad se mantienen en comunicación permanente: "la forma en que ocupan la habitación, la forma en que están conscientes de la respiración uno del otro, aún el sentido que cualquier hombre casado tiene de la forma como se siente su esposa al escuchar la manera en que lava los platos, el clic de los platos, el silencio de los mismos, es comunicativo [Probablemente la cantidad de información nueva sea muy reducida o inexistente, pero] ...existe una cantidad tremenda de información de relación en el *yo estoy bien, nosotros estamos bien, me duele el estómago, realmente no quiero hacer esto, deseo hacer aquello...* Estas son el tipo de cosas que hacen posible que los seres humanos orienten y organicen sus relaciones de uno con otro"<sup>277</sup>.

El salón de clases es uno de los espacios interpersonales menos espontáneos, debido a las reglas disciplinarias que predominan ahí y a que la voluntad de muchos (los estudiantes) "debe" someterse a la voluntad de uno (el profesor). Si nos situamos en el aula universitaria, donde conviven adultos jóvenes con el profesor, también adulto, es de suponerse que la espontaneidad, es prácticamente una ausencia, lo cual significa que las interacciones verbales están altamente restringidas y son en su mayoría orientadas y supervisadas por el maestro. A grandes rasgos este es el escenario aparente y más o menos constante de cualquier grupo escolar, no obstante estos parámetros específicos de la comunicación no verbal, indican que en ese lugar, donde aparentemente sólo se dice lo que se oye y/o escucha con las palabras, también deben ser "leídos" y escuchados los elementos "ocultos" de la comunicación como las distintas influencias que pueden estar habiendo entre los miembros del grupo, dado que no es raro encontrar que cuando algunos alumnos encuentran alguna identificación sobre todo psicoafectiva con el o la profesora o con algún compañero(a) expresan de una u otra forma su admiración, preferencia y/o afinidad, desarrollando actitudes, gestos, lenguajes o formas de vestir similares a los del profesor o compañero.

Así mismo, hay que destacar que lo que se dice verbalmente es tan sólo una proporción muy pequeña de la totalidad de los mensajes que circulan en el aula. Los silencios, las miradas, las posturas compartidas e intercambiadas, son,

<sup>276</sup> *La comunicación no verbal...* ps. 54, 56.

<sup>277</sup> Birdwhistell Ray L. "el lenguaje del cuerpo..." p. 225.

entre otros, importantes elementos de análisis que más adelante serán considerados desde estos parámetros.

Aunado a todo esto, Birdwhistell considera que "cada sociedad parece haber desarrollado un sistema codificado de gestos y de palabras relacionados unos con otros y relacionados con las otras exhibiciones que son partes de la matriz de comunicación de su medio ambiente... ninguno de los movimientos o de las posiciones del cuerpo, por sí mismo, tiene un significado social preciso... no existen contextos de comunicación universalmente idénticos... no existen gestos universales; no existe una sola expresión facial, actitud, o posición del cuerpo que transmita invariablemente el mismo significado en todas las sociedades... la comprensión del significado social de un movimiento del cuerpo, descansa de igual forma en la comprensión del código, y en el contexto que selecciona las posibilidades proporcionadas por aquel"<sup>278</sup>.

Este parámetro es especialmente relevante para esta tesis porque toca justamente el impacto educativo del entorno social y cultural que se ha venido destacando desde un principio. Birdwhistell lo llama "matriz de comunicación del medio ambiente" subrayando que cada sociedad tiene sus propios códigos desde donde sus miembros o los grupos humanos significan cada gesto, movimiento, expresión facial, actitud, etc. Esto supone, en otras palabras, que no hay significados individuales, aislados, sino significados colectivos aprendidos y construidos socialmente y en situación. La multiplicidad de formas de comunicación a través del cuerpo, de las distancias, de los silencios, de las posturas e incluso de las formas de vestir y del arreglo personal, que predomina en un grupo escolar, sólo es valioso en la medida en que sean significados de manera colectiva y esos significados hayan sido igualmente construidos en la dinámica del entorno social.

Por lo tanto, las posturas del cuerpo tienen una vinculación de índole cultural, y desde ahí deben ser valorados algunos de sus indicadores que suelen manifestarse inconscientemente y son diferentes de una cultura a otra; con frecuencia se observa que mientras algunos indicadores son aceptables en una cultura, esos mismos son rechazados en otra. Con los rasgos de feminidad o masculinidad ocurre lo mismo, también tienen sus indicadores no verbales matizados por la cultura a la que se pertenece. De hecho, el cuerpo, a través de sus posturas, sus movimientos, ademanes, su aspecto, *materializa el conjunto de relaciones, circunstanciales o estructurales que tiene el sujeto con su entorno social*. El cuerpo materializa las relaciones de su entorno y esto es aplicable para cualquier contexto social. En el caso del contexto escolar del salón de clases, la materialización de las relaciones por los sujetos, en su propio cuerpo es muy claro, pues han internalizado las reglas disciplinarias y se han adaptado a ellas, su comportamiento, sus actitudes y sus expresiones corporales están delimitados o restringidos por el entorno escolar. Han aprendido a lo largo de varios años de

---

<sup>278</sup> Ibidem. P. 231.

escolaridad a mantenerse inmóviles en un pupitre durante varias horas esforzándose por mantener la atención en lo que dice el profesor o los profesores.

Albert Sheflen descubrió que las personas habitualmente imitan las actitudes corporales de sus interlocutores, expresando con ello su acuerdo o sus sentimientos hacia su interlocutor. Esto es fácil de identificar en una conversación amistosa. Sheflen se refiere a este fenómeno con el nombre de *posturas congruentes*. Luego de muchas horas de observación del cuerpo en movimiento en situación de interacción interpersonal<sup>279</sup>, se percató de que el acuerdo o desacuerdo entre los comunicantes afecta su postura física; cuando las personas comparten un mismo punto de vista suelen compartir también una misma postura.

Sheflen trabajó cercanamente a Birdwhistell y afinó el método de investigación usado por este último. Propuso distinguir tres niveles kinésicos o lexicales: *el punto, la posición y la presentación* vinculados con las distintas fases de un discurso. A la postura que se mantiene el tiempo necesario para escuchar o emitir un argumento y que puede durar apenas unos segundos le llama *punto*, a su vez éste ofrece marcadores que van regulando las fases del discurso el repertorio de un individuo se compone de tres a cinco puntos, que vuelven constantemente a aparecer en el curso de la interacción. El conjunto de puntos conforman una *posición* que no es otra cosa que la postura completa del cuerpo en una interacción y que puede durar algunos minutos. Cuando se cambia de posición puede modificarse la mitad o todo el cuerpo, de tal modo que los interactuantes combinan habitualmente entre dos y cuatro posiciones. Y finalmente el conjunto de las distintas posiciones corporales constituye la *presentación* del sujeto en una interacción.

La diferencia entre las posturas del cuerpo en cualquier espacio interpersonal y las observadas en el salón de clases estriba en que en los primeros, éstas pueden ser momentáneas o pasajeras, con base en las circunstancias, y las del salón de clases suelen ser altamente estables, repetitivas y duran mucho más tiempo del que duran las posturas corporales en cualquier otro contexto. En el grupo escolar observado se distinguieron algunas posturas físicas y expresiones faciales reiteradas entre los estudiantes, cuyo significado está estrechamente vinculado con este contexto y circunstancia, como por ejemplo, expresiones de aburrimiento: cuando los estudiantes en una posición física relajada, mantenían la mirada fija en la profesora y sostenían la barbilla sobre el puño por largos espacios de tiempo; otros y otras, es decir, muchos estudiantes se mantenían con brazos cruzados e inmóviles orientando la cara hacia la profesora, pero con rostro inexpressivo y un parpadeo lento, lo cual, puede ser interpretado como cansancio o sueño.

---

<sup>279</sup> Ives Winkin relata que Shaplen consagró 10 años de su vida a estudiar minuciosa y repetidamente los primeros 30 minutos de una sesión terapéutica.

Pero el tema de la postura rebasa el contexto y la circunstancia, toca también el contenido de la comunicación y llega, según, Sheflen, a ser un buen indicador de la historia personal del sujeto. Este autor destaca que los cambios de posturas responden, como los ademanes, al lenguaje hablado, entre ellos se da un paralelismo: cuando el sujeto cambia de tema o llega a un punto final, con frecuencia, también cambia de posición corporal. Pero las posturas también pueden ser permanentes en el sentido de haberse consolidado a lo largo de la vida del sujeto, como parte de su personalidad y su carácter. Sheflen considera que este último tipo de postura nos habla de la historia personal o de la calidad de sus experiencias vitales. La sola posición de sus hombros, cuando están caídos y su espalda encorvada hacia adelante por ejemplo, en ocasiones son expresión de problemas psicológicos o de una personalidad tímida, por haber vivido bajo circunstancias desagradables durante periodos largos de tiempo, éstas llegan a «incrustarse» en la estructura corporal, aun cuando el o los problemas desaparezcan. Los estudiosos de la somatización han descubierto que el cuerpo guarda la memoria de los estados emocionales, debido a que algunos músculos se acortan y otros se estiran formando nuevo tejido conjuntivo. Las emociones y el cuerpo se afectan mutuamente, dependiendo del tiempo en que dichos estados emocionales se instauran en la vida del sujeto.

#### 8.1.1.- El lenguaje del rostro.

Paul Ekman, al que Flora Davis se refiere como el psicólogo más importante en el campo de la comunicación no verbal, ha investigado la comunicación no verbal específicamente a través del rostro. Ekman, quien ha estudiado este campo desde 1953 y trabajado estrechamente con su colaborador Wallace Friesen, ha analizado toda clase de movimientos corporales, centrando su atención en el estudio del rostro en contextos como el de sesiones de terapia de grupo. Estos investigadores han llegado a la conclusión de que el rostro humano y el conjunto de sus expresiones, dan cuenta de manera confiable, de ciertas emociones básicas. Ekman pudo mostrar que todos poseemos el aparato perceptual necesario para descifrar rostros a una centésima de segundo, lo cual supone que percibimos las emociones básicas de nuestro interlocutor, aún sin darnos cuenta. Davis menciona una publicación de Ekman, *Emotion in the Human Face*, donde examina los experimentos realizados sobre el rostro durante aproximadamente cincuenta años. Con base en estos estudios Ekman afirma que, las expresiones diversas del rostro, siempre y cuando sean analizadas y tomados en conjunto, pueden ser un índice fidedigno de ciertas emociones básicas.

En su afán por encontrar indicadores que hicieran posible la interpretación de esas emociones básicas a través de las distintas expresiones del rostro, encontraron que existe una especie de vocabulario facial y diseñaron (idea aportada por el psicólogo Silvan Tomkins) lo que ellos identificaron como un atlas del rostro al que llamaron FAST (*Facial Affect Scoring Technique*). El cual, consistía en dividir el rostro en tres zonas: la frente, las cejas los ojos y el resto de la cara, como nariz, mejillas, boca, mentón mediante el uso de fotografías.

Ekman encontró que "Más de mil expresiones faciales son anatómicamente posibles, y los músculos de la cara son tan versátiles que en teoría una persona podría mostrar todas esas expresiones en sólo dos horas. Sólo unas pocas, sin embargo, poseen un sentido real e inequívoco... esas pocas apenas se ven en toda su intensidad... dado que la etiqueta exige controlarlas en la mayoría de las ocasiones"<sup>280</sup>.

En el contexto de las relaciones maestro-alumnos los rostros son probablemente la parte del cuerpo más relevante y la más dinámica. Especialmente la del profesor, pues es él quien, al interior del aula, tiene mayores responsabilidades y habitualmente desempeña la parte más activa de la interacción, es él la persona más observada durante todo el proceso y también es él al que le toca esforzarse más para ser atendido y comprendido por sus alumnos. Con frecuencia debe hacer uso deliberadamente de las expresiones de su rostro para confirmar y/o fortalecer los mensajes hablados. En muchas ocasiones le toca actuar con todo su cuerpo para conseguir la atención de sus alumnos. No obstante, los alumnos han desarrollado de manera especial, por el tiempo acumulado que llevan observando a un profesor frente de ellos a lo largo de su vida escolar, lo que señala Ekman, el aparato perceptual necesario para descifrar rostros, en este caso el rostro del profesor, a una centésima de segundo, lo cual supone que perciben, sin que el profesor se esfuerce demasiado, sus emociones básicas. Pero los alumnos no sólo perciben las emociones básicas, sino que son capaces de descifrar emociones más profundas e incluso, pensamientos del profesor, una vez que se han familiarizado con él, al punto de que una gran cantidad de las preguntas que el profesor les hace durante la clase, las responden correctamente, al margen de su propia lectura y preparación del tema, debido a la alta habilidad que han desarrollado en descifrar el rostro del profesor. Sabemos que las preguntas que formula el profesor en clase son preguntas, cuya respuesta está puesta en su mente y así, con la respuesta, casi "a flor de piel", miran fijamente al o a los estudiantes de los que esperan la respuesta. Estos literalmente se guían por el rostro del profesor para dar, las más de las veces, respuestas parciales que el profesor completa y da como buenas.

En un experimento diseñado por Ekman para identificar las expresiones del rostro en una situación en la que el sujeto esté mintiendo, con objeto de identificar los posibles indicadores no verbales que revelen la mentira. Eligió a una enfermera, de entre otro tipo de personas, por su familiaridad con situaciones extremas que exigieran una expresividad mayor. Le pidió mirar una película con escenas sumamente fuertes de una persona quemada y luego le pidió que mintiera sobre lo que había visto; específicamente le indicó que relatara haber visto escenas hermosas, algo así como un campo lleno de flores. Su rostro fue analizado minuciosamente y comparado con las expresiones de la misma persona quien antes había visto películas bastante inocuas y alegres y se le había pedido que las describiera tal como las veía. De modo que tenían captados los

<sup>280</sup> *La comunicación no verbal*. P. 71.

movimientos y expresiones del rostro y corporales cuando mentía y cuando decía la verdad. Esto fue realizado igualmente con otras enfermeras y se encontró que había quienes eran muy hábiles para mentir y casi no se notaban cambios en una y otra situación. La conclusión fue que sí había modificaciones cuando mentían y sus gestos lo hacían evidente. Marcar el compás, el movimiento de las cejas y los ojos, dibujar figuras en el aire, señalar, indicar la dirección o el tamaño, en cualquier caso, la mayoría de los movimientos que hacían tendían a ser nerviosos o crispados.

### 8.1.2.- El papel de los ojos en la comunicación.

Los ojos son quizá, la parte del rostro que tiene mayor capacidad de comunicación no verbal, Adam Kendon descubrió que tienen un papel regulador en la conversación. "Durante el cotidiano intercambio de palabras, mientras la gente presta atención a lo que se dice, los movimientos de los ojos proporcionan un sistema de señales de tráfico que indican al interlocutor su turno para hablar"<sup>281</sup>. No obstante, gran parte de lo que se sabe sobre los ojos como factor de comunicación no verbal, se debe a los estudios realizados por el psicólogo Ralph Exline quien, de acuerdo con Davis, realizó la mayor parte de las investigaciones sobre este aspecto.

Otra variante en la investigación sobre el comportamiento ocular fue descubierta por el psicólogo de Chicago Eckhard Hess en 1965, quien desarrolló lo que él llamó *pupilometría*. Hess afirma que muy probablemente respondemos a un nivel subliminal a los cambios que se producen dentro del ojo de nuestro interlocutor, es decir, a las variaciones del tamaño de la pupila. Las personas con pupilas dilatadas producen más atractivo que las que las tienen contraídas y esto no pasa por la conciencia de los comunicantes. La gama de respuestas pupilares es extensa, van desde la dilatación extrema cuando el sujeto observa una imagen interesante o placentera, hasta la contracción extrema cuando lo que mira le resulta desagradable. Descubrió que el tamaño de la pupila se ve afectado no solamente por la visión, sino también por el gusto y el sonido, siguiendo el mismo patrón de comportamiento de lo agradable o desagradable de las imágenes. Aunque las pupilas también presentan una variación cuando la persona está sometida a la resolución de un problema que le implica esfuerzo mental. "Hess considera que la pupilometría..., puede servir para medir la capacidad de decisión de un individuo. «Embriológica y anatómicamente, el ojo es una extensión del cerebro», escribe: «es casi como si una extensión del cerebro estuviera a la vista del psicólogo». (...). "La pupilometría puede convertirse algún día en una manera de controlar el progreso alcanzado en la psicoterapia: para ver, por ejemplo, si se ha logrado vencer una fobia"<sup>282</sup>.

---

<sup>281</sup> Ibidem. P. 91.

<sup>282</sup> Ibidem. Ps 101, 102.



Este parámetro de la comunicación no verbal nos lleva a preguntar, más que a responder, si en el salón de clases, dada las distancias físicas de interacción personal, es posible que los alumnos perciban el comportamiento pupilar del profesor y viceversa. En principio diríamos que dada la distancia, predominantemente pública que mantiene el profesor con sus alumnos, esto no llega a ocurrir. No obstante, en realidad no se cuenta con los recursos técnicos para identificar y/o medir tal percepción, sólo es una posibilidad más que se integra al la extensa gama de elementos de comunicación no verbal que, de acuerdo con experiencias en otros contextos, si ejerce una influencia en la interacción y en el comportamiento de los interlocutores, como en otros casos nombrados por los investigadores, quienes destacan las, cada vez más especializadas técnicas publicitarias y de ventas, donde la pupilometría es un conocimiento especializado importante que ha permitido medir el nivel de indecisión en el que se encuentra un prospecto, al mostrarle y ofrecerle un producto, tan sólo a partir del tamaño de su pupila, su crecimiento o su decrecimiento es un indicador de las posibilidades de conseguir una venta.

### **8.1.3.- Sincronía interaccional con el mundo externo.**

Otro aspecto de suma importancia en la observación de los procesos de comunicación no verbal tiene que ver con un fenómeno descubierto por el experto en cinesis William Condon, identificado como *Sincronía Interaccional*. Después de miles de horas de minuciosas observaciones de películas de distinta índole, durante ocho años, Condon argumenta que los seres humanos están conectados entre sí por el sonido, por lo que no existe, como habitualmente se pudiera pensar, una separación real entre el lenguaje y la cinesis. Este experto afirma que mediante movimientos mínimos y casi imperceptibles, el cuerpo humano se mueve al compás del discurso propio y ajeno, esto, en una conversación, ocurre de manera sutil y no pasa por la conciencia de los interlocutores. Condon piensa que la sincronía permite "saber" si el interlocutor está realmente escuchando; la percepción de la sincronía impacta más en el nivel inconsciente y supone la condición indispensable para una conversación armoniosa.

En general, las personas no sólo sincronizan entre sí, sino con los sonidos del exterior o, incluso, con los ritmos de otras personas con las que conviven cotidianamente, a manera de reacción inmediata, es decir, como una especie de reflejo. Condon argumenta esta afirmación destacando la sincronía que se produce en otros ritmos fisiológicos, como el latido del corazón, cuando la persona escucha música clásica o canciones de cuna: tanto la respiración, como el ritmo cardíaco, se modifican al compás de la música pudiéndose observar que se hacen cada vez más livianos y regulares. "Condon está convencido de que el sistema nervioso del cuerpo que funciona mediante descargas eléctricas de los nervios, capta la sincronía interaccional y está profundamente involucrado en ella. Piensa que el sistema nervioso vibra rítmicamente en respuesta al discurso,... los seres humanos están conectados entre sí por el sonido. (...) todo el organismo está integrado y no existe una separación real entre el lenguaje y la cinesis... Las

personas sincronizan entre sí no porque prevean el esquema del discurso, sino por una reacción inmediata"<sup>283</sup>.

El fenómeno de la *sincronía interaccional*, a diferencia de las modificaciones en la pupila de la profesora y de los alumnos, sí pudo observarse, durante el proceso de interacción establecido en el curso. En este caso particular y a través de una minuciosa observación de las videograbaciones, sí es posible establecer una asociación entre el ritmo verbal usado por la profesora y el ritmo de movimientos corporales, expresiones faciales y visuales de los estudiantes, incluso cuando expresamente se distraían en otra cosa. Puede afirmarse que el sonido predominante de la clase, es decir, la voz de la profesora, marcó el compás del movimiento corporal total de todo el grupo. El volumen alto y claro que usó la profesora, consiguió comprometer, al menos en apariencia, la atención de los estudiantes, no obstante, la notable uniformidad rítmica, es decir, la constante y/o invariable y permanente consonancia era reflejada, por el fenómeno de sincronía interaccional, por el ritmo con el que manejaron sus cuerpos, prácticamente todos los estudiantes, igualmente lentos y acompasados.

#### **8.1.4.- Sincronía Interaccional con el mundo Interno.**

Otro que ofrece valiosos conocimientos para la Investigación en comunicación no verbal es el antropólogo Elliot Chapple, quien aborda un aspecto análogo a la *sincronía interaccional* de Condon, sólo que no lo ubica entre el ser humano y su interacción con el mundo exterior, sino entre el ser humano y su propia naturaleza interna, esto es, biológica, en otras palabras, la sincronía interaccional vista hacia dentro y en relación con los procesos internos de índole fisiológicos. Chapple los llamó *ritmos interaccionales*.

En sus investigaciones, Chapple notó una sorprendente regularidad en las formas de hablar y escuchar de las personas; cada persona posee un estilo único y singular en la manera y la velocidad con la que habla, pero también con la que escucha, él los llamó "esquemas de interacción del individuo" y afirmó que poseemos esquemas de interacción predeterminados, vinculados a nuestros ritmos biológicos básicos. Considera que estos se forman desde los primeros años. De tal modo que la manera o el estilo de hablar en una conversación responde a la regularidad de los ritmos circadianos y ciclos biológicos del sujeto en cuestión.

Chapple considera que el ritmo de conversación de una persona es una de sus características más constantes y permiten predecir su tipo de personalidad y la forma como se relaciona con los demás. Permite comprender en buena medida, el hecho de que solemos armonizar más con unas personas que con otras, en ocasiones (en raras ocasiones), quizá suceda que dos personas encuentran que su relación y la manera como se sienten entre sí, son totalmente armonizadas,

---

<sup>283</sup> La comunicación no verbal... p. 148.

equilibradas, etc., como consecuencia de que sus ritmos interaccionales se complementan de manera natural, no obstante, encontrar al escucha perfecto, aquel con el que se habla, escucha y se permanece cayado en el momento en que se desea, de manera espontánea es casi imposible, pues las personas suelen tener ritmos interaccionales no coincidentes.

Estos descubrimientos son muy útiles en la interpretación que podamos hacer de situaciones de interacción personal, donde se perciben tantos estilos y formas de hablar como personas participan en un mismo espacio interpersonal. Las personas poseen estilos diferentes, pero a la vez enmarcados en patrones de interacción bien identificados por Chapple. Cuando una persona habla despacio y parece meditar profundamente haciendo pausas antes de cada frase o palabra, conversando con otra que parece "atropellar" a su interlocutor, interrumpiéndolo constantemente, incluso apresurándose a terminar frases y palabras de la conversación del otro, podremos percatarnos que se trata de la interacción de ritmos no coincidentes y que probablemente, como consecuencia, las personas en cuestión, entren en conflicto, pues la primera, talvez interpretará las constantes interrupciones de la segunda, como un intento de dominar la conversación. Es probable que la velocidad con la que se habla, la cantidad de cosas que se digan en cada intervención, el tiempo que se tome alguien en usar la palabra, la tendencia a interrumpir o adelantarse a la conversación de los otros, etc. son factores de la naturaleza interna de cada persona que definen la relación entre dos o más interlocutores y permiten identificar la posición que cada uno de ellos ocupa en el grupo: el líder, el ambicioso, el sumiso, etc. Flora Davis, interpretando a Chapple, afirma:

*El cuerpo humano es una intrincada madeja de ritmos que se producen a diferentes niveles de tiempo, desde los ciclos menstruales, hasta el ritmo respiratorio y cardíaco... La mayoría de los sistemas internos del cuerpo están regidos por ritmos circadianos, ciclos de un día de duración que llegan a un punto máximo cada veinticuatro horas. Para cada individuo hay un momento del día en que su temperatura es más baja y el latido de su corazón más lento... Algunas personas trabajan mejor por la mañana, mientras que otras están más avispadas por la noche, porque sus sistemas corporales alcanzan su punto máximo de eficiencia a esa hora. (...) los factores biológicos que diferencian a una persona de otra comienzan a nivel celular". Con base en estos conocimientos y evidencias científicas, Chapple afirma que "los esquemas de interacción de un individuo responden de igual manera a esta regularidad, por lo que es predecible..." Nos gusta pensar que hablamos porque tenemos algo que decir y que callamos porque ya lo hemos dicho, pero los descubrimientos de Chapple indican que existen esquemas predeterminados que se forman probablemente desde que el sujeto es un bebé, por la actividad o inactividad en los primeros meses de vida matizados por la calidad de la*

*relación con la madre, donde comenzó el complicado proceso de formación del carácter*<sup>284</sup>.

En todo caso, las interacciones en la vida cotidiana de los distintos contextos familiar, escolar y/o laboral están plagadas de notables dificultades producidas por el choque entre ritmos Interaccionales y cuando las personas logran mantener una conversación se debe a que habitualmente, se esfuerzan por flexibilizar sus ritmos Interaccionales frente a los demás, más allá de que coincidan o no con otros ritmos interaccionales. Se observa, con frecuencia la variación de ritmos, especialmente en espacios de convivencia donde un sujeto (médico, profesor, vendedor, etc.) tiene que tratar con diversas personas y el éxito de su actividad depende, en buena medida, precisamente de su capacidad de variar su propio ritmo dentro de una escala determinada para la adecuada relación (aunque sea circunstancial) con el otro.

El profesor, por su tipo de actividad y por tener que convivir cotidianamente con ese sujeto colectivo llamado alumno, es otro de los que están exigidos en variar y flexibilizar su propio *ritmo interaccional* para ajustarse y en el mejor de los casos, conseguir la empatía con sus estudiantes. Pero en la realidad empírica no siempre ocurre esto. Por el contrario, desconociendo la existencia de esta determinación en la comunicación no verbal, el profesor suele imponer su ritmo interaccional a todo el grupo sin detenerse siquiera a examinar si está logrando una comunicación efectiva. Los resultados, con frecuencia, no son los más óptimos y sí, en cambio, obstaculizan el proceso de enseñanza-aprendizaje escolar. Los alumnos, en su mayoría no logran adecuarse al ritmo interaccional del profesor y se pierden entre sus propios pensamientos o sus recursos distractores y sólo quedan en la simulación de la atención.

En el grupo observado el ritmo interaccional manifestado por la profesora se caracterizó por ser lento, a compasado, es decir, rítmico y moderado y de la totalidad de los estudiantes, sólo unos cuantos, habitualmente los mismos (y para hablar con mayor precisión hay que decir, las mismas, por ser la gran mayoría mujeres), lograron "engancharse" con el invariable ritmo de la profesora, y fueron precisamente ellas quienes participaron con mayor frecuencia.

#### **8.1.5.- El flujo del esfuerzo corporal.**

Un interesante ángulo de la comunicación no verbal y en cierta medida, novedoso, ha sido aportado por el arquitecto, pintor y coreógrafo Rudolph Laban en Alemania a principios del siglo XX, quien comenzó sus observaciones en la danza y la coreografía, dejando como legado en ese ámbito, un sistema de notación coreográfica que registraba con mucha precisión los movimientos de los bailarines, conocido en ese contexto como *notación Laban*.

---

<sup>284</sup> *Ibidem*. Ps. 157, 158.

Laban buscaba llegar a la raíz biológica de la comunicación del ser humano a través de la Interpretación del fluir del cuerpo, en una escala de movimientos que va de tenso a relajado, de controlado a descontrolado o de obligado a libre. Creía que un análisis cuidadoso del cuerpo cuando el individuo está en interacción, sea sentado conversando o en cualquier otra circunstancia, podría dar cuenta de la Interrelación entre la *forma* como se relaciona con el mundo exterior, esto es, el espacio y la manera de usar y descargar la energía mediante el *esfuerzo*. Centró su atención en la realización de los movimientos corporales, propiamente el flujo o fluir del movimiento, identificando cuando el cuerpo está tenso y sus movimientos son forzados, obligados o si está relajado y sus movimientos son acompasados, libres y espontáneos; si son repentinos, directos, si se hacen con intensidad o son sutiles y leves; si están coordinados y equilibrados con el conjunto del movimiento corporal o por el contrario manifiestan desequilibrio.

El sistema de Interpretación que ideó Laban lo llamó «esfuerzo-forma» y su grado de precisión y efectividad lo ha convertido en un instrumento de gran utilidad no sólo para la Instrucción de la danza, sino en espacios como el de la actuación, la rehabilitación física, la terapia grupal e individual, estudios sobre el desarrollo de los niños, incluso ha sido usado en el estudio comparativo de las diversas culturas o en lugares donde se selecciona al personal que requiere la industria (consultoría industrial).

También ha sido aplicado al estudio de bebés recién nacidos. Desde los parámetros del «esfuerzo-forma» se ha descubierto que cada individuo tiene su propio estilo de movimiento, incluso desde los primeros días de nacido; aquello que la percepción común identifica como niños activos o tranquilos, ha sido Interpretado por los expertos en «esfuerzo-forma» como esquemas de flujo de esfuerzo de carácter genético que más tarde se manifestarán a través del temperamento y formarán parte de la naturaleza única del individuo por el resto de su vida. No obstante, también destacan que durante el desarrollo infantil y vinculado con las distintas fases del crecimiento se presentan en los niños movimientos asociados a los procesos psico-afectivos por los que atraviesa, por lo que el flujo de movimiento de un lado tiene una determinación genética y de otro una determinación evolutiva.

Entre otras cosas, el sistema «esfuerzo-forma» da cuenta de las actitudes más persistentes, aquellas que configuran el carácter y temperamento del sujeto, consecuentemente la forma como se relaciona y orienta hacia los demás. *"El flujo formal y la figura* se refiere al modo en que el cuerpo utiliza el espacio... podrá percibirse el cuerpo extendiéndose en tres direcciones: estrechándose o ensanchándose [donde el sujeto parece estar desparramado], elevándose o hundiéndose [caminará con pasos cortos, erguido, mirando de frente], adelantándose o retrocediendo [juega entre el acomodo hacia el frente y hacia atrás, caminará con rodillas y tobillos muy juntos, mientras conversa dará la impresión de lanzarse hacia su interlocutor] (...). [Flora Davis resume los parámetros de «esfuerzo-forma» en los siguientes aspectos: 1) *Proporción entre gesto y postura*: forma de evaluar el grado de participación de un individuo en una

situación dada a partir de dos movimientos, el gestual y el postural que da cuenta también de las variaciones en la distribución del peso. Incluso el caminar puede ser considerado gestual, pues indica el retraimiento. 2) *las actitudes corporales* reflejan las actitudes y orientaciones persistentes del individuo. 3) El *flujo de esfuerzo* se refiere a la escala de movimientos que va de tenso a relajado, de controlado a descontrolado o en términos técnicos, de obligado a libre]. Estas dimensiones principales de la forma están relacionadas tanto con el temperamento como con la reacción individual de cada uno ante determinada situación. Por lo general, el estilo de un hombre refleja la forma en que reacciona ante sus propios sentimientos y cómo se adapta a la realidad exterior... de la flexibilidad o rigidez de su trato" <sup>285</sup>.

Este último parámetro específico considerado en la comprensión de las relaciones maestra-alumnos permite identificar uno más de los elementos en juego en la experiencia concreta observada. En un grupo escolar que giró al rededor de la profesora, se encontraron variadas posturas físicas, entre los estudiantes, las más notorias, las que estaban al frente y hacia el centro del salón mantuvieron predominantemente una postura rígida y eventualmente tensa (se observa entre las chicas los brazos cruzados, bien derechas, piernas juntas, mirando a la profesora, algunas inclinadas y con la pierna cruzada, pero manteniendo cierta tensión en todo el cuerpo); los alumnos y alumnas ubicados hacia las orillas y hacia el final de las filas se acomodaron en posiciones más relajadas (en posiciones más libres, como las piernas estiradas, los brazos puestos sobre el pupitre o recargando la cabeza en el puño), pero invariablemente, todos mantuvieron cierta estrechez corporal. Lo cual estaba en reciprocidad o correspondencia con el flujo o fluir corporal de la profesora, quien mantuvo constantemente su cuerpo en tensión, con movimientos acompasados de un lado a otro de lo que he identificado como su "territorio"; moviendo manos y antebrazos, pero casi nunca los brazos completos. Se desplazaba con pasos cortos mirando permanentemente al grupo; controlando su cuerpo y guardando siempre un equilibrio que lo mantenía visiblemente estrecho, de acuerdo con los parámetros dados por Laban.

Hay que subrayar que la observación y registro de la amplia gama de elementos de la comunicación no verbal que se ponen en juego en un proceso interactivo, enfrenta al menos dos tipos de dificultades: de un lado las de índole subjetivo, por lo que toca al observador, dado que toca aspectos de su naturaleza más primaria, lo cual incrementa el riesgo de que "no vea" en toda su magnitud lo que ocurre en la dimensión no verbal; de otro lado y para el caso específico de esta tesis, las dificultades de índole técnico, pues no se cuentan ni con el tiempo, ni con los recursos que hagan posible un *microanálisis* que permita, incluso en cámara lenta, y cuadro por cuadro, el estudio que permita el más preciso desciframiento del código analógico de la comunicación interpersonal.

---

<sup>285</sup> Ibídem. P. 218, 219.

Las alternativas empleadas en esta investigación, no para resolver, sino más bien para minimizar en lo posible estas dificultades fueron, básicamente la observación minuciosa y repetida de las sesiones de clase videograbadas, tanto, con voz, como sin ella, para percibir en la medida de lo permisible, la mayoría de las acciones y reacciones corporales, los movimientos, las posturas y su tiempo de duración, las expresiones faciales, las miradas, etc. Otra alternativa empleada es la que se expone a continuación en el siguiente apartado, consistente en la indagación de las expectativas del alumno sobre el "buen profesor", para examinar si existe una relación entre el modelo ideal de profesor puesto en la subjetividad del alumno con su experiencia en una interacción concreta maestro-alumno.

## 8.2.- Comunicación no verbal y el papel de las expectativas en el aula.

El salón de clases concentra en sí mismo todo el universo de la comunicación, desde cualquier ángulo o dimensión en que se la mire. Es una "caja de resonancia" o el "receptáculo" de diversos ámbitos sociales y culturales. Ahí confluyen el mundo de la objetividad del conjunto de lo social, con el de la subjetividad o interioridad del sujeto: sus distintas historias, lenguajes, creencias, psicologías, símbolos, significados, etc. Pero también el salón de clases es una especie de "muro de contención" que guarda y acumula distintas emociones, aspiraciones, frustraciones. Los sujetos llegan saturados de buenos deseos e intenciones, cada cual, con su propio y particular bagaje psicoafectivo, y cada cual, con su propia e íntima expectativa sobre sí mismo y sobre los demás.

La comunicación en el aula y particularmente, en el aula universitaria, es una estructura que en sí misma contiene a la sociedad en su conjunto, pero también mantiene las inercias del pasado. Se concreta en los sujetos, en su interacción, en su actuación cotidiana, se fosiliza a través de los roles o las funciones definidas socialmente, pero mantenidas históricamente y a las que los individuos, simplemente se ajustan para pertenecer al grupo.

En este contexto, la comunicación en el aula contiene toda clase de mensajes y metamensajes, coherentes o contradictorios. Dubet y Martuccelli afirman que "el discurso del grupo opera como una especie de bolsa plástica, capaz de estirarse o encogerse hasta lo Infinito, es decir, de retorcerse al extremo sin romperse jamás: el grupo se expande, se abre continuamente a fin de aceptar la nueva afirmación sin preocuparse mucho por la coherencia o las contradicciones. Las oposiciones son raras y «digeridas» por el grupo. Las contradicciones no molestan a nadie, el discurso de grupo es isomorfo al grupo mismo que consume todos los discursos porque, de hecho, no posee ninguno. Se es miembro del grupo, el grupo habla, no en nosotros, sino a través de nosotros, como la conciencia colectiva, "«exterior»"; a las conciencias individuales"<sup>286</sup>. Con base en nuestros parámetros, lo que estos autores describen como *discurso* del grupo, es en realidad la *comunicación*; la metáfora de la bolsa plástica que se estira

286 En la escuela. Sociología de la experiencia escolar... op. cit. p. 95.

o encoge hasta lo infinito y nunca se rompe es proplamente al patrón de Interacción, que siempre es el mismo, sin importar los contenidos, la dinámica implementada o las circunstancias. La bolsa plástica o patrón de interacción en el marco Institucional siempre se mantiene.

De hecho, el *discurso* del grupo es apenas la parte conciente e intencional de la *comunicación* en el aula. Es el conjunto de lo que se dice, de lo que se puede medir y contar en palabras y contenidos. Son los objetivos indicados en los programas, pero también los objetivos indicados por los profesores; son las tareas fuera y dentro de clase. Pero la comunicación va más allá del discurso del grupo, teóricamente es una categoría mayor que lo incluye y en la vida cotidiana escolar es una realidad mayor y más compleja que también lo incluye, ésta, no solamente es lo que *dicen* los sujetos, y la *manera* como lo dicen, sino lo que *hacen* y lo que *son*.

Nos adentraremos al análisis del grupo observado desde la perspectiva de la comunicación interpersonal total, destacando especialmente lo concerniente a la interacción no verbal para dilucidar, en el mejor de los casos, o al menos aproximarnos a ese universo aparentemente oculto, pero actuante de la cotidianidad escolar. Pero antes de hacerlo es pertinente recordar y tener presente algunos criterios básicos de la comunicación interpersonal total que he ido estructurando<sup>287</sup> apoyándome en la perspectiva de los teóricos de la *universidad invisible*, la cual, incluye a los investigadores de la Escuela de Palo Alto con su enfoque interaccional, tal como fue destacado en la primera parte de este estudio<sup>288</sup>

Recordemos entonces, que la comunicación interpersonal es un proceso dinámico, amplio y ampliante, cuyas características sistémicas, suponen un ámbito multifactorial, donde los individuos, de acuerdo a los diversos contextos, no son precisamente los generadores o iniciadores del proceso, sino que participan en él. Esto se comprende mejor si se recuerda que Bateson consideró a la comunicación como la gran estructura que reúne al todo. Desde esta perspectiva los criterios que guían este análisis son cinco aspectos básicos contenidos en toda comunicación interpersonal.

- ⇒ Información o contenido
- ⇒ Relación entre personas
- ⇒ Pensamientos y emociones
- ⇒ Lenguaje verbal y analógico
- ⇒ Contexto y circunstancia.

<sup>287</sup> La estructuración a la que me refiero se realizó en la investigación correspondiente a la Tesis de Maestría en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional y se publicó en el libro *La comunicación perturbada en el salón de clases*, México, Ed. Primero Editores. 2001.

<sup>288</sup> Véase en el primer capítulo el punto 1.4 "enfoque Interaccional".



- 1) El aspecto de información o contenido es la parte medible y cuantificable de la comunicación, es propiamente lo verbal. De hecho, es lo que justifica el acto educativo, lo que, en el plano de la objetividad, justifica la comunicación, es el hecho empírico de que alguien (un emisor) transmite un mensaje o información a un Interlocutor (el receptor).
- 2) El aspecto relacional es menos evidente que el anterior. Recordemos que la comunicación como proceso total e integral, incluye el planteamiento y el desarrollo de las relaciones interpersonales a través del fenómeno identificado como *puntuación de secuencia de comunicación*, nombrado también *patrón o pauta de relación*. Este puede ser simétrico o complementario, es decir, puede determinar relaciones de igualdad o de diferencia (superioridad / inferioridad), o bien una combinación de ambas. Independientemente del nivel de conciencia o, como habitualmente pasa, de manera inconsciente, al comunicarse, las personas se relacionan y en ello se definen a sí mismas una frente a la otra, a partir de su propia concepción de sí mismas, donde se pone en juego su autoestima y su autoconcepto.
- 3) Los pensamientos y las emociones son aspectos intrapsíquicos que constituyen elementos básicos de la comunicación, debido a que son el punto de origen del acto comunicativo. Cuando los interlocutores inician una interacción verbal, ya existe de antemano una interacción no verbal, aún cuando éstos apenas se estén conociendo; el aspecto físico del otro, su mirada, su disposición, son, entre otros, elementos que contribuyen a formarnos una imagen de él y consecuentemente a construir una expectativa que puede ser positiva o negativa. De tal modo que cuando se inician las palabras ya está creado el entorno subjetivo que las va a significar dándoles coherencia o ponéndolas en duda. Es decir, Los sujetos no comienzan a comunicarse con las palabras, lo hacen habitualmente con los pensamientos y/o con los sentimientos que buscarán estructurarse a través del lenguaje verbal y corporal.
- 4) Los aspectos verbal o analógico propios de toda comunicación interpersonal, dan cuenta de un alto grado de interdependencia entre sí. No debe perderse de vista que, en el mejor de los casos, estos aspectos de la comunicación "deben" ser afines, lo analógico debe ser el entorno que confirma lo verbal y viceversa: las palabras deben servir para nombrar lo que se piensa y se siente, no obstante, con frecuencia, estas dos dimensiones de la comunicación pueden separarse y tomar rumbos distintos, al punto de contradecirse y crear confusión en el Interlocutor.
- 5) El aspecto contextual y circunstancial de la comunicación es un elemento que suele no tomarse mucho en cuenta, debido a que es externo a la interacción personal. No obstante, es fundamental, pues el contexto desempeña un papel determinante en todo acto y proceso comunicativo, de hecho, con frecuencia determina el significado de la información, las palabras y/o el lenguaje. El contexto y la circunstancia está compuesto por el lugar físico donde tiene lugar

la interacción, el entorno de los significados y sus interrelaciones, esto es, su configuración cultural, ética, institucional, etc. La comunicación cambia de sentido y significado si es establecida en la familia, en la escuela, en la calle, si se da por la mañana o por la noche; si se da en una época o en otra, etc. En consecuencia, podemos asegurar que el contexto y la circunstancia son factores inmersos y actuantes en toda comunicación.

Por lo tanto, la comunicación interpersonal debe entenderse como un proceso de interacciones humanas dinámico y total que por su estructura conforma un sistema abierto en el que intervienen factores conscientes e inconscientes, culturales, cognitivos, afectivos y psicológicos. Es un proceso que no se origina con la intervención particular que hace cada individuo, sino que conforma un ámbito, es decir, un sistema, en el que los individuos participan a la manera de una "gran orquesta" y en donde simplemente se insertan, se integran y de la cual, forman parte. Ahí ellos actúan con base en disposiciones preestablecidas que definen su comportamiento<sup>289</sup>.

Entendida de esta manera, la comunicación en el salón de clases está permanentemente matizada por los pensamientos y los afectos de los sujetos que ahí interactúan. Y éstos con frecuencia son el producto de las expectativas que se tiene sobre los otros, su función o su rol en la interacción.

Una vez instalados en esa dimensión mayor y más extensa, la del *universo de la comunicación*, como *continuo* o como la estructura que reúne al todo y partiendo de la dificultad de abordar la comunicación en el aula desde esta compleja dimensión, se optó por realizar una aproximación a las expectativas concientes de los alumnos con respecto a la figura del profesor, para, incursionando por esta vía, examinar si se puede establecer alguna relación entre las expectativas y comportamientos. Sabemos que esas expectativas concientes, en el transcurso de los procesos de enseñanza-aprendizaje, habitualmente pasan al plano de lo inconsciente, no obstante, siguen siendo una presencia que orienta y predispone determinados comportamientos y actitudes. Independientemente de que éstas se cumplan o no, conocerlas nos pone en la posibilidad de acercarnos a la comprensión de su comportamiento en el aula. En otras palabras, conocer las expectativas es, sin duda, una manera de acercarnos a ese ámbito subjetivo para aproximarnos a la comprensión de su comunicación total en el salón de clases.

Habitualmente el desempeño de un grupo escolar, sea que se alcancen o no los objetivos programáticos de un curso o un ciclo escolar, está vinculado con las creencias, los significados o las expectativas de los sujetos involucrados en el proceso. Como parte complementaria del trabajo empírico realizado para este estudio y con objeto de acercarnos a esa parte subjetiva de la comunicación no verbal, consideré pertinente incursionar en las ideas que tienen los estudiantes sobre lo que ellos consideran que debe ser el desempeño de un "buen maestro", considerando que es con éste con quien forman el dúo de la relación básica y

<sup>289</sup> Véase *La comunicación perturbada en el salón de clase*, ... op cit., ps. 143-149.

primaria (relación maestro-alumno) y a su vez, esa relación está en el centro del proceso que le da sentido a la escuela: el proceso enseñanza-aprendizaje.

La indagación se realizó en un grupo de 53 estudiantes, diferente al observado, pero también perteneciente a la Universidad Pedagógica Nacional, del tercer semestre de la Licenciatura en Psicología Educativa, con la intención de sustraer opiniones frescas y espontáneas, de alumnos que no hubieran estado expuestos a la mirada silenciosa de un observador.

Los resultados del registro, pueden apreciarse en detalle en la tabla correspondiente en los anexos a este documento. Es importante destacar que se reunió la información por cualidad y no por cantidad de alumnos, es decir, que se identificaron 83 cualidades diferentes, expresadas por los 53 estudiantes; luego se clasificaron en áreas o ámbitos en los que centraron las cualidades del buen maestro, para posteriormente exponer el resultado en porcentajes.

- Didáctica,
- Conocimiento y preparación
- Cualidades en la persona del profesor
- Disciplina

Los resultados, no sólo dan cuenta de la expectativa o ideas que tienen los estudiantes de lo que debe ser un "buen maestro", sino de lo que ellos consideran lo más importante que debe tener alguien que es profesor, por ende, no cabe duda de que esas expectativas tienen una presencia, consciente o inconsciente, en las interacciones que ellos establecen o que han establecido con sus profesores, durante su experiencia escolar.

Por orden de importancia se observó que nuestros estudiantes le otorgan mayor valor al ámbito de la relación maestro-alumno desde la perspectiva afectiva y emocional con un 32%. El ámbito que sintetizamos como Didáctico por referirse a la manera como los profesores dan y organizan la clase aparece en un segundo lugar con un 25 %; el que tiene que ver con el conocimiento y preparación del profesor es notablemente inferior con un 21 % y el ámbito centrado en las cualidades que, como persona, consideran que debe tener el buen profesor alcanzó un porcentaje del 18%. Por último, en un porcentaje poco significativo, de apenas el 2 %, tenemos las cualidades vinculadas con la disciplina.

Ciertamente las interpretaciones de estos resultados pueden ser variadas, positivas y negativas, pueden hacerse desde distintos ángulos, no obstante, lo que hay que destacar es que para estos jóvenes es más importante una relación humana afectiva que el mismo proceso de aprendizaje por el cual, se encuentran ahí, al menos formalmente. De acuerdo con estos parámetros se puede afirmar que buscan una relación de confianza, amable, justa, flexible, que les permita expresarse con libertad y en la cual, se sientan objeto de la preocupación de su profesor, donde además, encuentren posible establecer una relación de amistad con él.

Con base en este perfil ideal de maestro, destacado por algunos de nuestros estudiantes, y sin ánimo de establecer una comparación profunda, es interesante observar el contraste, y similitudes con lo que Postic encontró a principios de los ochenta en Francia, sobre el mismo asunto. Citando una encuesta realizada por Vincent y presentada por orden decreciente, aparecen las siguientes cualidades que pedían los estudiantes de un buen profesor: Comprensión, Pedagogía, Atraerse la simpatía de los alumnos, Autoridad, Conocimientos elevados, Crear interés, Ser justo, Hacer expresarse a los alumnos<sup>290</sup>. El mismo autor destaca que en su mayoría, las encuestas que buscan conocer las cualidades que los alumnos aprecian en un enseñante, situaron en primer lugar la justicia y la equidad. Postic le dio a estas respuestas una interpretación de corte psicoanalítico afirmando que paradójicamente, los jóvenes preferían y buscaban en el profesor al portador de la ley, de la prohibición. El enseñante, afirma, se muestra ante el alumno como el superyo<sup>291</sup>.

Muy distintas fueron las ideas que encontraron Dubet y Martuccelli, sobre lo que los estudiantes esperan de un buen profesor, en un estudio más actualizado de la escuela francesa a finales de los noventa. Apoyados en un extenso estudio empírico elaboraron una tipología psicológica que clasifica a los profesores como sigue:

- Centrado en los saberes proyecta en sus alumnos "admírame";
- Centrado en los saberes y la regla proyecta "escúchame";
- Centrado en ellos mismos y en la expansión de sus alumnos, "materializan", son acusados de seducir, de ser demagogos e histéricos, proyectan "ámame".
- Centrados en el otro y la expansión de sus alumnos, proyectan "los amo".

Lo que los autores destacan a partir de esta tipología es que el colegio, más que una organización, es un sistema de relaciones humanas yuxtapuesto a una burocracia. Destacan que "la imagen que un profesor puede dar de sí a los demás adultos y a sus colegas, a menudo no tiene lazos con la manera en que él se comporta en clase, ni con la manera según la cual lo perciben sus alumnos". Para los estudiantes "el buen profesor es aquel capaz de acompañarlos en esos movimientos, de cambiar de tono, de romper los ritmos, de conciliar los inconciliables siendo a la vez firme y abierto, gentil y distante, justo y preocupado por cada alumno, ambicioso y atento a las dificultades"<sup>292</sup>.

Ciertamente no se debe perder de vista que los contextos culturales, sociales e históricos en los que están insertados estos grupos de estudiantes, son muy distintos, sin embargo, tampoco se puede eludir la presencia de notables

<sup>290</sup> Véase *La relación educativa*. ... obra consultada. p. 42

<sup>291</sup> *Ibidem*. p. 118.

<sup>292</sup> *En la escuela. La experiencia*....op. cit. ps. 308 y 310.

similitudes, sobre todo en lo que tiene que ver con los modelos de interacción maestro-alumno. Si bien las interpretaciones como antes dije, pueden ser distintas, hay elementos en juego que sirven para complementar lo que se ha venido diciendo hasta ahora.

Las diferencias entre lo que Postic encontró a finales de los setenta y lo que Dubet encontró a finales de los ochenta y principios de los noventa, así como la indagación hecha para esta investigación con una generación universitaria que podría ser situada perfectamente como de principios del nuevo milenio, sobre las ideas y expectativas de los estudiantes en cuanto al buen profesor, permiten destacar que mientras los estudiantes de Postic, de acuerdo con sus propios juicios, esperaban del buen profesor autoridad, firmeza, límites (quizá porque su interés fundamental era aprender); los de Dubet buscan más al profesor comprensivo y atento, sin perder del todo el interés por la firmeza (tal vez porque son la generación de la transición entre dos extremos). Nuestros estudiantes, por su parte, muestran una marcada preferencia por los aspectos afectivos y emotivos como la confianza, el interés y la preocupación hacia el alumno, la amistad, etc., (probablemente debido a que ya son la expresión del nuevo sujeto, ese sujeto mediatizado del que hemos venido hablando, en cuyo interés central ya no está en el aprendizaje).

En su mayoría nuestros estudiantes sitúan sus expectativas en ámbitos igualmente relacionados con los afectos como el amor a su profesión, el disfrute y la bondad, etc., recordemos que sumando las cualidades personales que, para ellos, debe tener un maestro, al ámbito de la relación afectiva, entonces estamos hablando de que alrededor del 50 por ciento de las cualidades que le atribuyen al "buen profesor" se inclinan más hacia los sentimientos y/o los afectos (hacia la subjetividad), aún cuando un alto porcentaje de cualidades (en total el 40%) se vinculan con la competencia intelectual y didáctica, es decir, con parámetros que podríamos ubicar en este contexto en lo objetivo. Lo que indica que la preocupación del estudiante por el proceso enseñanza-aprendizaje, no se ha perdido, aún cuando no sea lo más importante para él. En síntesis, se puede afirmar que mientras que los estudiantes de Postic, de acuerdo con sus propias interpretaciones están ubicados en el extremo de la disciplina, esto es, la búsqueda de límites, los de Dubet se ubican en un lugar intermedio y los nuestros en contraste, quedarían ubicados en un lugar propiamente opuesto: el de la flexibilidad, la confianza y la amistad.

Recordemos que el modelo de interacción que predominó en el grupo observado fue el complementario, tanto en el plano objetivo, como en el subjetivo. Los estudiantes invariablemente esperaron la indicación de la maestra para participar, siguieron sus instrucciones sin opinar; se dejaron dirigir, aún cuando, la mayoría se mostró interesados por los contenidos del curso, aceptaron sumisamente mantenerse largas horas en la inmovilidad y en el silencio. Podemos afirmar que cumplieron con la parte que les tocó desempeñar, en este modelo de interacción: la de espectadores, pacientes escuchas, cumpliendo con algunas lecturas y tareas escolares, pero en realidad no es posible saber si el curso

contribuyó en su formación o al menos en su aprendizaje escolar. Lo que sí podemos asegurar es que las expectativas explícitas de la profesora no se cumplieron. En la fase del planteamiento ella fue clara y contundente sobre la actividad central del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

*Yo parto de que el conocimiento no se transmite, como no es posible transmitir el conocimiento, entonces yo no les puedo dar clase, para aquellos a los que les encanta que les den clase, que toman notas, se van a desencantar conmigo. Yo no doy clase.*

*Yo creo que el conocimiento lo construye uno a partir de lo que ya sabe y lo que va aprendiendo; en ese sentido, los que van a trabajar son ustedes, mi responsabilidad es generar situaciones que les permitan a ustedes interactuar con el objeto de conocimiento y aprender. Entonces, yo no expongo, ni ustedes exponen, lo que hacen ustedes es trabajar, relacionarse con los contenidos, reflexionar con los contenidos y construir explicaciones...*

Como muchos profesores conocedores de las teorías pedagógicas modernas, y deseosos de implementarlas en su propia práctica docente, la profesora en cuestión fue, igual que muchos de ellos, rebasada por los modelos interaccionales tradicionales y en el proceso, ni la maestra, ni los alumnos se percataron de ello. Los estudiantes observados, cuyas expectativas del "buen profesor", probablemente sean muy similares a las expuestas en la tabla que se anexa, encontraron a una profesora, sin la menor duda, conocedora de su materia, pero con la cual, no fue posible en ningún momento, dentro del salón de clase, acercamientos en el plano afectivo y emotivo. Nunca, durante todo el curso, hubo señales que indicaran la apertura afectiva de la profesora o la búsqueda de los alumnos en ese tenor.

En consecuencia, habría que preguntarse si las actitudes que habitualmente observamos entre nuestros estudiantes como evasión, inmovilidad, silencio, aceptación sumisa de las disposiciones del profesor, falta de iniciativa en la búsqueda de información y construcción de conocimiento, escasa o nula participación en clase, no sólo en lo que tiene que ver con su papel en el diálogo pedagógico, sino en lo que concierne a su propia responsabilidad frente a su aprendizaje, están vinculados con la frustración de esas expectativas y habría qué pensar si esos comportamientos y actitudes son precisamente la forma de expresión de esa frustración, de no encontrar en el salón de clases, en la relación con sus profesores lo que ellos esperaban.

Luego entonces a la luz de los parámetros de la comunicación no verbal es posible suponer que las actitudes de los estudiantes arriba mencionadas, no son más que un efecto o la expresión visible de sus pensamientos y sentimientos aglutinados en sus frustradas expectativas y que lejos de aceptar la situación, se revelan contra ella, mediante estas manifestaciones con el "código oculto" de la

comunicación no verbal, presente y actuante en el aula en la interacción escolar maestro-alumno.

Una relación maestro-alumno siempre será una relación jerarquizada, no obstante, puede ser pedagógicamente exitosa o fracasada dependiendo de múltiples factores. De acuerdo a la construcción y marco teórico que se ha venido desarrollando, los aspectos que pueden favorecer más positivamente la relación maestro-alumno son la disposición, la madurez, la sensibilidad y habilidad del maestro(a) para percibir e interpretar adecuadamente la comunicación total de sus alumnos, quienes, por el lugar subordinado y de espectadores habitualmente pasivos que han desempeñado a lo largo de su experiencia escolar, han desarrollado la habilidad de identificar con gran precisión los componentes no verbales presentes en el conjunto de las expresiones del profesor. La orientación y el tipo de mirada, los distintos movimientos, rigidez o flexibilidad del rostro, sus desplazamientos en el aula y las distancias que pone entre ellos, son piezas de rompecabezas que el alumno va armando durante la clase y los usa como brújula para orientar su propio comportamiento. Los alumnos son expertos en interpretar la comunicación no verbal del maestro, al punto de parecer adivinar lo que el profesor está pensando, pues buscan y con frecuencia encuentran, la respuesta que el profesor desea, a partir de la hábil traducción que hacen de la comunicación total de éste. De modo que más allá de lo que el maestro diga con palabras, es ese "código oculto" el que orienta el comportamiento de los alumnos.

Ciertamente, la comunicación no verbal del profesor es un importante indicador para el alumno, no obstante, no lo es tanto en el plano de los conocimientos, como en el de los afectos. G. Landshere y A. Delchambre (1979), citados por Postic, muestran que los comportamientos verbales del enseñante, impactan más la parte cognitiva y en cambio, los comportamientos no verbales se vinculan con las emociones y los afectos. Postic destaca que "...el comportamiento de cada alumno está determinado tanto por lo que él percibe de sus compañeros como por lo que él percibe del enseñante. Cada alumno, por los procesos de interacción, mide la importancia que los demás le conceden en un determinado rol, en una situación particular. Si un alumno es considerado dotado o lento, normal o neurótico, tiene un *status* en el seno del grupo. Dado su *status* y las expectativas del rol con respecto a él, se establecerán entre él y los demás otros medios específicos de comunicación (...) Cierta mímica, ciertos signos gestuales son indicadores de un estado, índices de una intencionalidad. Esas formas no verbales de expresión en el enseñante: sonrisa, mirada, fruncimiento del ceño, mueca, movimiento de cabeza que aprueban o desaprueban gestos de la mano y dedos que designan a los alumnos, invitándoles a expresarse, a detenerse, posturas corporales que indican sorpresa, expectativas interés, decepción, etc., son espontáneamente descifradas por los alumnos en signos positivos o negativos o neutros"<sup>293</sup>.

---

<sup>293</sup> Ibidem. Ps. 90-94.

Con base en su experiencia previa, que en el caso de los sujetos a los que nos referimos, es extensa, los estudiantes cuentan con parámetros conscientes o inconscientes que les permiten descifrar las señales o los signos que el profesor transmite a través de su comunicación total y eso coadyuva en la reducción de la incertidumbre, propia de toda nueva relación maestro-alumno. En general, el estudiante, durante la primera clase, desarrolla un minucioso trabajo de introspección a la persona del profesor para buscar toda clase de signos: La forma como viste, su arreglo personal, la manera como camina, si sonríe o si tiene el rostro duro, si los mira a los ojos, si los mira a todos o sólo a algunos, el movimiento de cejas, qué espacios del salón transita, el movimiento de sus manos, etc. Todos los aspectos de la persona del profesor, son cuidadosamente analizados por el alumno para formarse una idea de lo que va a ser en adelante la clase, de cómo "viene la mano". Puede predecir el nivel de exigencia del profesor y por tanto, qué estrategias tendrá que desarrollar al respecto, incluso; es especialmente sensible al hecho de que si ha llamado la atención, si ha sido aceptado o le ha sido indiferente al profesor.

Obviamente, la introspección en la primera clase, es realizada, tanto por el profesor, como por los alumnos, pero son estos últimos, los que tienen mayor oportunidad de realizarla con todo detalle y precisión; ellos son los espectadores, el profesor es el que actúa. Ellos están centrados en el profesor, mientras que el profesor está centrado en el contenido de lo que desarrolla. Mediante la comunicación no verbal recuperan toda clase de signos y a partir de ellos se forman una imagen del tipo de profesor que tienen enfrente. El resultado de esta introspección mutua y desigual, crea en los interlocutores disposiciones que pueden ser positivas o negativas; pueden predecir un buen ambiente de trabajo o por el contrario, un clima hostil, donde, eventualmente, se presentan dificultades de tipo relacional entre el maestro y sus alumnos, aún cuando éstas no siempre sean manifiestas. En otras palabras, los mensajes transmitidos y percibidos mediante la comunicación no verbal definirán la relación maestro-alumno y conformarán el ambiente de trabajo de todo el proceso escolar.

A continuación se abordará la información recuperada de los registros hechos en el curso observado y serán analizados lo más cercanamente posible a los parámetros específicos desarrollados hasta aquí, con una orientación más directa hacia el carácter jerarquizado de la interacción maestro-alumno, no obstante, hay que enfatizar que esta relación es, a diferencia de cualquier otro tipo de relación humana, una interacción que se da habitualmente dentro del mismo espacio, es decir, el entorno físico es altamente estable, incluso el horario, durante todo el curso es prácticamente invariable y estas dos determinaciones: tiempo y espacio, cuando permanecen constantes como ejes de la interacción, hacen que sea una interacción de igual forma, poco variable, como efectivamente ocurrió con la experiencia concreta que analizamos.