



## DOCENCIA - FORMACIÓN

### INFLUENCIAS DEL COMPORTAMIENTO COMUNICATIVO VERBAL Y NO VERBAL DEL DOCENTE EN EL AULA. VISIÓN DE LOS ALUMNOS Y DOCENTES DE ENFERMERÍA.

INFLUÊNCIAS DO COMPORTAMENTO COMUNICATIVO VERBAL E NÃO VERBAL DO DOCENTE EM SALA DE AULA-VISÃO DOS ALUNOS E DOCENTES DE ENFERMAGEM.

**\*Paes da Silva, M<sup>a</sup>. J. e \*\*Kalil de Freitas Castro, R.**

\*Profesora Livre -Docente do Departamento de Enfermagem. \*\*Enfermeira graduada. Bolsista da FAPESP em 2001. Escola de Enfermagem. Universidade de Sao Paulo. Brasil.

Palabras clave: Comunicación, no verbal, profesor-alumno, relación interpersonal.

Palavras chave: Comunicação, Não-verbal, professor-aluno, relacionamento interpessoal..

#### RESUMEN

En la interacción profesor-alumno, el profesor tiene un importante papel y su buen desempeño depende de la conciencia y habilidad que tenga en la comunicación. Nuestro objetivo fue verificar junto con los alumnos del curso de graduación en Enfermería, el conocimiento y la importancia atribuida a las señales verbales y no verbales en su interacción en la sala de aula, comparándolo con un estudio previo realizado con los docentes de Enfermería. Fue un estudio exploratorio, transversal, en la línea cualitativa en que fueron entrevistados el 15% de los alumnos de cada año de una facultad pública y de una privada de la ciudad de San Pablo. La recogida de datos fue realizada a través de cuestionarios en el primer semestre del 2001. Tanto en los alumnos como en los docentes encontramos los siguientes aspectos que facilitan la interacción con el docente/alumno: **características del profesor, características del alumno, regularidad de contacto y características comunes a profesores y alumnos.** Como aspectos que interfieren en la comunicación del docente: **lo verbal y lo no verbal.**

#### RESUMO

Na interação professor-aluno, o professor tem um importante papel e seu bom desempenho depende da consciência e habilidade que tenha na comunicação. Nosso objetivo foi verificar junto aos discentes do curso de graduação em Enfermagem, o conhecimento e a importância atribuída aos sinais verbais e não-verbais na sua interação em sala de aula, comparando com uma pesquisa feita junto aos docentes de Enfermagem.

Foi um estudo exploratório, transversal, na linha qualitativa em que foram entrevistados 15% dos discentes de cada ano de uma faculdade pública e de uma particular da cidade de São Paulo. A coleta de dados foi realizada através de questionários no 1º semestre de 2001. Nos alunos e docentes encontramos como aspectos que facilitam sua interação com o docente/aluno: **características do professor**, **características do aluno**, **características do aluno e características comuns a professores e alunos**. Como aspectos que interferem na comunicação do docente: o **verbal** e o **não-verbal**.

## INTRODUCCIÓN

Las emociones deben ser consideradas, incluso cuando se discuten aspectos racionales. Un ambiente escolar estresante es contraproducente porque reduce la habilidad para el aprendizaje, por otro lado, una atmósfera agradable en clase, torna a los estudiantes más aptos para resolver con éxito sus problemas en situaciones potencialmente estresantes<sup>1</sup>.

El profesor puede despertar el interés de los alumnos cuando se preocupa, no sólo con transmitir algún mensaje, sino en entender los códigos conocidos por el alumno e intentar codificar ese mensaje de acuerdo con ese código ya previamente conocido. Necesariamente, el profesor debe ser alguien sensible a los diferentes aspectos que envuelven las relaciones humanas<sup>2</sup>. PAVAN<sup>3</sup> llega a afirmar que el nuevo paradigma emergente en la educación, propone una educación del cuerpo y del intelecto, unida hasta con la espiritualidad. Recuerda que desde la Grecia antigua, la totalidad del ser ya era tenida en cuenta cuando se pretendía educar a alguien.

GOLEMAN<sup>4</sup> afirma que nosotros, como seres humanos, no somos apenas razón, sino también el tiempo todo, emoción; por tanto, lo que el profesor siente sobre lo que está pasando a los alumnos, lo que siente sobre la clase y la conciencia que tiene sobre la importancia de expresar coherencia entre lo que habla y lo que demuestra con su cuerpo, puede alterar el grado de motivación de los alumnos en la clase.

Toda aula tiene una parte manifiesta e intencional, en la cual son colocados nuestros objetivos, y una parte no intencional, que sucede en función de nuestros valores y creencias, expresadas a través de la señalización no verbal, es decir, en la forma como nos relacionamos con los alumnos, en nuestra forma de hablar sobre el asunto, de mirar para la clase, de andar, de interactuar.

En la investigación de campo de las interacciones entre docentes y alumnos en el aula, ROCHA<sup>5</sup> encontró como aspectos facilitadores del aprendizaje: la dinámica realizada en el aula, buena comunicación entre profesor-alumno y el contenido relevante; como aspectos que dificultan: el tiempo reducido para la materia, la inhibición de algunos alumnos y la falta de interés por el tema.

La tarea de comunicar es más fácil y efectiva cuando el profesor conoce bien a sus alumnos y por tanto, sus repertorios comunicativos, sus objetivos, sus experiencias y signos, estando y demostrando interés en modificar y ampliar esos repertorios. La buena comunicación depende no solo del aprendizaje, mas también del respeto mutuo, la cooperación y la creatividad<sup>6</sup>.

Según SILVA<sup>7</sup>, el hombre se encuentra en constante interacción con su medio y, para eso, él utiliza la comunicación, siendo que esta comunicación ocurre también en el contexto frente a frente. Entre los aspectos envueltos en este proceso, están las tentativas de comprender al otro comunicador y de ser comprendido, incluyendo aún la percepción de la

persona, la posibilidad de conflictos -que pueden ser intensificados o reducidos por la comunicación- y de persuasión, no existiendo, por eso, comunicación totalmente objetiva, ya que ella se da entre personas, y cada persona es un mundo aparte con su subjetivismo, experiencias, cultura, valores, intereses y expectativas.

La persona del profesor revela varios signos para el alumno: el signo icónico, que significa su apariencia, color de piel, ropa, clase social, la forma exteriorizada de ser y todo lo que él representa visualmente; el signo lingüístico, que se concentra en la lengua con la cual se comunica; y el signo cibernético, que comprende los movimientos y los gestos<sup>2</sup>.

BEZERRA<sup>2</sup> refiere que el uso del lenguaje, de los símbolos y de las expresiones son códigos y estilos personales que pueden facilitar la interrelación. El profesor como signo se impone, así como se impone la estructura del ambiente de la clase. Afirma que la intención del profesor debe ser coherente con su acción y postura, promoviendo la participación del alumno en el aprendizaje, sin "dominar la situación", no teniendo en la sala de aula un ambiente artificial, donde el poder es ejercido de forma autoritaria, donde pensamiento y acción no se identifican. Enfatiza: el acto educativo debe acentuar las relaciones, no las características de una sola persona.

La coherencia de la comunicación es expresada por la complementación entre su verbal (asociado a las palabras expresas) y su no verbal (que es toda información obtenida por medio de gestos, posturas, expresiones faciales, orientaciones del cuerpo, singularidades somáticas naturales o artificiales, organizaciones de los objetos en el espacio y hasta por la relación de la distancia mantenida entre los individuos)<sup>7</sup>.

En los encuentros interpersonales, lo no verbal incluye aspectos de postura, relación de dominio, intimidad, transmisión y de compartir, definiciones de papeles y hasta diferencias sexuales. DAVIS<sup>8</sup> afirma que para que una interacción ocurra, los implicados deben indicar que están prestando atención, estando razonablemente próximos, dirigiendo la cabeza y/o el cuerpo uno para el otro, e intercambiando miradas, periódicamente. Cada uno precisa también de *feedback* en lo no verbal del otro, en cuanto se está hablando: miradas, movimientos positivos de la cabeza, reacciones faciales apropiadas y hasta murmullos de rabia. Si no hubiera ninguna de estas señales, la conversación fatalmente acaba.

ROCHA<sup>5</sup> realizó una investigación de campo sobre las interacciones entre docentes y alumnos en el aula. En esta investigación, en que alumnos y profesores fueron filmados durante una clase programada como parte del contenido vigente, describe aspectos de las manifestaciones no verbales del profesor, aparte de las manifestaciones no verbales de los alumnos. Dentro de estas manifestaciones no verbales del docente, destacan las actitudes del profesor que demostraban interés, involucramiento y gestos de aproximación con lo que estaba haciendo como, por ejemplo, expresión sonriente, afectuosa y alegre, interés en clarificar las preguntas del grupo, incluso al citar que el tiempo estaba reducido para las actividades, el profesor prestaba atención a todas las interrupciones y/o preguntas de los alumnos mirando en su dirección y manteniéndose callado. Escuchaba atentamente al cuestionamiento, volviendo el cuerpo para el alumno y respondiendo la pregunta, aprovechando para complementar el tema de la clase. Estaba la mayor parte del tiempo con el cuerpo posicionado en dirección al grupo de alumnos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje percibimos señales no-verbales en la propia sala de aula; por ejemplo, cuando hacemos una pregunta, unos levantan la mano, otros desvían la mirada, unos inclinan lateralmente la cabeza y levantan las cejas. SOMMER<sup>9</sup> afirma, en cuanto a la localización de los alumnos en el aula, que aquellos que hacen parte

del triángulo invertido con el profesor en la base, son los que más participan de las discusiones en clase.

En otra experiencia desarrollada por ROSENTHAL<sup>10</sup> et al, fue solicitado que se indicara, en un grupo de alumnos, cuáles son los más inteligentes, cuáles son los socialmente mejor adaptados y con mayor potencial educacional y los alumnos apuntados fueron los físicamente más atractivos, verificando la existencia de una relación entre el atractivo físico facial y la percepción de las deficiencias. Los alumnos con baja atracción eran frecuentemente pre- evaluados como siendo los más deficientes. Eso puede ser explicado porque ya se sabe que hay una gran discrepancia entre comportamientos y declaraciones de las personas, respecto a la importancia que se da al aspecto físico del otro<sup>11</sup>.

Es importante que el profesor conozca esa señalización no verbal, no solo para verificar el interés de la clase, sino también para evaluar su propia postura, que además interfiere en el interés y desempeño de los alumnos. Ellos son influenciados, en todo momento, como puede ser visto, por los comportamientos asumidos por el profesor. Pensando en este aspecto es por lo que se realizó una investigación junto con los docentes de Enfermería con el objetivo de verificar el conocimiento y la importancia atribuida a las señales no verbales en su interacción en el aula. Fueron entrevistados 25 docentes de la Escuela de Enfermería de la USP (aproximadamente el 30% del total de docentes de esta Escuela), de octubre a diciembre de 1999. Como resultado, verificamos que son considerados facilitadores de la interacción en la sala de aula: las características del profesor, las características del alumno, la regularidad de contacto, el tipo de contenido expuesto y la propia comunicación. Como aspectos referidos de la comunicación del profesor que interfiere en el momento del aula, explicaron en su discurso, aspectos de lo verbal (dicción, lenguaje claro, terminología adecuada, por ejemplo) y de lo no verbal del docente (uso adecuado de gestos ilustrativos, la postura corporal, señales fisiológicas de cansancio, mal humor, por ejemplo), además de su conciencia en el momento de la interacción. Explicaron también cómo creen que debe ser el contacto con los ojos de los alumnos, la disposición de los muebles en la clase, las ropas del profesor, sus expresiones faciales, el toque entre profesor y alumno, la voz y el para verbal del profesor, la distancia interpersonal a ser mantenida con los alumnos y su postura corporal<sup>12</sup>.

SILVA<sup>7</sup> resalta que el conocimiento o no de los códigos no verbales y el uso de los comportamientos citados pueden ser utilizados de manera eficaz o ineficaz en la comunicación, considerándolos, consecuentemente, como estímulos motivacionales positivos y/o negativos en cualquier relación interpersonal, por tanto también presentes en la relación profesor-alumno. Propone un cuadro esquemático, con algunos modelos no verbales de comunicación, separándolos en cuanto a su uso efectivo/eficaz e ineficaz, referentes a la postura física del profesor, su mirada, el uso de muebles, ropas, expresiones faciales, distancia interpersonal, entre otros. Ese esquema ya fue utilizado para análisis del aula de graduación de Enfermería<sup>5</sup>.

Partiendo de la importancia que asumen los comportamientos del profesor en el aula, influenciando el aprendizaje de los alumnos, nos propusimos realizar este estudio, donde se torne más explícito el conocimiento, es decir la importancia y la idea de que los alumnos de graduación en Enfermería tienen sobre esos códigos, en su vivencia en el aula, comparando los resultados también con las categorías encontradas junto a los docentes de Enfermería en un estudio ya realizado anteriormente y ya citado<sup>12</sup>.

## **OBJETIVO DEL ESTUDIO**

Ante la problemática propuesta:

- Verificar junto a los alumnos de graduación en Enfermería, los aspectos de la comunicación verbal y no verbal del docente que interfieren y que facilitan su interacción en el aula, comparando con los aspectos referidos por los docentes de Enfermería como importantes<sup>12</sup>.

## MATERIAL Y MÉTODO

Fue un método exploratorio, descriptivo y transversal, desarrollado en un curso de graduación en Enfermería de la ciudad de San Pablo de una facultad pública. La población estaba compuesta por un 15% de alumnos de cada año de graduación en Enfermería, que aceptaron participar de la investigación, totalizando 50 estudiantes. La muestra fue aleatoria, por sorteo.

### 3.1 Procedimiento de recogida de datos

Entramos en contacto con la Comisión de Ética de la institución para aprobación del proyecto. Muy pronto, con los alumnos de la facultad, se dio a conocer el objetivo del estudio y se solicitó su consentimiento por escrito para su participación en la investigación. Los participantes fueron informados en cuanto a la garantía del anonimato, y que el material recolectado estaría a disposición de los participantes interesados. La recolecta fue realizada en el primer semestre del 2001 a través de cuestionarios con preguntas estructuradas.

### 3.2 Tratamiento y análisis de los resultados

El tratamiento de los datos fue realizado por la interpretación de las declaraciones de los alumnos, de acuerdo al método de análisis de contenido, propuesto por BARDIN<sup>13</sup>. Para este autor el análisis de contenido es el conjunto de técnicas de análisis de comunicación para obtener, por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes, indicadores, cualitativos o no, que permita inferir conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (variables inferidas) de estos mensajes. El criterio utilizado para categorizar las respuestas fue temático (fueron agrupados todos los temas con el mismo significado). Los datos fueron comparados entre las categorías apuntadas por los alumnos y por los docentes.

## RESULTADOS

Al verificar junto a los alumnos de graduación de Enfermería los aspectos de la comunicación verbal y no verbal del docente que interfieren y que facilitan en su interacción en el, encontramos como aspectos que facilitan la interacción: **características del profesor** (**postura - actitudinal** y física, aparte del **conocimiento del profesor**), **características del alumno** (**individuales** y **grupales**), **regularidad de contacto** y **características comunes a los profesores y alumnos**; como aspectos que interfieren en la comunicación del docente: **lo verbal** (lenguaje, idioma y clarificación del entendimiento) y **lo no verbal** (el para verbal - tono y ritmo de la voz, los gestos utilizados, expresiones corporales, las expresiones del rostro, la postura, actitudes y el humor, así como las emociones-). Además de eso, los alumnos creen que **la disposición de los muebles en la clase** depende de la estrategia utilizada por el profesor; **las ropas del profesor** tienen que ser como él se sienta mejor, discretas, confortables, con colores serenos; nada muy formal, más adecuados, respetuosos y compatibles con el profesor; **sus expresiones faciales (del profesor)** tienen que expresar lo que realmente sienten, ser naturales, transmitir seguridad de lo que habla, sonreír, de entusiasmo, de buena voluntad; coherentes con lo que habla, de humildad, determinación, espontaneidad, calma, bienestar, amistad, expectativa, ser transparentes; evitando expresiones de censura; el **contacto con los ojos de los alumnos** es necesario e importante para el vínculo, en una **frecuencia** que unos dicen que debe ser lo más breve posible y otros

constante/permanente; en la **forma** puede ser directo (mirar a los ojos) e indirecto (no mirar mucho a los ojos, el tiempo todo inhibe, es incómodo); el **toque** (**entre profesor y alumno**) debe ser controlado, sin ser exagerado, con respeto, dentro de lo normal, siempre que el profesor crea adecuado y que puede ser un apretón de manos, un toque en el hombro, en la espalda, **dependiendo** de la ocasión, de la relación entre profesor-alumno, del grado de intimidad, del conocimiento profesor-alumno o aún de lo que dependa del profesor.

**La voz del profesor** en cuanto a la intensidad debe ser audible, clara, sin gritar, suave para que todos escuchen, en relación al ritmo debe ser pausado sin ser muy monótono y lento, mas también sin mucha rapidez, contagiante, con buena dicción, nítida, objetiva, activa, acogedora, de fácil entendimiento, con énfasis en la importancia de lo que se habla. Demostraron desconocer el significado de lo que es **para verbal**:

Lo paraverbal es representado por cualquier sonido que el aparato fonador produce y que no es parte del sistema sonoro de la lengua utilizada. A través del para verbal son demostrados sentimientos, características de la personalidad, actitudes, relaciones interpersonales y de autoconcepto. Son representados por gruñidos, por la entonación que es usada en la expresión de las palabras, por el ritmo del discurso, por la velocidad con que las palabras son dichas, por el suspiro y por la sonrisa <sup>(7)</sup>.

**La distancia interpersonal** (**mantenida con los alumnos**) debe ser lo mas próxima posible, respetando el limite del otro y la distancia permitida por nuestra cultura; la **postura corporal del profesor** en la postura física debe quedar siempre en pie, erguido, con una postura ergonómica, andando por la sala y gesticulando, con la cabeza levantada y en dirección a los alumnos, en la postura actitudinal debe tener una postura correspondiente a la de una sala de aula, ser desenvuelto, nunca agresivo, demostrando madurez y competencia profesional.

En la **distancia interpersonal**, según HALL<sup>14</sup> existen cuatro tipos de distancias entre las personas: la distancia íntima (del toque a 45 centímetros), la distancia personal (de 45 centímetros a 125 centímetros), la distancia social (de 125 centímetros a 360 centímetros) y la distancia pública (encima de 360 centímetros). En la distancia íntima, la presencia del otro se impone; el olor, el calor del cuerpo, el ritmo de la respiración y el soplo del hálito son percibidos con bastante nitidez. Las defensas posibles presentadas normalmente por las personas que se encuentran en esta distancia por falta de opción son: inmovilidad, ojos en el infinito, músculos tensos.

En la distancia social, los pormenores íntimos del rostro ya no son percibidos y nadie toca o espera ser tocado. Las personas que trabajan juntas practican, generalmente, la distancia social. También es el modo corriente en las reuniones informales; en este caso, no fijar la mirada en el interlocutor equivale a negarlo y a interrumpir la conversación.

A algunas personas no les importa si llegamos muy cerca de ellas, en cambio otras detestan este tipo de aproximación. Debemos estar atentos para no traspasar los límites de la 'zona de confort' de los participantes (alumnos). Sabremos si estamos 'pasando de los límites' observando sus reacciones: cuando den un paso para atrás o miren para otro lado, es un indicativo de que debemos alejarnos<sup>7</sup>.

Al analizar las características encontradas en las respuestas de los alumnos comparadas con las características referidas por los docentes como importantes<sup>12</sup> encontramos un gran reconocimiento, tanto por parte de los alumnos cuanto por parte de los propios profesores, de la importancia de las **características de los profesores**, principalmente las actitudinales para promover una interacción entre ambos con una mayor facilidad. Recordaron la importancia de las **características de los alumnos**, así como los propios alumnos, como

facilitadores de la interacción entre profesor-alumno. Verificamos así, la gran importancia que tiene el docente en esta interrelación como un real catalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin con eso, desmerecer o desvalorizar la importancia del alumno.

En relación a la **disposición de los muebles**, algunos alumnos refieren preferir el método tradicional de enseñanza, en que el profesor, en un auditorio, se coloca frente a la sala y ofrece el contenido de la materia a los alumnos, ellos están admitiendo que prefieren, literalmente, “asistir” a las aulas, sin tener que interactuar con el docente. Prefieren ser apenas informados de los asuntos, admitiendo también la relación de poder inherente a ese modelo, en que el docente es el depositario del saber.

SOUSA<sup>15</sup> explica mejor este modelo cuando refiere que la comunicación tiene como una de sus concepciones fundadoras el modelo de la comunicación-transmisión, en que el emisor lleva algo a alguien por intermedio de un canal. Éste es un modelo de origen en la información (modelo informacional), que es un modelo limitado por no prevenir la interactividad, es decir, el proceso de intercambio, de debate, de conflicto y de resistencia que están presentes en la comunicación como algo más que conducir bien tecnológicamente mensajes. Es limitado también, porque aplicado en la comunicación, fragmenta la participación de los diferentes agentes del proceso, separándolos y creando, al mismo tiempo, una relación de poder del emisor sobre el receptor como una relación necesaria y siempre hegemónica de uno sobre el otro.

Por otro lado, los profesores aún tienden a enseñar manteniendo ese modelo tradicional de enseñanza, mostrándose ajenos a las nuevas tendencias. SILVA<sup>16</sup> afirma que la escuela no se encuentra apta con la modalidad comunicacional emergente en que el usuario consumidor-receptor tiene algún nivel de participación, de intercambio de acciones y de control sobre los acontecimientos. El profesor, en el aula, aún tiene una postura tradicional fundamentada en la transmisión de contenidos de “A” para “B” o de “A” sobre “B”, caracterizando el modelo unidireccional propio de los medios de comunicación de masas (radio, prensa y TV), permaneciendo ajeno al movimiento de nuevas tecnologías comunicacionales y al perfil del nuevo espectador, menos pasivo delante del mensaje. La modalidad comunicacional fundamentada en la bidireccionalidad sería más oportuna, pudiendo inspirar la modificación de la base comunicacional que hace del aula tan unidireccional cuanto los medios de comunicación de masas.

En cuanto a las **expresiones faciales**, las declaraciones de los alumnos confirman la afirmación de SILVA<sup>7</sup> que nos recuerda la importancia de aproximarnos a las personas "con la comisura de la boca hacia arriba", por ser la sonrisa una señal que dice: no quiero discutir con usted. Recuerda también que las personas conversan mirándose en sus rostros y de ahí la importancia de tener conciencia de que nuestro rostro expresa nuestras emociones, y que a veces, el otro percibe lo que sentimos antes que nosotros mismos (el rubor, por ejemplo, demuestra nuestra timidez, nuestra vergüenza).

En lo que se refiere al **contacto con los ojos de los alumnos**, por los estudios realizados, sabemos que en nuestra cultura el contacto con los ojos debe ser regular, ya que demuestra aceptación y respeto con el otro; ya la ausencia de la mirada acaba por debilitar la conversación. Confirman que el mirar retrata nuestras emociones, como: la sorpresa, la alegría o la tristeza, actuando también en el control del nivel de atención y regulando el flujo de la conversación<sup>7,17</sup>. Ya STERN; PAYMENT<sup>18</sup> afirman que los profesionales del área de entrenamiento, educadores, en este caso, se deben comprometer a establecer contacto con todos. En cuanto hablan, deben mirar directamente a los ojos de alguien durante algunos segundos y después, mirar para una otra persona. Recuerdan aún cómo es la sensación cuando alguien habla con nosotros sin mirarnos a los ojos. Y SILVA<sup>7</sup>, dice que otra función

del mirar es regular el flujo de la conversación y que, normalmente, en la cultura occidental, las personas se miran unas con otras durante el 50% del tiempo de la conversación, aproximadamente. Refiere que si el mirar traspasa ese tiempo, podemos identificar rabia o amor y que, si la persona deja de mirar, denota el desinterés por la continuación de la conversación.

La importancia del mirar es grande, GAIARSA<sup>17</sup> escribe sobre la dificultad de enfrentarse a una platea. Refiere que no es fácil tener claridad o sentirse seguro sobre nuestras reacciones delante de muchas personas. Afirma que el motivo parece claro: quien mira, observa. Si estamos siendo mirados por muchos, cada cual con sus expectativas, nos preguntamos a cuáles y a cuántos podremos percibir y/o responder. Ciertamente no a todos. Relata aún que la represión comienza por los ojos, por la prohibición implícita de decir lo que estamos viendo en el otro, y sin percibir nuestras actitudes y nuestros rostros. Esta represión del mirar ajeno constituye otra dificultad.

Afirma también que cuanto menor la disociación entre el habla y la expresión no verbal, más integrada la persona estará a lo de aquí y a lo de ahora, más entera. Más fuerte también será su presencia para los demás. Defiende que toda conversación capaz de disminuir la distancia entre lo verbal y lo no verbal es terapéutica<sup>17</sup>.

En relación a los **gestos adaptativos**, o gestos adaptadores, en verdad, funcionan como “muletas”, esto es, son partes de nuestro cuerpo que usamos para liberar nuestra ansiedad, para compensar sentimientos de inseguridad, ansiedad y tensión. Por ejemplo, comerse la uñas, manipular el cabello o utilizar los adaptadores objetuales (jugar con joyas, cigarros, lápices, etc.). Ellos suceden, principalmente, cuando no conseguimos verbalizar lo que sentimos delante de un interlocutor presente o incluso cuando estamos solos<sup>7</sup>. KNAPP<sup>19</sup> y SILVA<sup>7</sup> recuerdan que los manierismos (gestos adaptativos) acaban distrayendo y que lo ideal sería que no hubiese ese tipo de gestos.

Por fin, en la **postura corporal**, es importante recordar que las señales no verbales pueden ser voluntarias o involuntarias (por ejemplo, la dilatación pupilar y el rubor facial) y conscientes o inconscientes (por ejemplo, la propia dilatación pupilar). No tenemos control de toda nuestra señalización no verbal y es por eso que precisamos del otro para desarrollarnos en cuanto seres que interactúan. Exigir que cualquier persona tenga control de toda su señalización es imposible<sup>20</sup>.

## CONSIDERACIONES FINALES

ALVES<sup>21</sup> afirma que profesores hay a millares. Mas ser profesor es profesión, no es algo que se define por dentro, por amor. Educador, al contrario, no es profesión, es vocación. Toda vocación nace de un gran amor, de una gran esperanza.

MARKET<sup>22</sup> nos recuerda algunos conceptos y nos ofrece algunas sugerencias que, bien aplicadas, hacen de nosotros buenos profesores como: 1) un buen profesor quiere ser un buen profesor; 2) el foco de enseñanza debería estar siempre en el aprendizaje del alumno, no en la enseñanza del docente; 3) cuando la enseñanza es enfocada en el acúmulo simplemente de conocimientos, el aprendizaje rápidamente desaparece (habitualmente después de una prueba correspondiente), mas cuando la enseñanza objetiviza un alto nivel de conocimiento, lo que es aprendido es organizado y recordado de forma útil; 4) buenos profesores no hablan tanto cuanto sus colegas menos eficientes hablan; 5) a pesar de ser necesario para el docente ser altamente entendido en su disciplina, tal vez sea más importante mostrar entusiasmo e interés en enseñar aquella disciplina; 6) buenos profesores siempre están pensando en maneras de mejorar “qué” y “cómo” los alumnos aprenden; 7) aprender conceptos y principios complejos e incorporarlos en una estructura de



conocimiento requiere tiempo, tanto para pensar cuanto para una aplicación práctica; 8) buenos profesores crean una atmósfera en que los alumnos son motivados por lo intrínseco en vez de lo extrínseco (por ejemplo, pasar en el próximo examen, obtener una nota alta). El autor añade que cuando sus colegas le preguntan cuáles son los principios más importantes de ser un buen profesor, él dice que es sentirse entusiasmado por la propia enseñanza e interesado en el bienestar de sus alumnos, prepararse bien para la enseñanza, enseñar el conocimiento en el contexto de solucionar problemas médicos auténticos y estar siempre pensando y trabajando en la mejora de su enseñanza y del aprendizaje de sus alumnos.

La preocupación del docente en cuanto a su enseñanza y preparación es extremadamente válida, aunque no es el único factor que debe ser considerado. BARBOSA<sup>23</sup> afirma que la actuación de calidad del profesor depende de toda una reorganización estructural del sistema educacional, de la valorización profesional de la carrera docente y de la mejora significativa de su formación, ofreciéndole condiciones de permanente perfeccionamiento y actualización.

Para MORAN<sup>24</sup> los padrones tradicionales de la formación docente se basan en la transmisión de informaciones y en el saber erudito, preparando a los profesores, principalmente, para la investigación, siendo necesaria una reestructuración pedagógica que los lleve a integrar los nuevos conceptos educacionales. Recuerda que es preciso que el profesor esté preparado para integrarse y dialogar - junto con sus alumnos - con otras realidades aparte de los límites de la escuela, articulándose con otras instituciones sociales y culturales - bibliotecas, museos, espacios culturales, empresas, entre otras - y estableciendo proyectos de cooperación y posibilidades variadas de intercambios educacionales.

PERRENOUD<sup>25</sup> afirma que uno de los únicos modelos que persistió a lo largo de los siglos fue el de la enseñanza escolar. Que si un viajante volviera a la vida después de un siglo de hibernación vería la ciudad, la industria, los transportes, la alimentación, la agricultura, las comunicaciones de masas, las costumbres, la medicina y las actividades domésticas considerablemente cambiadas. Entre tanto, en una escuela, acaso encontraría una sala de clase, una pizarra y un profesor dirigiéndose a un grupo de alumnos. Sin duda, el profesor no vestiría ya “sobrecasaca” o mandil. Los alumnos no irían con uniforme o zapatos convencionales. El profesor estaría bajado de su cátedra y el visitante creería que los alumnos son impertinentes en exceso. Una vez comenzada la clase, tal vez él perciba algunos trazos de una pedagogía más interactiva y constructivista, de una relación más calurosa o igualitaria de lo que en su época. Mas, a sus ojos no habría ninguna duda de que se encontraba en una escuela.

Otro factor interviene. A pesar de tener nuevas tecnologías, de la modernización de los currículos, de la renovación de las ideas pedagógicas, el trabajo evoluciona lentamente porque depende poco del progreso técnico, porque la relación educativa obedece a una trama bastante estable y porque sus condiciones de trabajo y su cultura profesional instalan a los profesores en rutinas. Es por eso que la evolución de los problemas y de los contextos sociales no se traduce *ipsu facto* por una evolución de las prácticas pedagógicas<sup>25</sup>.

Es interesante observar que, con esos datos, queda claro que no es sólo el docente quien puede “instalarse en rutinas”; algunos alumnos, al describir las señales no verbales que el profesor debe emitir, sugieren posturas bastantes tradicionales como una postura física en que el profesor debe quedar siempre en pie, erguido, parado.

Es importante recordar que la llegada del ordenador reavivó la seguridad de que las diferentes tecnologías, incluyendo el sonido, la imagen y la escrita pueden haber creado

formas hegemónicas de su uso social, en contextos históricos diferentes, mas que ellas no se excluyen, al contrario, se interrelacionan. La llegada del ordenador refuerza aún mas la significación de las tecnologías como mediadoras en el proceso educacional -mediación muchas veces colocada como condicionante de la propia posibilidad de ciertos tipos de saber- que son exactamente, y apenas eso, tecnologías de mediación<sup>14</sup>.

SILVA<sup>16</sup> afirma que comunicar en el aula significa engendrar/disponer la participación/exploración libre y plural de los alumnos, de modo que la apropiación de las informaciones, la utilización de las tecnologías comunicacionales (nuevas y antiguas) y la construcción del conocimiento se efectúen como co-creación y no simplemente como transmisión.

## BIBLIOGRAFÍA

1. SYLVESTER R.: How emotions affect learning. *Educational Leadership* 1994; 13(2): 60-65.
2. BEZERRA, D.B.: *Implicações pedagógicas da comunicação interativa*. [dissertação] São Paulo (SP): Faculdade de Educação da Universidade Mackenzie; 1996.
3. PAVAN, A. Além dos corações e mentes. *Revista Educação*, v. 28, n. 251, março, 2002. p. 24-27.
4. GOLEMAN, D.: *Inteligência Emocional*. São Paulo: Objetiva; 1995.
5. ROCHA, E.M.: *Comportamento comunicativo do docente de enfermagem e sua influência na aprendizagem do educando*. [dissertação] São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP; 1999.
6. BODERNAVE, J.D.; PEREIRA, A.M.: *Estratégias de ensino-aprendizagem*. Petrópolis: Vozes; 1995.
7. SILVA, M.J.P.: *Comunicação tem remédio - a comunicação nas relações interpessoais em saúde*. São Paulo: Gente; 1996.
8. DAVIS, F.A.: *Comunicação não verbal*. São Paulo: Summus; 1979.
9. SOMMER, R.: *Espaço pessoal*. São Paulo: EPU; 1973.
10. ROSENTHAL, R. et al.: *Sensitivity to nonverbal communication*. Baltimore: John Hopkins University Press; 1979.
11. SILVA, A.A.: *Julgamento de pessoas desconhecidas: fidedignidade entre juízes, validade de julgamentos e fatores determinantes*. [dissertação] São Paulo (SP): Instituto de Psicologia da USP; 1982.
12. CASTRO, R.K.F.; SILVA, M.J.P.: Influências do comportamento comunicativo não-verbal do docente em sala de aula - visão dos docentes de enfermagem. In: *Programa e Resumos do 7º Simpósio Brasileiro de Comunicação em Enfermagem*; 2000 junho 5-6; Ribeirão Preto. Ribeirão Preto: EEUSP- RP; 2000. p. 89.
13. BARDIN, L.: *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70; 1977.
14. HALL, E.A.: *Dimensão Oculta*. Lisboa: Relógio d'água; 1986.

15. SOUSA, M.W.: *Comunicação e educação: entre meios e mediações*. Cadernos de pesquisa 1999; 106: 9-25.
16. SILVA, M.A.: *Comunicação interativa e educação*. [tese] São Paulo (SP): Faculdade de Educação da USP; 1999.
17. GAIARSA, J. A.: *O olhar*. São Paulo: Gente; 2000.
18. STERN, N.; PAYMENT, M.: *101 segredos para ser um profissional da área de treinamento bem sucedido*. São Paulo: Futura; 1998.
19. KNAPP, M.L.: *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós; 1980.
20. SILVA, M.J.P.: *Análise comparativa da aplicação de um programa sobre comunicação não-verbal para enfermeiros hospitalares*. [tese] São Paulo (SP) Escola de Enfermagem da USP; 1998.
21. ALVES, R.: *Conversas com quem gosta de ensinar*. 2ª ed. São Paulo: Cortez; 1984.
22. MARKET, R.J.: What makes a good teacher? *Academic Medicine* 2001; 76(8): 809-10
23. BARBOSA, A.C.L.S.: *Redes e Práticas Docentes: entre a adoção na pesquisa e a resistência no ensino*. [dissertação] São Paulo (SP): Faculdade de Educação da USP; 2000.
24. MORAN, J.M.: Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: *Moran JM. et all. Novas tecnologias e mediação pedagógica*. São Paulo: Papirus; 2000
25. PERRENOUD, P.: Formar professores em contextos sociais em mudanças. *Revista Brasileira de Educação* 1999; 12: 05-19.

ISSN 1695-6141

© [COPYRIGHT](#) Servicio de Publicaciones - Universidad de Murcia