

Marta Castañer Balcells,
*Doctora en Ciencias de la Educación,
Licenciada en Pedagogía y en Educación Física,
Profesora de Educación Física de Base en el
INEFC-Lleida.*

EL COMPORTAMIENTO NO VERBAL DEL EDUCADOR FÍSICO

Resumen

En este artículo me propongo, dentro del ámbito de la educación, seguir una línea de aplicación en diferentes estudios dirigidos a la observación y el análisis de la tarea docente de cualquier tipo de educador personal. Aunque aquí centraré el estudio en un tipo de educador personal concreto —el educador físico o de actividades físico-deportivas—, quisiera dejar constancia de mi intención de abarcar el tema en el sentido amplio, en lo que en mayor o menor medida nos implica a todos: educar y/o ser educados.

Palabras clave: comunicación no verbal, cinesia, observación categorial, emblemas, adaptadores, ilustradores, reguladores, situacionales.

El educador físico y el lenguaje del cuerpo

Situados alrededor de la figura del educador personal, nos damos cuenta de que su tarea pedagógica es una más de las múltiples manifestaciones del comportamiento comunicativo humano. Este comportamiento comunicativo se desarrolla dentro de unos parámetros de naturaleza física, psicoafectiva, volitiva y social; pero éstos se encuentran a su vez inseridos en las coordenadas inalienables del tiempo y del espacio que, de forma escueta, nos ilustra la figura 1.

En ambas coordenadas se inscribe toda la dimensionalidad de la motricidad

humana que se puede considerar a raíz de una *concepción sistémica* del ser humano; es decir, que toda la dimensionalidad de la motricidad humana en tanto que *dimensión introyectiva* como fruto del conocimiento de nuestro propio mundo interno, la *dimensión extensiva* que se genera a raíz de nuestra capacidad de interacción con el mundo objetual que nos rodea y la *dimensión proyectiva* como resultado de nuestra interacción con el mundo social, se inscribe necesariamente dentro de los parámetros de espacio y tiempo. Con todo, podemos entender que nuestra corporalidad identificada, situada y adjetivada está en relación directa con la espacialidad y la temporalidad. De ahí se nos hace evidente que no debemos olvidar que nuestro cuerpo, y la motricidad que este es capaz de generar, es el vehículo presencial de nuestras conductas; así pues, el *gesto*, la *actitud corporal*, la *mirada*, el *espacio interindividual*, como la *palabra* y los *grafismos*, debemos considerarlos uni-

dades simbólicas cargadas de significación.

Todos somos conscientes de que es imposible evitar nuestra presencia corporal en un espacio y en un tiempo. Nuestros pensamientos son impalpables, pero nuestro cuerpo y sus acciones no lo son; todo lo contrario, es materia palpable condicionada, tal como acabamos de decir, por estas coordenadas de espacio y tiempo, por lo que podríamos decir que *estamos sobre un escenario cambiante y continuo que nos somete en gran medida a la improvisación continua*.

En relación con todo ello, se constata que la palabra, tal como la hemos creado los humanos, se desarrolla en una *linearidad temporal* y mediante un único órgano fonador, lo cual hace imposible poder pronunciar más de un fonema a la vez. La producción motriz, en cambio, no es lineal, ya que nos permite movernos y gesticular no solo en la tridimensionalidad del espacio, sino de forma simultánea con diversas partes de nuestro

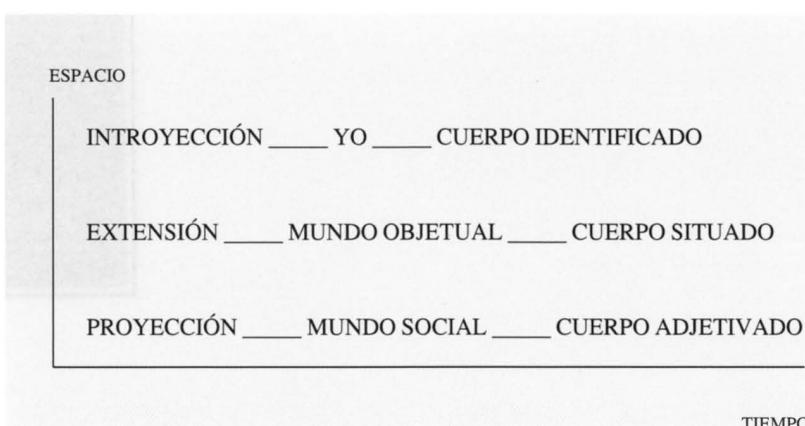


Figura 1. Dimensiones de la motricidad humana condicionadas por las coordenadas de espacio y tiempo (extraido de M. Castañer y O. Camerino, 1991)

cuerpo en el tiempo. Así pues, podemos considerar que la motricidad y, por lo tanto, la *gestualidad* se desarrolla en una realidad multidimensional que le confiere una enorme riqueza que es, a su vez, difícil de analizar.

La justificación de por qué debemos centrar nuestra atención sobre la *gestualidad* o *comportamiento cinésico* como herramienta comunicativa —y educativa— humana, está en que es suficientemente evidente que la mayoría de estudios de observación y análisis de la tarea pedagógica del educador en una situación de enseñanza-aprendizaje se fundamentan, casi de forma exclusiva, en el *discurso verbal* que utiliza el educador; es decir, en lo que dice, si dice una cosa u otra, de forma que quizás sólo haría falta escuchar lo que dice y no haría falta ver las imágenes de su actuación, ya sea en directo o por medios audiovisuales. Curiosamente, pero, solemos tener la necesidad de ver la imagen, y esto significa que comprendemos no sólo por el *discurso verbal*, sino también mediante aspectos de situación espacial y temporal y la *gesticulación* o *cinesia* que se utiliza en una determinada situación.

El gesto y la comunicación no-verbal

Evidentemente, el ámbito de estudio del comportamiento no-verbal es muy amplio, y aunque aquí solo abordaremos una pequeña parcela de análisis, considero que los educadores debemos insistir en la necesidad de generar un planteamiento integrador y, por lo tanto, sistémico, que no sólo contemple el *discurso verbal*, sino también el resto de áreas de manifestación no verbal, que podemos identificar en esta estructura cuádruple básica formada por (ver figura 2):

- La *cinesia*, que es la disciplina que se centra en el estudio de los patrones gestuales que se utilizan con ma-

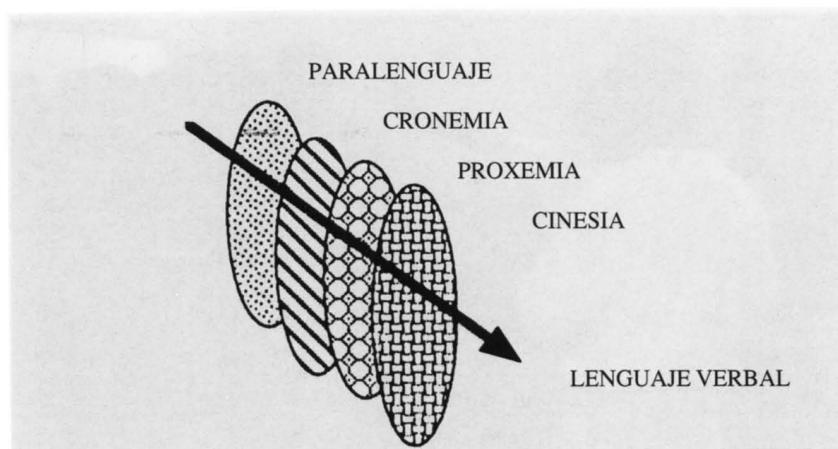


Figura 2. Linealidad del lenguaje verbal

yor o menor significación comunicativa.

- La *proxemia*, desarrollada por Hall a principios de los años sesenta, se basa en la concepción, el uso y la estructuración que hacemos las personas del espacio.
- La *cronemia*, que de forma similar a la proxemia se orienta hacia el estudio de la conceptualización y la utilización que hacemos del tiempo.
- El *paralenguaje*, que comprende el estudio de toda la emisión vocal que no se incluye en el lenguaje formal y arbitrario de una comunidad social determinada.

La figura 2 muestra la *linealidad* del lenguaje verbal, representada por la fle-

cha alrededor de la cual se encuentran estas otras formas de comunicación no verbal. Podemos comparar esta figura con la imagen de un árbol: sus ramas desnudas le dan una cierta linealidad y son a su vez el esqueleto o soporte que predispone la forma del árbol, pero son las hojas las que lo acaban de vestir y le confieren forma.

La figura 3 intenta superar todavía más la idea inicial y mostrar una concepción más integrada de estas diferentes disciplinas: cada cara correspondería a la *cinesia*, la *proxemia*, la *cronemia* y el *paralenguaje*; la base correspondería al lenguaje verbal. Como podemos comprobar, las diversas bases y caras que aumentan desde el vértice dan una idea del crecimiento de todas estas po-

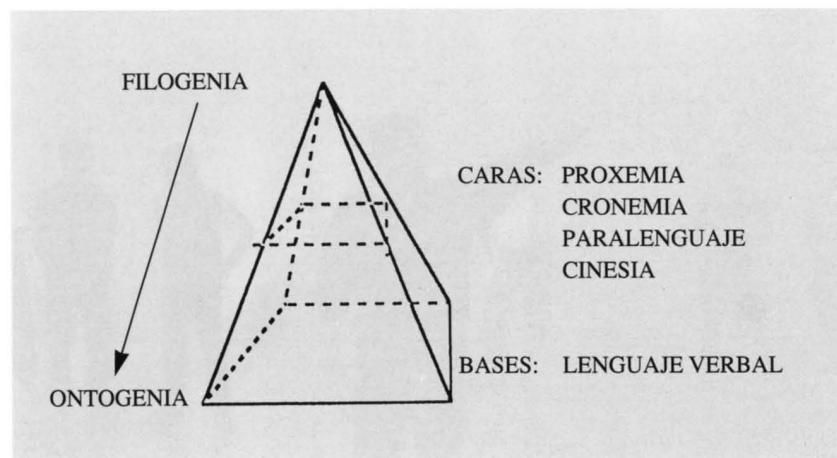


Figura 3. Concepción sistémica de las vías de comunicación lingüística corporal y verbal humana



sibilidades del lenguaje que van desde la filogenia a la ontogenia del individuo a lo largo de sus diversas edades evolutivas.

La comprensión de estas dos últimas figuras nos lleva, a los educadores, a considerar la dimensión comunicativa no verbal de forma mucho más integrada a la de tipo verbal. Con ello podemos evitar la idea reduccionista de que lo "no verbal" es algo a parte, como si solo fuera el "negativo de la película" que genera el discurso verbal, bien sea por exclusión, bien por oposición. Hacer perdurar este tratamiento

diferenciado y poco integrado entre lo no verbal y lo verbal supone continuar consagrando la frontera entre actividades físicas y actividades intelectuales... en definitiva, entre gesto y palabra. Ciertamente, las características de la conducta no verbal pueden dar más peso específico y más luz a la comprensión de las actitudes pedagógicas y de la forma de trabajar del educador. Debemos refrendar pero todas estas argumentaciones a nivel práxico y, por lo tanto, empírico. Mi aportación en este sentido consiste en construir *un sistema categorial útil, flexible y aplicable*

a la observación y al análisis de este comportamiento cinésico del educador en su tarea docente. Es una tarea que responde a la necesidad de introducir las unidades de conducta gestual como un elemento más en el análisis, la observación y, por lo tanto, la formación y/o el reciclaje de la tarea docente del educador personal.

En esta cuestión, debemos puntualizar que dentro de la complejidad de la interacción y la comunicación humanas, este estudio está centrado únicamente en la consideración del educador en su papel de *emisor* y, por lo tanto, pretende incidir sobre las conductas de carácter informativo, que son las que *dan a conocer o comunican* algo, sea o no de forma intencionada.

Proceso metodológico

Para la confección del sistema categorial he utilizado, por una parte, la vía deductiva sobre el marco teórico que aportan varios autores, como Ekman y Friesen (1969, 1976) y, más recientemente, Poyatos (1983). Por otra parte, he realizado un seguimiento inductivo sobre la aplicación de la metodología observational aplicable a las ciencias del comportamiento.

Con el fin de que el sistema de categorías se convierta en un útil de trabajo ágil, flexible y aplicable, se deben determinar las *conductas molares* o grupos de macroconductas y dentro de estas las *conductas moleculares* o microconductas. Todas ellas deben ser mutuamente excluyentes, con el fin de que no surjan dudas a la hora de identificar y situar cada conducta dentro del diseño del sistema categorial.

El sistema está formado por estos cinco grupos de categorías molares: *emblemas, reguladores, ilustradores, adaptadores y situacionales*.

Emblemas. Son gestos de gran precisión que se entienden por ellos mismos. De cara a la necesidad de la mutua exclusividad de las conductas, se pueden tomar, como criterio de identificación,



los emblemas que no van acompañados del discurso verbal (1).

Reguladores. Son todos los gestos que implican una acción o respuesta inmediata del receptor o receptores.

Ilustradores. Son todos aquellos gestos que acompañan al discurso verbal de una forma, podríamos decir, redundante. Podemos distinguir los siguientes:

- Pictográficos. Son los gestos que durante el discurso verbal “dibujan” en el espacio la configuración de un objeto concreto o las características estáticas (ejes, planos, etc.) de una determinada acción.
- Ideográficos. Son los gestos que trazan el itinerario lógico-discursivo del propio discurso verbal.
- Cinetográficos. Son los gestos que dibujan el dinamismo de las acciones.
- Indicadores de tiempo. Son los gestos que se refieren a los momentos del pasado, del presente o del futuro, así como a la duración en el tiempo de las acciones.
- Deícticos. Son los gestos manuales que indican la localización de una persona, objeto o lugar determinados.

Adaptadores. Son aquellos movimientos en los que interactúan diferentes partes del cuerpo, las unas con las otras (es el caso de los adaptadores personales) o con objetos (de los objetuales).

Situacionales. Son los patrones de conducta gestual de carácter más amplio en el espacio y generalmente en el tiempo que el educador manifiesta en relación con el espacio durante el desarrollo de la sesión. Básicamente son aquellos ratos en que el educador se limita a observar la tarea motriz de los alumnos, la demostración, su participación en esta tarea motriz, las muestras de afecto y los momentos en que ordena el material en un sentido utilitario.

A estos cinco grupos de categorías moleculares, podríamos ir añadiendo diferen-

tes conductas, en este caso ya consideradas como moleculares. Dado que este es un proceso que depende tanto de lo que se quiera observar como de la personalidad y el *estilo gestual* propios de la personalidad observada, no se puede ofrecer un modelo exhaustivo y cerrado de categorías susceptibles de ser observadas. Por lo tanto, expongo a modo de ejemplo la categorización utilizada sobre un mismo sujeto a lo largo de doce sesiones (ver el cuadro).

Cada una de las conductas moleculares ha sido descrita a la vez de forma muy exhaustiva a dos niveles:

- Hay que asignar a cada conducta un nombre y codificarla para facilitar su registro.
- También se puede elaborar una descripción biomecánica detallada para clarificar tanto lo que es el núcleo categorial que incluye el gesto más relevante, como el grado de apertu-

EMBLEMAS

- E1- "SEÑALAR"
- E2- "OK"
- E3- "SÍ"
- E4- "NO"
- E5- "MAL"
- E6- "OBSERVAR"
- E7- "ESPERA/ATIENDE"
- E8- "SILENCIO"
- E9- "MARCAR TIEMPO"
- ØE

REGULADORES

- R1- "HACER VENIR"
- R2- "HACER MARCHAR"
- R3- "HACER LEVANTAR"
- R4- "HACER SENTAR"
- R5- "ANIMAR"
- R6- "REHACER SITUACIÓN-CORREGIR"
- R7- "CONDUCIR SITUACIÓN"
- R8- "MARCAR INICIO"
- R9- "MARCAR FINAL/PARAR"
- R10- "LLAMAR LA ATENCIÓN"
- R11- "SILENCIO"
- R12- "MARCAR DISPOSICIONES DE ESPACIO Y DE GRUPO"
- ØR

ADAPTADORES

- Adaptadores personales (Ad-p): A1-Ad-p de CABEZA
 A2-Ad-p de CARA
 A3-Ad-p de TRONCO
 A4-Ad-p de BRAZOS Y MANOS
 A5-Ad-p de PIERNAS Y PIES
 A6-Ad-p de CUERPO A LA SITUACIÓN
 A7-Ad-p de ROPA

- Adaptadores objetuales (Ad-o): A8-Ad-p MANIPULAR OBJETOS
 ØA

ILUSTRADORES

- I1- PICTOGRÁFICOS
- I2- IDEOGRÁFICOS
- I3- CINETOGRÁFICOS
- I4- INDICADORES DE TIEMPO
- I5- DEÍCTICOS
- ØI

SITUACIONALES

- S1- MOVIMIENTO DE OBSERVACIÓN
- S2- DEMOSTRACIÓN
- S3- PARTICIPACIÓN
- S4- AYUDA
- S5- AFECTO
- S6- ORDENAR EL MATERIAL
- ØS

Cuadro



ra que incluyen las variantes gestuales que se derivan de este núcleo categorial.

Aplicación del sistema categorial

A la hora de aplicar la metodología observacional en estudios sobre el comportamiento cinésico-gestual del educador físico, como por ejemplo el que nos ocupa, debemos tener bien presente que hoy en día, la vanguardia de las investigaciones sobre la observación del comportamiento humano empieza a dejar de lado la metodología que consiste en tomar muestras temporales aisladas. En cambio, cada vez se toma más en consideración la *secuencialidad temporal de ocurrencia de las conductas* que interesa observar y analizar.

Así pues, este diseño de sistema categorial ha sido puesto a prueba mediante un análisis de *seguimiento continuado* en el tiempo. De acuerdo con las aportaciones del gráfico de la figura 4, diseñado por Anguera (1985) sobre la metodología observacional y que ilustra las dimensiones básicas en la decisión sobre el análisis de datos, este estudio se incluye en el cuadrante IV.a., casi sobre el cuadrante I, porque:

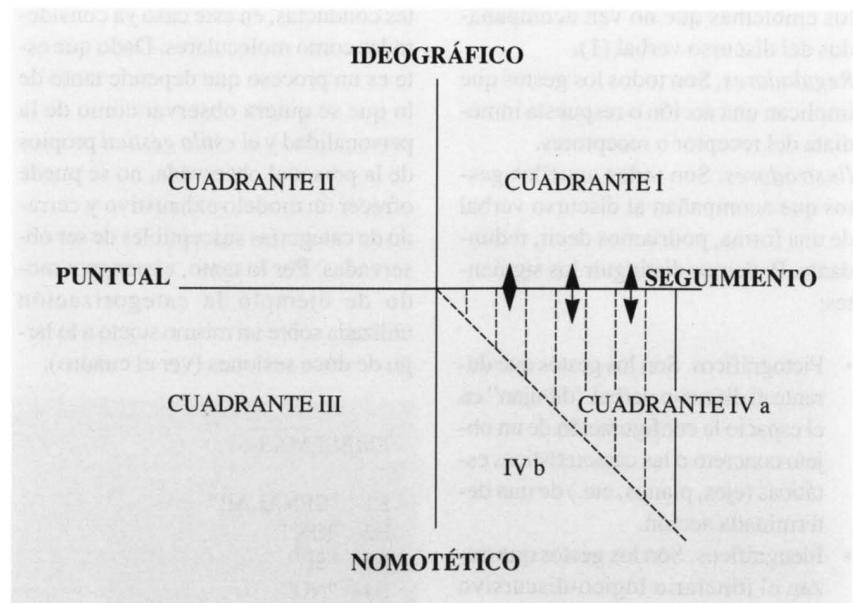


Figura 4. Dimensiones básicas para la ubicación del análisis de datos. Anguera (1985)

Se ha observado un solo sujeto, sobre el cual se han analizado varias categorías. Es decir, que tomamos el criterio nomotécnico, que en su forma típica permite el análisis de un grupo de sujetos pero que en este caso ha sido considerado según una variante referida al estudio de la pluralidad de niveles de respuesta, pero donde la fuente o el emisor es un solo sujeto.

Para poder llevar a cabo este tipo de registro continuado se ha utilizado papel milimetrado, que nos permite marcar la secuencia temporal.

En el margen izquierdo encontramos cada una de las categorías que forman

el sistema categorial anteriormente descrito. En el margen superior encontramos el tiempo, de forma que cada pequeña casilla de un milímetro corresponde a cada segundo de tiempo, y cada seis casillas de un centímetro componen un minuto. Tal como vemos, la ocupación temporal de cada conducta a lo largo de cada sesión se va llenando milímetro a milímetro y, por lo tanto, segundo a segundo (ver figura 5).

La hoja, presentada de esta forma, muestra el perfil del comportamiento cinésico del educador a lo largo de toda la sesión. Yo lo denomino *cinegrama*.

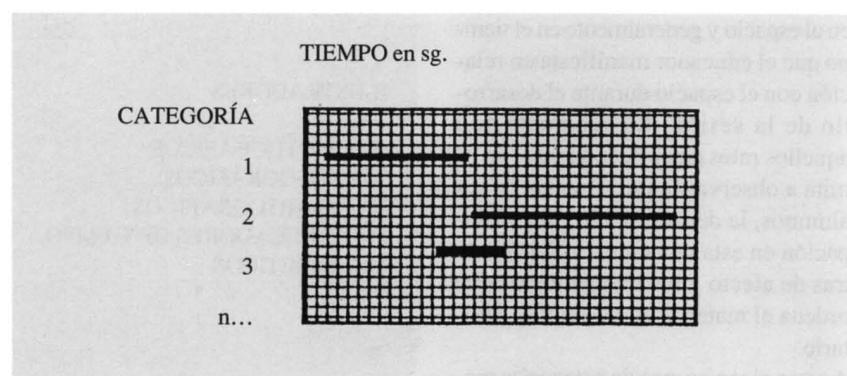


Figura 5. Cinegrama de conductas no verbales del educador a lo largo de la sesión

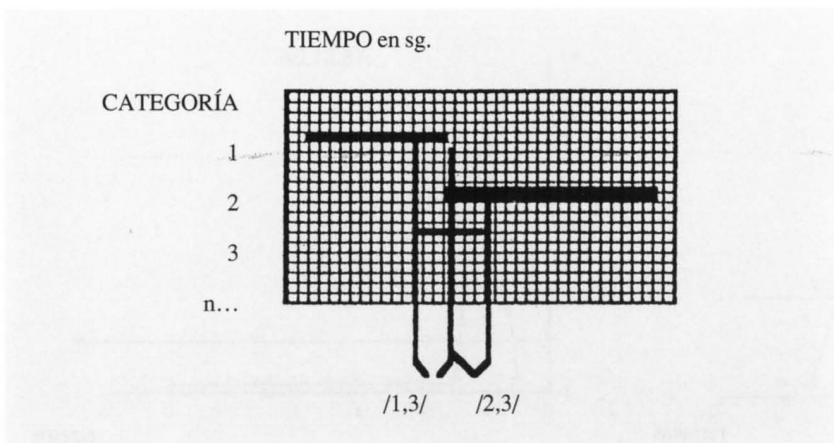


Figura 6. Concurrencias del cinegrama de conductas no-verbales del educador

Sobre este cinegrama inicial, la segunda fase ha consistido en agrupar las categorías en función de su concurrencia temporal; es decir, agrupamos aquellas conductas que se dan en el mismo intervalo de tiempo (pueden ser 2, 3, 4, etc.) ya que se ha argumentado que varios gestos se pueden producir de forma simultánea. De esta forma conseguimos nuevas categorías que son el fruto de varias combinaciones de las categorías iniciales (ver figura 6).

Análisis de los datos

La metodología de diseño y aplicación

que hemos detallado hasta ahora nos permite abordar el análisis de los datos obtenidos a tres niveles:

1. Un análisis descriptivo.
2. Un análisis inferencial de comparación de proporciones.
3. Un análisis secuencial mediante la técnica de retrasos.

Como muestra del análisis descriptivo tenemos el gráfico siguiente de áreas de ocupación temporal de las diferentes conductas molares del educador observado a



lo largo de nueve sesiones (ver figura 7).

En un segundo nivel, se ha establecido una comparación de proporciones entre los grupos de conductas molares: emblemas, ilustradores, reguladores, adaptadores y situacionales, estableciendo los intervalos de confianza en la existencia de diferencias significativas.

A parte de estas dos vías de análisis descriptivo e inferencial, lo que es un verdadero peso específico en el análisis de los datos de este tipo de trabajos empíricos, siguiendo las líneas de la metodología observacional, la aplicación de la técnica de retrasos o *lag-method*, aportada por Bakemann y Sackett (Anguera, 1985).

Con esta técnica podemos encontrar patrones de conducta a partir de una determinada conducta-criterio que nos interese analizar; es decir, tomamos una determinada conducta, *la localizamos en los diferentes momentos en que se da y constatamos cuáles son las conductas que se generan a partir de ella*. Con esto podemos conseguir el patrón cinésico-gestual que la persona observada suele utilizar a partir de aquella conducta que nos interesa (ver figura 8).

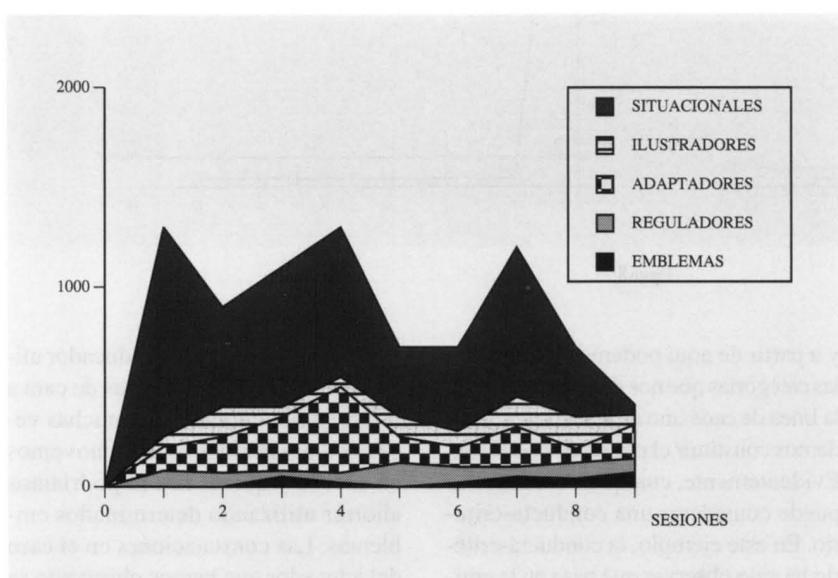


Figura 7. Áreas de ocupación temporal en unidades de s de las diferentes conductas molares

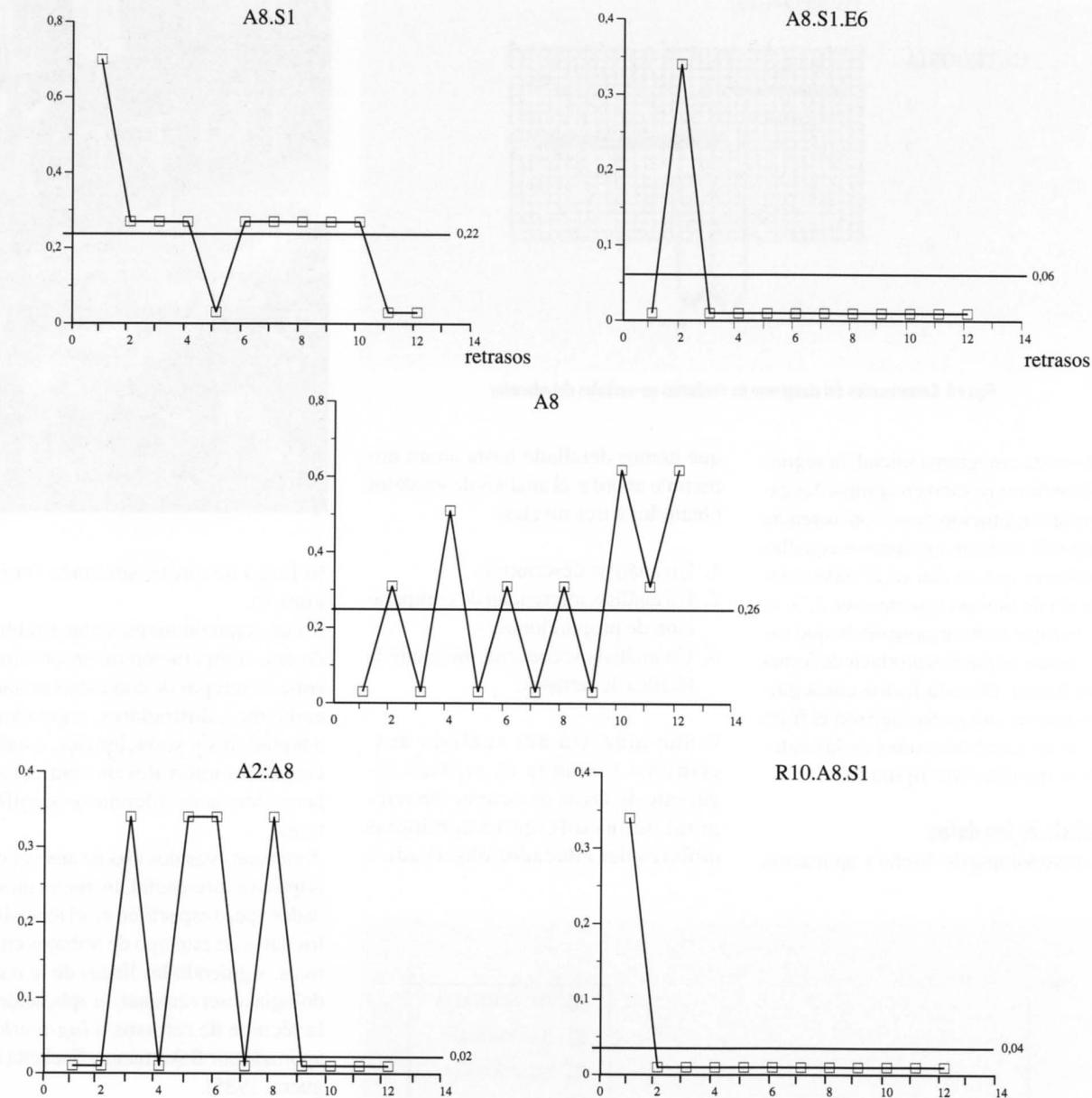


Figura 8.

Con el fin de conseguirlo, confeccionamos las gráficas con todos los puntos que corresponden a las probabilidades observadas de las respectivas categorías, vinculadas al orden secuencial del propio registro. Tendremos en cuenta las que son significativas, las que están por encima de la línea que marca la probabilidad esperada atribuida al efecto del azar,

y a partir de aquí podemos ir anotando las categorías que nos dan por encima de la línea de cada uno de los retrasos y podemos constituir el patrón de conducta. Evidentemente, cualquier conducta se puede considerar una conducta-criterio. En este ejemplo, la conducta-criterio ha sido observar qué pasa en la emisión de emblemas, ya que resulta

interesante observar si el educador utiliza determinados emblemas de cara a la economía informativa, muchas veces nos desgañitamos, nos movemos en exceso y quizás nos lo podríamos ahorrar utilizando determinados emblemas. Las constataciones en el caso del educador que hemos observado se especifican en la figura 9.

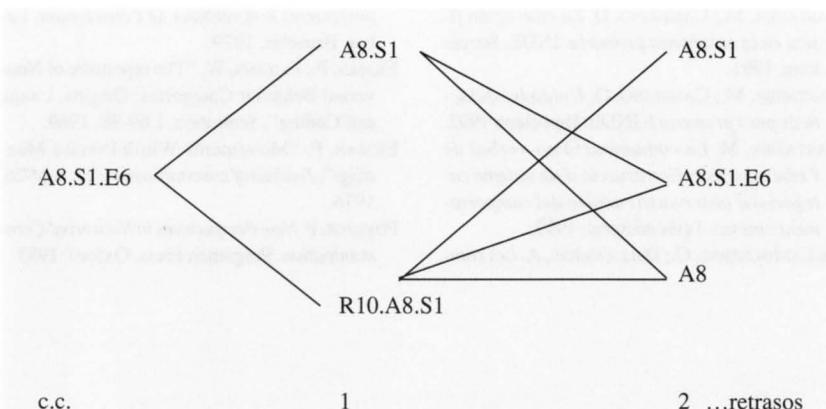


Figura 9. Patrón de conducta o Max Log definitivo de la conducta criterio A8 S1 E6 (adaptadores de objetos al cuerpo (A8) con emblema de observación (E6) mientras se desplaza para observar la tarea de los alumnos (S1)

Observamos que a raíz de la conducta criterio se desencadenan una serie de conductas “adaptadoras de objetos” (A8), a la vez que se continúa manifestando la conducta de “movimiento de observación” (S1). Pero en este primer punto de retraso hay que añadir también una conducta de tipo regulador consistente en “llamar la atención” (R10).

En el segundo punto de retraso constatamos que se vuelve a producir a c.c. Esto nos ayuda a entender la relación de funcionalidad directa que existe entre el emblema de “observar” (E6) y el regulador “llamar la atención” (R10); ambos tienen una función más o menos genérica que consiste en llamar la

atención al educando o educandos con el objeto de hacerles saber que se les está observando o que la atención está centrada sobre ellos mientras actúan (ya que el educador se mueve por el espacio con (S1)). Parece pues que el educador combina el emblema (sin verbalizar) con el gesto regulador que va acompañado de verbalización. Mientras tanto (A8) y (S1) continúan manifestándose, ya que generalmente son de “larga duración”.

Ha resultado pues, un patrón de conducta interesante en cuanto a la producción de emblemas, teniendo en cuenta la ocurrencia irrelevante de estos durante las nueve sesiones observadas.

Conclusión

Como conclusión básica, considerar que este trabajo ha servido para ayudar a desvelar la idea de que el análisis del *discurso verbal* que utiliza el educador es necesario, pero que *no es suficiente* para llevar a cabo un estudio de su tarea docente que se pueda considerar integrador, sistemático y coherente con todas las posibilidades expresivas y comunicativas que poseemos los humanos.

En cuanto al futuro, debemos llevar a cabo estudios de observación y análisis de las situaciones educativas que velen por la integración cada vez más real de la dimensión verbal y de la no verbal (cinesia, proxemia, cronemias y paralingüaje), con lo que, sin duda, contribuiremos a mejorar la acción pedagógica.

Nota

(1) Los estudios de Ekman y Friesen consideran que los gestos emblemáticos pueden ir o no acompañados del discurso verbal. Así, con el fin de diferenciarlos de otro tipo de gestos, consideraremos que los emblemas no van acompañados del lenguaje verbal de manera simultánea y sí, en cambio, los gestos ilustradores y reguladores.