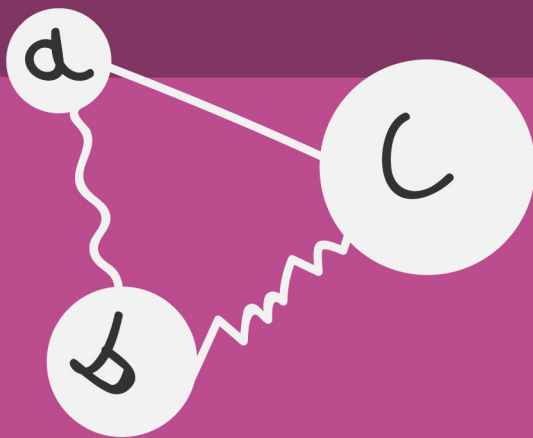


EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA DE ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA CON NEE

JUAN GARCÍA ÚNICA

3. El lenguaje no verbal como interacción comunicativa en ACNEE



Universidad de Granada
Grado en Educación Primaria
Curso 2018-2019

ÍNDICE

3. EL LENGUAJE NO VERBAL COMO INTERACCIÓN COMUNICATIVA EN ACNEE	19
1. El lenguaje no verbal	19
1.1. Concepto de comunicación no verbal.	19
1.2. La arquitectura de la comunicación no verbal.	20
2. Interacción comunicativa no verbal con ACNEE.....	26
2.1. Principios de aplicación de la comunicación no verbal en ACNEE.....	26
2.2. Consideraciones particulares	29
BIBLIOGRAFÍA.....	33
COMENTARIO BIBLIOGRÁFICO.....	35

3. EL LENGUAJE NO VERBAL COMO INTERACCIÓN COMUNICATIVA EN ACNEE

Resulta algo paradójico que en una asignatura que lleva el marbete de «educación lingüística» en su denominación se revele prioritario señalar la importancia precisamente de la dimensión no verbal del lenguaje. No obstante, en tanto que los seres humanos somos seres comunicativos por definición, que de hecho no pueden no comunicar, este aspecto concreto cobra especial relevancia si queremos cumplir con la necesidad de establecer relaciones comunicativas en el aula capaces de dar cuenta de la diversidad de nuestro alumnado. En una primera parte abordaremos el concepto de comunicación o lenguaje no verbal de cara a delimitar, hasta donde nos sea posible, cuáles son sus componentes. Hecho esto, expondremos algunos principios de aplicación de la comunicación no verbal en ACNEE para, en último lugar, aludir a un caso muy concreto (el estudio de la memoria de trabajo en niños con síndrome de Down y su relación con los aspectos no verbales) que nos permita concluir con algunas consideraciones particulares sobre la importancia de la comunicación no verbal en la labor docente.

1. EL LENGUAJE NO VERBAL.

1.1. Concepto de comunicación no verbal.

Es difícil hacerse una idea exacta de lo que implica la comunicación no verbal. De acuerdo con algunos estudios, sólo un

7% de lo que comunicamos lo transmitimos a través de las palabras, mientras que un 38% se vehicula por medios paralingüísticos (la entonación, la inflexión, etc.) y el 55% restante a través de los elementos gestuales. Otras investigaciones redistribuyen las proporciones de manera diferente: un 35% para los aspectos verbales y un 65% para los no verbales.¹ De lo que no cabe duda, en todo caso, es de que los actos no verbales juegan un papel preponderante en la comunicación.

En la línea de Landa Buil y Sánchez Galvis (2007: 723), podríamos definir la comunicación no verbal como el proceso de emitir y recibir mensajes que acompañan al habla, la modifican o la reemplazan sin llegar a constituir por sí mismo un sistema comunicativo autónomo. La definición, por tanto, es sencilla. El desarrollo que podemos hacer de él, como veremos a continuación, sumamente complejo.

1.2. La arquitectura de la comunicación no verbal.

En un libro ya clásico, *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Mark L. Knapp exponía siete perspectivas para la clasificación de la conducta no verbal:²

1. *Movimiento del cuerpo o comportamiento cinésico.* Comprende de modo característico los gestos, los movimientos corporales y de las extremidades (manos, cabeza, pies, piernas), las expresiones faciales (sonrisas), la conducta de los ojos (el parpadeo, la dirección y duración de la mirada y la dilatación de la pupila) y la postura.

¹ Véase el estudio de María Landa Buil y Jairo Sánchez Galvis, «Estrategias extraverbales en la interacción comunicativa: la interculturalidad en el aula», en Enrique Balmaseda Maestu (coord.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de septiembre de 2006*, Vol. 2, Logroño, Universidad de La Rioja, 2007, págs. 721-736.

² Véase Mark L. Knapp, *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Barcelona, Paidós, 2009, págs. 17-26.

Dentro de este apartado, Knapp distingue cinco categorías:

- a. *Emblemas*. Son actos no verbales que admiten una transposición directa en el lenguaje verbal o una definición de diccionario que consiste en una o dos palabras o una frase, como por ejemplo los gestos que se usan para representar los símbolos «ok» o «paz».
- b. *Ilustradores*. Pueden definirse como actos no verbales unidos directamente al habla, a la cual acompañan y sirven ilustrando lo que se dice verbalmente. Los ilustradores son asimismo movimientos que acentúan o enfatizan una palabra o una frase, esbozan una vía de pensamiento, señalan objetos presentes o describen una relación espacial o el ritmo de un acontecimiento. Se los usa intencionadamente para ayudar a la comunicación, pero no tan deliberadamente como los emblemas, y probablemente se aprenden observando a los demás. Los ilustradores son esos signos a los que recurrimos cuando no encontramos las palabras exactas para expresar un pensamiento o cuando un receptor no comprende lo que tratamos de decirle.
- c. *Muestras de afecto*. Por tales entendemos los configuradores faciales que expresan estados afectivos, aunque también puedan materializarse a través del resto del cuerpo (por ejemplo, cuando nos sentimos tristes adoptamos una pose lánguida). Lo común es que se tenga un alto grado de

conciencia sobre su uso, aunque también pueden darse de manera espontánea.

d. Reguladores. Estos actos no verbales mantienen y regulan de cabo a rabo la naturaleza del hablar y el escuchar entre dos o más sujetos interactuantes. Mediante ellos se le indica al hablante que continúe, repita, se extienda en detalles, se apresure, haga más ameno su discurso o conceda a su interlocutor el turno para hablar. Parecen hallarse en la periferia de nuestra conciencia, en tanto son difíciles de inhibir y acaban convirtiéndose en hábitos arraigados y casi involuntarios, aunque de sus señales somos muy conscientes cuando las producen otros.

e. Adaptadores. Se llaman así porque se piensa que se desarrollan en la niñez como esfuerzos de adaptación para satisfacer necesidades, cumplir acciones, dominar emociones, desarrollar contactos sociales o cumplir una gran cantidad de otras funciones.

2. *Características físicas.* Hay cosas en la comunicación no verbal —y las características físicas son de ese tipo— que se mantienen relativamente sin cambio durante el periodo de interacción. Vistas así, son señales no verbales importantes que no implican necesariamente movimiento, y entre las que se incluyen el físico o la forma del cuerpo, el atractivo general, los olores del cuerpo y el aliento, la altura, el peso, el cabello y el color o la tonalidad de la piel.
3. *Conducta táctil.* En ella clasificamos a la serie de fenómenos que se estudian en el primer desarrollo infan-

til, y entre cuyas subcategorías incluimos la caricia, el golpe, el sostener o el guiar los movimientos de otro.

4. *Paralenguaje*. El paralenguaje se refiere a cómo se dice algo y no a qué se dice. Entre sus componentes hay que incluir las cualidades de la voz (registro, control de la altura, control del ritmo, tempo, control de la articulación, resonancia, control de la glotis y control labial de la voz) y las vocalizaciones, dentro de las cuales contamos los caracterizadores vocales (risa, llanto, suspiro, bostezo, estornudo, ronquido, etc.), los cualificadores vocales (intensidad muy fuerte o muy débil de la voz, altura excesivamente aguda o excesivamente grave y extensión desde el arrastrar las palabras hasta el hablar extremadamente cortado) y las segregaciones vocales (los «hum», «ah», «uh» y variaciones de esa suerte).
5. *Proxémica*. Es el estudio del uso y percepción del espacio social y personal, cuyos objetos de estudio van desde la llamada «ecología del pequeño grupo» (o cómo la gente usa y responde a las relaciones espaciales en el establecimiento de grupos formales o informales) hasta la territorialidad (o tendencia humana a marcar el territorio personal al modo en que lo hacen los animales salvajes o las aves), pasando por la distancia conversacional y cómo ésta varía en función del sexo, el *status* social, los roles, la orientación cultural, etc.
6. *Artefactos*. Comprenden la manipulación de objetos por parte de personas interactuantes que pueden funcionar como estímulos no verbales. Entre ellos podría incluirse el perfume, la ropa, el lápiz de labios, las gafas, la peluca y otros objetos para el cabello, las pesta-

ñas postizas, las pinturas de ojos o todo el repertorio de postizos y productos de belleza.

7. *Factores del entorno.* En este caso nos referimos a elementos que interfieren en la relación humana pero no son parte directa de ella. Esto incluye muebles, estilos arquitectónicos, decorados de interiores, condiciones de luz, olores, colores, temperatura, ruidos adicionales o música, etc. Dentro de este grupo se integran las llamadas «huellas de acción», como puedan serlo las colillas, las mondaduras de naranja, los papeles usados, etc., que señalan lo que ha dejado la persona con quien se ha de estar poco después.

Además de estas perspectivas clasificatorias, la comunicación no verbal desempeña una serie de funciones en el proceso comunicativo que clasificamos, según Landa Buil y Sánchez Galvis (2007: 725-727), de este modo:

1. *Repetición.* Cuando la comunicación no verbal repite lo que se dice verbalmente, que es lo que sucede, por ejemplo, en el momento en que negamos con la cabeza a la vez que lo hacemos verbalmente.
2. *Contradicción.* Las señales no verbales pueden también contradecir a las verbales, siendo de hecho más espontáneas, más difíciles de simular y menos susceptibles de ser manipuladas. Podemos, por ejemplo, negar que estemos ruborizados incluso cuando el sonrojo en nuestra cara muestre lo contrario.
3. *Sustitución.* A veces la conducta no verbal se usa en ausencia del mensaje verbal para reemplazarlo. Es lo que sucede cuando, por ejemplo, se asiente con la cabeza sin decir palabra o cuando existe un obstácu-

lo para la comunicación verbal (distancia, un cristal, etc.) y recurrimos a los gestos para hacernos entender.

4. *Complementariedad.* La conducta no verbal puede modificar o ampliar mensajes verbales, añadiendo significado o matices a lo expresado verbalmente. Un caso podría ser cuando bostezamos mientras decimos que debemos irnos de algún sitio.
5. *Acentuación.* El comportamiento no verbal puede subrayar o enfatizar ciertas partes del pensamiento verbal, como cuando abrimos los ojos expresando sorpresa mientras narramos ciertas partes de una historia.
6. *Regulación.* Las conductas no verbales se utilizan para regular los flujos de comunicación entre los hablantes, puesto que hay reglas para regular la conversación que no son declaradas sino implícitas. Por ejemplo, cuando bajamos la voz y nos quedamos mirando a nuestro interlocutor en una conversación, estamos de algún modo indicando que ahí acaba nuestro turno de palabra y que empieza el suyo.
7. *Diferencias culturales en la comunicación no verbal.* Existe una relación inseparable entre la lengua y el lenguaje no verbal que la acompaña que a veces sólo puede entenderse recurriendo a códigos culturales. Por ejemplo, en algunas culturas, como la china, esperar unos segundos antes de responder se considera un gesto de cortesía, mientras que en Europa tal cosa podría en-

tenderse como todo lo contrario, esto es, como indiferencia ante lo que se acaba de escuchar.

2. INTERACCIÓN COMUNICATIVA NO VERBAL CON ACNEE.

2.1. Principios de aplicación de la comunicación no verbal en ACNEE.

Seguimos en este punto el trabajo de María Teresa Muñoz, Carlos González y Boris Lucero.³ Subrayan estos autores la importancia de desarrollar un modelo de base en la investigación de la comunicación no verbal para ACNEE, partiendo de que las estructuras cognitivas y conceptuales con significados surgen de la experiencia corporal y social y de la capacidad que tenemos los seres humanos para comunicar. Tanto el lenguaje verbal como el no verbal facilitan la construcción de dichas estructuras de manera íntegra, no pudiendo separarse en modo alguno una parte de la otra. Para ellos, fortalecer la investigación y el desarrollo de experiencias no verbales y de los procesos cognitivos de personas con necesidades educativas especiales permitiría profundizar y generar nuevas modalidades de intervención en las que se potencien prácticas pedagógicas y estrategias de enseñanza de educadores con niños con discapacidades intelectuales o problemas de aprendizaje. Hay, en esta línea, que partir de la base de que el lenguaje no verbal es algo más que un accesorio del lenguaje verbal. De hecho, para niños y niñas con trastornos del desarrollo es una forma de comunicación —y a menudo la única— que transmite significado. Lo extralingüístico se transforma así en una herramienta útil en la enseñanza de cara a la inclusión de todos los

³ María Teresa Muñoz, Carlos González y Boris Lucero, «Influencia del lenguaje no verbal (gestos) en la memoria y el aprendizaje de estudiantes con trastornos del desarrollo y discapacidad intelectual: una revisión», *Revista Signos*, 42:69 (2009), págs. 29-49. Nos centramos especialmente en las páginas 42 y 43.

estudiantes. Por otra parte, las diversas demandas que exigen los actuales sistemas educativos ameritan un trabajo creativo para generar respuestas a las necesidades que presentan los educadores desde el currículum, aprovechar al máximo su potencial en la perspectiva de lograr personas más íntegras que puedan desarrollar sus proyectos de vida plenamente, privilegiar la igualdad de oportunidades y establecer el aula regular como espacio idóneo para alcanzar estos fines.

La profesora Helena Álvarez de Arcaya Ajuria ha investigado la influencia de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza.⁴ Para ella hay una serie de efectos del entorno que influyen de manera decisiva, como son los siguientes:

- a. *Elección del asiento.* Puede estimularse la comunicación con los alumnos eligiendo una colocación adecuada de los puestos que favorezca la participación y el aprendizaje. Dar cierta libertad de asiento supone escuchar no verbalmente al alumno y facilitar su comodidad y seguridad.
- b. *Represión del movimiento y conversación.* Los patrones de comunicación modifican nuestros movimientos y nos llevan a saber cómo comportarnos de acuerdo con la situación y el entorno. Observar el lenguaje corporal como algo natural puede ayudarnos a no coartar a nuestros alumnos y a generar situaciones confortables en nuestra comunicación con ellos. Hay que tener en cuenta que existen profesores que adoptan conductas frías manifestadas en los siguientes signos: mirar a uno y otro lado de la habitación, repantingarse, tambolrear los dedos o no sonreír. Y existen profesores

⁴ Véase Helena Álvarez de Arcaya Ajuria, «Influencias de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza y en los estilos de aprendizaje», *Revista de Educación*, 334 (2004), págs. 21-32.

que adoptan consultas cálidas perceptibles en señales como las siguientes: cambio de postura hacia la otra persona, sonrisa frecuente, contacto visual directo y manos quietas.

- c. *Lección magistral*. Una relación en la que se pone por delante la diferencia de *status* recurre con frecuencia a la comparación de extremos. En una relación de igualdad, el profesor se sentirá físicamente más integrado en la clase.

Junto a estos efectos del entorno, la misma autora señala seis formas de mejorar la comunicación no verbal en el aula:

1. *Contacto visual*. No sólo ayuda a regular el flujo de la comunicación, sino que aumenta en el hablante la credibilidad, el interés, la preocupación y la calidez.
2. *Expresiones faciales*. La sonrisa transmite felicidad, amistad, calor, gusto y proximidad. La sonrisa, además, es contagiosa y suele llevar a que los estudiantes reaccionen mejor y aprendan más.
3. *Gestos*. Un estilo vivo y animado captura la atención de los estudiantes y hace que la materia parezca más interesante. Las inclinaciones de cabeza comunican un esfuerzo positivo e indican que se está escuchando.
4. *Postura y orientación del cuerpo*. Un maestro receptivo y amistoso adoptará una postura corporal recta, pero no rígida, e inclinada suavemente hacia delante. El posicionamiento cara a cara facilita, por su parte, los acercamientos interpersonales.
5. *Proximidad*. Conviene siempre establecer una distancia confortable entre los estudiantes y el profesor, quien debería detectar posibles señales de incomodidad en

sus alumnos y en sí mismo a fin de evitarlas, como puedan ser el balanceo corporal, el movimiento de las piernas, los golpecitos o la evasión de la mirada.

6. *Paralelenguaje*. Debe procurarse, asimismo, que los estudiantes no pierdan el interés, a lo que ayudan sobremanera las variaciones de la voz como el tono, el timbre, el ritmo, etc.

2.2. Consideraciones particulares.

Centrémonos en un caso concreto de estudio de la memoria de trabajo en alumnos con síndrome de Down.⁵ Desde hace décadas, el profesor británico Alan Baddeley viene desarrollando un modelo de estudio multicomponente a este respecto, cuyas líneas maestras vamos a exponer a continuación. La «memoria de trabajo» (*working memory*) se define como un sistema de capacidad limitada para mantener y manipular información que apuntala la capacidad para el pensamiento y el aprendizaje complejos. Procede del antiguo concepto de memoria a corto plazo, aunque no debe confundirse con él, en tanto que la «memoria de trabajo» enfatiza la importancia funcional de un sistema que ya no se concibe sin más como sistema de almacenaje unitario, sino como sistema conformado por múltiples componentes. En concreto, Baddeley distingue los siguientes:

- a. *El bucle fonológico*. El llamado *bucle fonológico* implica el almacenamiento temporal de información fonológica en una forma que se descompone en cuestión de segundos a menos que se actualice. Dentro de este subsistema se producen procesos como el *efecto de similitud fonológica* (que indica que las secuencias similares

⁵ Véase el trabajo de A. Baddeley & C. Jarrold, «Working memory and Down syndrome», *Journal of Intellectual Disability Research*, 51:12 (2007), págs. 925-931.

son más difíciles de recordar que las diferentes), el de *similitud de significado* (que señala que ésta tiene poco impacto en la recuperación inmediata pero mucho en la recuperación de la memoria a largo plazo) y el de *longitud de la palabra* (el cual impacta en el recuerdo inmediato, en tanto los polisílabos son más difíciles de recordar que los monosílabos, de modo que en las palabras más largas, al tardar más tiempo en pronunciarse, se producen más trazos de decaimiento).

- b. *El diagrama visoespacial.* Este subsistema es capaz de contener y manipular información visual y espacial. Algunas de sus tendencias son éstas: el uso de imágenes espaciales en el recuerdo inmediato se ve interrumpido por tareas como el seguimiento de un objeto en movimiento; del mismo modo, la memorización de un patrón y de la forma se alteran por el procesamiento pasivo de dibujos lineales o parches de color.
- c. *El subsistema ejecutivo central.* Se trata de un sistema de control atencional de capacidad limitada, y da lugar a varias capacidades ejecutivas separadas, como la de enfocar y dividir la atención y, posiblemente, la del cambio atencional.
- d. *El buffer episódico.* Comprende un sistema de almacenamiento de capacidad limitada basado en un código multidimensional. Es un *buffer* porque su capacidad es limitada y porque constituye un medio por el cual diferentes códigos se pueden combinar o enlazar en objetos o episodios.

Queda claro, en todo caso, que en este sistema multicomponente para explicar la memoria de trabajo intervienen diferentes funciones relacionadas con aspectos que no sólo se li-

mitan al lenguaje verbal. En sus investigaciones con niños con síndrome de Down, Baddeley ha podido llegar a la conclusión de que la memoria visual y espacial a corto plazo puede estar funcionalmente disociada del bucle fonológico en estos niños. Dicho de otra manera, con respecto a otros niños con desarrollo típico, los sujetos con síndrome de Down no muestran grandes diferencias en el uso de esta memoria por lo que se refiere al desarrollo espacial y visual, limitándose su déficit al bucle fonológico, esto es, a lo concerniente al lenguaje puramente verbal. Esto quiere decir dos cosas: que es necesario explorar las consecuencias que esto puede tener para el aprendizaje lingüístico en estos niños y que los aspectos no verbales de la comunicación pueden constituir un apoyo importantísimo en nuestro trabajo con ellos.

Hay, para ir cerrando este tema, una serie de actitudes que no por modestas dejará de ser importante observar de cara al trabajo de un maestro que cuenta con ACNEE en el aula. Algunas actitudes son negativas y transmiten indiferencia, como sucede cuando colocamos al alumno integrado al final del aula, cuando no se aprecia gran preocupación por hacer partícipes a los niños con NEE de las actividades planificadas para todo el grupo o cuando en nuestra forma de relacionarnos con ellos no interactuamos, ni establecemos contacto ocular, ni evidenciamos preocupación o interés por mantener una acercamiento físico que nos permita supervisar el trabajo que efectúan u ofrecerles algún apoyo acorde a sus características y sus necesidades educativas. Por el contrario, hay formas de interacción positivas que deberíamos cuidar al detalle. Un cuidado de los espacios que no discrimine a ningún alumno ya es un mensaje no verbal más que significativo, en tanto a los ACNEE le damos a entender, como al resto de la clase, que son partícipes de lo que se hace en el aula sin distinción a ese respecto. El contacto ocular, a su vez, muestra preocupación e interés en su desarrollo, dando a entender a través de él que

estamos pendientes de sus necesidades. Y recurrir a la sonrisa y al refuerzo positivo son, en este caso, acciones necesarias que implican –y significan– algo más que palabras.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Arcaya Ajuria, Helena (2004). «Influencias de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza y en los estilos de aprendizaje», *Revista de Educación*, 334, págs. 21-32.
- Baddeley, A.; & Jarrold, C. (2007). «Working memory and Down syndrome», *Journal of Intellectual Disability Research*, 51:12, págs. 925-931.
- Knapp, Mark L. (2009). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Barcelona, Paidós.
- Landa Buil, María; y Sánchez Galvis, Jairo (2007). «Estrategias extraverbales en la interacción comunicativa: la interculturalidad en el aula», en Enrique Balmaseda Maestu (coord.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de septiembre de 2006*, Vol. 2, Logroño, Universidad de La Rioja, págs. 721-736.
- Muñoz, María Teresa; González, Carlos; y Lucero, Boris (2009). «Influencia del lenguaje no verbal (gestos) en la memoria y el aprendizaje de estudiantes con trastornos del desarrollo y discapacidad intelectual: una revisión», *Revista Signos*, 42:69, págs. 29-49.

El concepto de lenguaje no verbal lo hemos tomado del trabajo de Landa Buil y Sánchez Galvis (2007) que, además de constituir un panorama muy completo y útil, se encuentra con facilidad en la red en este enlace. De ahí extraemos no sólo la definición general del concepto de «comunicación no verbal» sino también algunos datos que hemos esgrimido. El mismo trabajo (Landa Buil & Sánchez Galvis, 2007: 725-727) nos ha proporcionado las funciones de la comunicación no verbal en el proceso comunicativo, aunque las perspectivas de clasificación de la conducta no verbal las hemos tomado, como no podía ser de otra manera, del clásico trabajo de Knapp (2009: 17-26).

Respecto a los principios de aplicación de la comunicación no verbal en ACNEE, hemos de decir que están tomados del trabajo de Muñoz, González y Lucero (2009: 42-43), que puede descargarse en la red; asimismo, la influencia de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza la tomamos de otro artículo (Álvarez de Arcaya Ajuria, 2004) en el que lo básico queda perfectamente expuesto. También se encuentra disponible en línea. Por último, y aunque en la red se encuentran trabajos del mismo autor que trata el mismo tema desde una perspectiva más amplia, para empezar a relacionarnos con el sistema multicomponente de explicación de la memoria de trabajo, y su relación con niños con síndrome de Down, recomendamos el artículo citado en el cuerpo del texto

de nuestro tema (Baddeley & Jarrold, 2007), sin duda porque constituye una escueta pero precisa introducción.