



Discurso educativo y formación docente

Educative speech and teaching formation

Valentín Martínez-Otero Pérez
Universidad Complutense de Madrid

Resumen

El discurso es una herramienta clave para la comprensión y la mejora de la calidad educativa. En este artículo su autor ofrece un nuevo modelo psicopedagógico que permite analizar la potencia formativa del discurso a través de cinco dimensiones interdependientes: instructiva, afectiva, motivadora, social y ética. Se trata de favorecer la elaboración de un discurso coherente y armónico que estimule, a un tiempo, el desarrollo cognitivo-intelectual y socio-afectivo de los alumnos. A partir del original modelo ofrecido se describen categorías docentes, discentes e institucionales que sirven igualmente de referencia para la mejora de la calidad educativa. Se complementa la parte teórica con los resultados de una investigación realizada durante mi estancia en el Departamento de Educação de la Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Palabras-clave: Discurso educativo. Calidad. Dimensiones. Modelo pentadimensional. Tipología docente. Discente. Institucional.

Abstract

Speech is a main instrument for the understanding and improvement of the education quality. The author of this article offers a new pedagogical model that allows the analysis of formative strength by means of five interrelated dimensions such as the instructive, motivational, emotional, social and ethical ones. It is a matter of helping the task of doing a coherent and harmonious speech that stimulates both, the cognitive-intelectual and the social-emotional development of the students. Starting with the original model offered, one can derive several typologies of teachers, pupils and institutions that serve equally as a reference to the improvement of the educational quality. It complements the theoretical part with the results of an investigation conducted while I was in the Department of Education-Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Keywords: Educational speech, quality, dimensions, pentadimensional model, typologies of teachers, pupils and institutions.

Introducción

Es ya un tópico afirmar que nuestra escuela, tomada en su más amplio sentido, está experimentando profundas y rápidas mudanzas. Entre ellas, cabe destacar la incorporación de numerosas tecnologías. Aun cuando estos instrumentos abren grandes potencialidades al proceso formativo, tengo la impresión de que una utilización inadecuada de los mismos está debilitando la palabra y la relación interpersonal. Viene, pues, este artículo a reivindicar el valor de la retórica, todo lo renovada que se quiera, en la praxis educativa.

Más allá de interpretaciones, la palabra constituye la principal herramienta educativa. Nos referimos, claro está, a la palabra alumbradora, cordial, estimulante, social, moral y dialógica. Este es el tipo de discurso que centra nuestra atención. En las páginas que siguen se descubre una gran preocupación por la educación y la comunicación subyacente. Creo además que la ciencia pedagógica debe abanderar el estudio y la mejora del discurso educativo, sobre todo en lo que se refiere a su potencia instructiva, hondura emocional, fuerza motivadora, compromiso social y esencialidad ética.

El discurso en el aula es una peculiar praxis comunicativa que posibilita la relación interhumana y la formación. Con objeto de facilitar su exploración pedagógica en este artículo se presenta un original *modelo pentadimensional* que permite, a un tiempo, calibrar la virtualidad educativa del discurso, enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y ofrecer sendas categorizaciones para profesores, alumnos e instituciones escolares.

Por vía analítico-comprensiva del hecho educativo se han identificado diversas dimensiones canónicas en el discurso que permiten establecer tipologías referenciales para la optimización de la formación. Este planteamiento teórico se ha enriquecido a lo largo de estos últimos años con las aportaciones de cientos de profesores, si no miles, de países iberoamericanos y pertenecientes a los diversos niveles de enseñanza. La última contribución ha sido patrocinada por la Universidad Complutense de Madrid mediante una ayuda para la realización de una estancia de investigación¹ de dos meses (junio a agosto de 2008) en el Departamento de Educação de la Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Grosso modo esta colaboración científica con la Universidad brasileña ha permitido calibrar el "alcance pedagógico" del modelo al aplicarse a una realidad cultural y educativa distinta, que va proporcionando solidez a la que podemos denominar *hipótesis discursiva básica*,



es decir, cobra fuerza la idea de que la comunicación educativa fundamental entre profesores y alumnos trasciende las fronteras. Esto desde la óptica sincrónica, aunque diacrónicamente el modelo también ha salido fortalecido tras revisar documentos históricos y obras literarias, sobre todo de los siglos XIX y XX. El ejercicio retrospectivo ha suministrado relevantes datos sobre la escuela y el discurso educativo de otras épocas, al tiempo que confirma la sensibilidad pedagógica del modelo y robustece la susodicha hipótesis.

En suma, más allá del innegable carácter teórico del modelo de discurso presentado, se apuesta por revitalizar la educación cotidiana, tal como acontece a diario en las aulas. Espero, pues, que el lector encuentre en el texto claves impulsoras de reflexión, investigación y formación.

El concepto de discurso educativo

La expresión 'discurso educativo' es polisémica, sobre todo porque su análisis se nutre de diversas disciplinas interesadas por aspectos diferentes. Asiste toda la razón a Rebollo (2001) cuando afirma que el estudio del papel del discurso en el proceso educativo implica una reflexión y un posicionamiento teóricos sobre cómo se concibe la comunicación educativa y la manera de aprender. Cualquier decisión a este respecto tiene consecuencias en la definición del discurso, en la valoración de su función formativa y en la identificación de sus unidades básicas. Es por ello que aquí se considera el discurso educativo como *acción comunicativa estructurada de carácter dialógico encaminada a promover el desarrollo personal del educando*. Se adopta, pues, una perspectiva humanística – acaso la más abarcadora y profunda de todas – toda vez que nos interesa el discurso en cuanto praxis comunicativa preponderantemente verbal inserta en una determinada coyuntura sociocultural.

En sentido restringido, se puede considerar el discurso educativo como un entramado lingüístico que permite expresar ideas, informaciones y estados afectivos para facilitar el proceso formativo.

La naturaleza del discurso es, sobre todo, verbal, aunque hay una constante conexión con las vertientes no verbal y paraverbal de la comunicación. Éste es precisamente el concepto de discurso (*sentido extenso*) por el que nos decantamos. Van Dijk (2000) sostiene, incluso, que el discurso es interacción social. Rebollo (2001), por su parte, señala que actualmente se reconoce

y asume que el discurso no sólo se refiere a ejecuciones lingüísticas, sino a un proceso expresivo integrado por registros semióticos heterogéneos, sean verbales o no.

Aunque si se abre el concepto de discurso educativo se puede incluir en su seno los libros de texto, los mensajes audiovisuales cada vez más presentes en contextos escolares, etc., nos centraremos fundamentalmente en la vertiente oral del mismo y, en concreto, en la acción hablada protagonizada por el profesor. Sea como fuere, cabe pensar que en los próximos años, al interés que comienza a despertar el discurso preponderantemente oral, se suma la exploración del discurso escrito, audiovisual etc., tanto en la educación presencial como en la pujante formación a distancia.

El lenguaje docente, en cuanto herramienta educativa, puede favorecer el acrecentamiento intelectual, emocional, moral o social del educando, según los objetivos que persiga. El empleo diferencial del discurso en el aula, en parte atribuible a la cosmovisión del docente, genera diversas modalidades de relación profesor-alumno y variaciones significativas en la educación, pues lleva a enfatizar determinadas dimensiones en perjuicio de otras. Puede darse por hecho que el discurso condiciona la manera de conocer, de sentir y de vivir del educando. Como es cierto que una utilización perversa del discurso puede conducir a la manipulación del otro, su estudio y empleo siempre ha de ponerse al servicio de la aproximación de voces, del encuentro polifónico y de la formación. Por lo mismo, propongo la *metáfora de la orquesta* para expresar lo que ha de suceder con el discurso en el aula. Ya el tropo lo hallamos en el egregio poeta sevillano, Antonio Machado, quien por medio de Juan de Mairena, maestro apócrifo, advierte: "No olvidéis que es tan fácil quitarle a un maestro la batuta, como difícil dirigir con ella la quinta sinfonía de Beethoven." (MACHADO, 1999, p.14).

De acuerdo con la figura empleada, en el salón de clase hay un director (profesor) del proceso educativo para que los miembros (alumnos) interpreten sinfónicamente una obra (lección o tarea) con sus diversos instrumentos (cognitivos, afectivos y psicomotores). Esta composición armónica, oportunamente guiada por el docente y en la que se reconoce la singularidad y la pluralidad de voces, es la que hace crecer a todos los participantes.

En el análisis del discurso es preciso considerar dos datos relevantes. Uno tiene que ver con su *dinamismo*, pues se desarrolla en un tiempo (clase) y



en un espacio (aula). Constituye, por tanto, un proceso que regula las interacciones educador-educando. Además, esta acción interpersonal está orientada hacia un objetivo, es *intencional*, es decir, se encamina a la consecución de algo: transmitir contenidos, promover actitudes y valores etc. Como puntualiza Caron (1989), una situación discursiva no es estable ni permanente, sino que se construye y transforma con el tiempo, y comporta siempre una orientación.

El discurso, por otra parte, cobra sentido si se contempla de modo *unitario*, lo que no excluye que, en ciertos momentos, se deban analizar por separado sus distintos componentes. El discurso que acontece en el aula no compete únicamente al profesor. También los alumnos son emisores de mensajes, v. gr., cuando preguntan, responden o exponen algún tema. Es innegable, empero, que el profesor suele tener un discurso extenso y orientador de las relaciones y del proceso educativo. Se puede afirmar que la comunicación en el aula y la enseñanza-aprendizaje dependen en gran medida del discurso del educador. En términos coloquiales cabe decir que él lleva la voz cantante.

El prisma adoptado en este trabajo, respaldado por la observación de numerosos casos, permite reconocer en la estructura discursiva profesoral cinco dimensiones funcionales: instructiva, afectiva, motivadora, social y ética. Por razones teóricas se distinguen cinco vertientes en el discurso; no obstante, éstas han de verse como complementarias e integrantes de un todo. La calidad discursiva depende en gran medida de la *armonía* existente entre ellas. Esta pluridimensionalidad del discurso muestra, además, que nos encontramos ante una realidad compleja, heterogénea y rica. Del predominio de una dimensión u otra depende, en última instancia, la caracterización y la calidad del discurso.

Modelo pentadimensional para analizar el discurso docente

El análisis del discurso exige tener en cuenta los distintos grados de patencia. Así como hay mensajes manifiestos, claramente perceptibles, cifrados sobre todo por medio del lenguaje, hay también mensajes latentes, difíciles de identificar y que suelen transmitirse no verbal y paraverbalmente. Hay, por último, mensajes intermedios, esto es, semiexplícitos o semiocultos.

Otro aspecto capital del discurso es el relativo a su adecuación a los alumnos. El discurso del profesor ha de basarse en el profundo conocimiento de los educandos: grado de madurez, edad, necesidades, intereses,

circunstancias, cultura y ritmo de aprendizaje. Un discurso que soslaye estos vectores pedagógicos corre el riesgo de ser inoperante o, al menos, de tener un alcance muy limitado.

Tras las consideraciones anteriores pasamos revista a los elementos que configuran el discurso. De hecho, procedemos a continuación, a la luz de la semiología, a sistematizar los indicadores correspondientes a cada una de las dimensiones del discurso.

Semiótica del discurso del profesor en el aula

Dimensión instructiva

Esta dimensión brota del conocimiento y dominio del profesor sobre su asignatura. Tiene que ver con la formación técnico-científica en la(s) materia(s) que se imparte(n). Se encamina principalmente a la transmisión de contenidos. Cabe distinguir las siguientes propiedades:

- Distribución expositiva;
- Abundancia de conceptos;
- Oraciones complejas;
- Terminología técnica y científica, según las distintas materias o asignaturas;
- Lenguaje claro y riguroso;
- Predominio de la objetividad;
- Inclusión de datos;
- Repetición de ideas clave;
- Sobresale la función representativa del lenguaje.

Dimensión afectiva

En la actualidad esta dimensión del discurso se cultiva poco y se reserva casi por completo al primer tramo de la educación. Por lo mismo, es



preciso potenciar este aspecto, *mutatis mutandis*, en los distintos niveles del sistema educativo. Algunos indicadores del discurso afectivo del profesor son:

- Diálogo con los alumnos;
- Lenguaje personal favorecedor de la intersubjetividad;
- Carece de homogeneidad;
- Subjetividad, expresión de estados de ánimo y palabras de afecto y estímulo.
- Incluye vocablos y giros coloquiales;
- Valoraciones positivas sobre los alumnos;
- Adquiere especial importancia la comunicación no verbal: contacto visual con el alumno, murmullos y gestos de aprobación, sonrisa, proximidad física etc.;
- Predomina la función expresiva.

Dimensión motivacional

15

En el ámbito escolar la motivación adquiere gran relevancia por ser uno de los factores que influyen en el aprendizaje eficaz. Algunos indicadores motivacionales del discurso son:

- Presentación de contenidos nuevos;
- Utilización de un discurso jerarquizado y coherente;
- Empleo habitual de ejemplos;
- Modulación del habla: cambios de tono y ritmo;
- El discurso es versátil y dinámico, ajustado al contexto;
- Se generan situaciones heterogéneas: exposiciones, conversaciones etc;
- Lenguaje evocador, sugerente;
- Es un lenguaje animado con imágenes y tropos. Estructura "artística";



- Importancia de las pausas y los silencios;
- Armonía entre elementos verbales y extraverbales;
- Predomina la función fática (se orienta a mantener la comunicación con el educando por medio de un discurso atrayente).

Dimensión social

El discurso en el aula ha de ser esencialmente humanizador, lo que equivale a decir que debe favorecer el desarrollo personal y la vida en comunidad. En esta dimensión hemos identificado los siguientes indicadores:

- Se busca la interacción en el aula a través de coloquios, debates etc;
- Se pretende la adhesión de los educandos por medio de argumentaciones;
- Lenguaje con importante carga ideológica;
- Se encamina a la reflexión crítica sobre la realidad.
- Abundancia de términos abstractos, v. gr., justicia, solidaridad, tolerancia etc;
- Predominio de léxico “político”;
- Expresión de opiniones y de marcadores “culturales”: informaciones, símbolos, valores, etc., que se comparten;
- Discurso subjetivo orientado a persuadir;
- Son frecuentes las exhortaciones;
- Destaca la función conativa, encaminada a actuar sobre el comportamiento de los educandos.

Dimensión ética

La dimensión ética del discurso nace de la esencia misma del hecho educativo. Algunas características del discurso ético son:



- Lenguaje doctrinal que busca la aplicación práctica;
- Presencia considerable de términos abstractos;
- Organización axiológica de la realidad;
- Búsqueda de la objetividad y de la universalidad;
- Se concede importancia al diálogo en el aula;
- El discurso favorece las interacciones justas en el aula;
- Contenidos morales;
- Desarrollo del razonamiento moral, por medio de técnicas diversas: análisis de casos, discusiones etc;
- Práctica de acciones morales en el centro y en el aula, para favorecer la adquisición de hábitos positivos;
- Función preceptiva del lenguaje.

A medida que el discurso docente reúna más dimensiones será más educativo. Por el contrario, cuantas menos dimensiones abarque menos formativo será.

17

Tipología docente, discente e institucional

Aunque el profesor de una sola dimensión es tan impensable como la orquesta de un solo instrumento, en el hipotético caso de que sólo se alcanzase un nivel satisfactorio en una de las dimensiones nos hallaríamos ante un discurso claramente descompensado que permitiría establecer la siguiente taxonomía del profesorado:

“Profesor-enseñante” – En términos freireanos también podríamos denominarlo “profesor-bancario”. Es un profesor con un discurso exclusivamente instructivo, esto es, orientado a la enseñanza. Se preocupa por ofrecer informaciones y contenidos a sus alumnos, pero soslaya todos los aspectos afectivos, sociales, motivacionales y éticos. Es un tipo de docente “tradicional” que asume todo el protagonismo y que no favorece la interacción en el aula. Esta enseñanza vertical y autoritaria se encamina a estampar en la mente del educando los abundantes datos que el profesor selecciona. Poco importa que

el alumno los interprete o comprenda, basta con que los memorice y repita dócil y mecánicamente. Guiado a menudo por su propio criterio, este profesor "omnisciente" imbuje en el educando una avalancha de contenidos, sin favorecer un aprendizaje significativo.

Las versiones del "profesor-enseñante" dependen de la coyuntura y de la propia personalidad, pero desde aquí abogamos por su total extinción. En la medida en que los planes de formación docente, inicial y permanente, contemplen aspectos consistentes adscritos al plano ético y técnico, entre los que cabe citar el compromiso con la comunicación discursiva auténtica, se reducirá la presencia de este tipo de docente y la educación saldrá beneficiada.

"Profesor-progenitor" – Es el docente en el que predomina la vertiente emocional del discurso. Es el tipo de profesor que se interesa por los problemas y el desarrollo afectivo de sus alumnos, pero descuida los aspectos técnicos de la educación. Desatiende la formación intelectual del educando. Aunque puede encontrarse en todos los niveles, es más frecuente en los primeros tramos del sistema educativo. El discurso de este tipo de profesor está descompensado porque carece de profesionalidad. Es un discurso "natural" y voluntarista, cargado de buenas intenciones, pero estéril para promover desde los primeros años la educación integral.

Este tipo de docente se toma demasiado al pie de la letra aquello de que es positivo "conquistar el corazón" del educando. En su conducta puede influir la necesidad de compensar sentimientos de soledad unida a una sincera inclinación hacia el magisterio, mas si no se acompaña también de acreditada preparación, su actuación docente puede ser, cuando menos, infructuosa. Al quedar el proceso formativo confinado en el área de la afectividad se multiplican los escollos para alcanzar un desarrollo personal satisfactorio. El despliegue integrador del educando se suspende o retrasa, sobre todo por el costado cognitivo.

"Profesor-presentador" – Es el profesor que busca ante todo atraer a sus alumnos. En casos extremos encontramos un docente con un discurso huero, muy preocupado por la imagen, pero que no promueve la formación de los educandos, únicamente los entretiene. La influencia de los *mass media*, en particular de la televisión, cada vez más conduce a los profesores a adoptar modos de obrar análogos a los presentadores de este medio. No son pocos los maestros que se quejan de que tienen que competir con los hombres y mujeres



que aparecen en la pequeña pantalla si quieren mantener la motivación de los escolares. A este respecto, los testimonios de diversos profesores y nuestra experiencia nos llevan a afirmar que un número significativo de escolares, acaso en mayor grado que hace pocos años, tienen serias dificultades para prestar atención a las explicaciones docentes carentes de espectacularidad.

El tipo de profesor que nos ocupa actúa ante sus alumnos como un presentador de televisión o un actor lo harían con su público. Trata sobre todo de llamar la atención, de animar. El salón de clase le sirve de escenario para representar su papel. Su labor resulta artificiosa y no duda en desplegar gran cantidad de recursos expresivos. A veces incluso nos hallamos ante un actor frustrado que toma la tarima del aula como plataforma para su peculiar interpretación barnizada de academicismo. Desde un punto de vista psicológico, el "profesor-presentador" suele tener una autoimagen narcisista. Su histrionismo es la vía que utiliza para lograr la estimación y el aplauso.

"Profesor-político" – Es el profesor cuyo discurso se orienta exclusivamente a "transformar" la realidad social. Es un auténtico propagandista de salón de clase que se encamina a ganar prosélitos para su opción ideológica o política. El aula le sirve de escenario para difundir su parcial cosmovisión. El discurso "político" es más explícito en la enseñanza secundaria y en la Universidad, aunque se sabe que también puede presentarse de forma sutil en los niveles iniciales del sistema educativo. Por desgracia, en España hay lamentables ejemplos de aulas ideologizadas, semilleros de fanatismo, en las que se infunde aversión al "diferente".

El "profesor-político" es un mal ejemplo para los alumnos. No es extraño que la inmadurez o el trastorno le lleven a difundir de modo habitual en el aula sus ideas con la doble pretensión de lograr la adhesión a la propia posición y de desprestigiar a los que no piensan como él. Cuanto más pequeños son los escolares menos resistencia ofrecen a esta penetración ideológica. En alumnos algo mayores, en cambio, pueden observarse conductas reactivas de índole contestataria o crispada.

"Profesor-predicador" – Es el profesor que sermonea a los escolares. Tiende al adoctrinamiento, pues se siente llamado a defender los valores y a evitar que los niños se tuerzan. A menudo reprende a los alumnos por su comportamiento dentro y fuera del aula. Trata de reformar las "malas costumbres" de los educandos por medio de moralina. Como sus enseñanzas son

inoportunas, superficiales y falsas no forma a sus alumnos, aunque es posible que sigan su "código de conducta" por temor a los castigos.

El "profesor-predicador" se presenta generalmente como paladín de la moral, llamado a defender los "hábitos correctos", si es preciso con mano férrea, lo que a veces le lleva a cometer conductas reprobables. Puede ayudarnos a ilustrar este tipo docente el cuento *Don Urbano* de Leopoldo Alas "Clarín", en el que el protagonista es un maestro obsesionado por prevenir las transgresiones y garantizar la rectitud. El titular del relato es partidario de la represión y de los azotes, pues con ello espera sujetar el mal y liberar el bien.

Estos cinco tipos unidimensionales descritos son negativos porque la estructura discursiva está claramente desestabilizada. Si, por el contrario, se alcanza un nivel óptimo en las cinco vertientes nos topamos con una nueva modalidad de profesor:

"Profesor-educador" – Es el profesor auténtico que promueve la formación integral de los alumnos, tanto en el plano intelectual como ético. Este docente transmite informaciones rigurosas, afianza aptitudes, al tiempo que fomenta la adquisición de actitudes y valores positivos que se traduzcan en conductas congruentes. A partir de un ambiente de trabajo presidido por la cordialidad, la confianza, el respeto, la vitalidad, la alegría y las relaciones personales, explica, enseña, motiva y orienta a sus alumnos, es decir, educa. El profesor-educador adopta una perspectiva dialógica que facilita el intercambio y el desarrollo de la personalidad de los participantes. Fomenta la actividad, la conversación, la discusión, la exploración y el descubrimiento. Este profesor entregado a la educación abandona las programaciones rígidas y se lanza entusiasta a la búsqueda del método que mejor se adapte a cada educando. Con su discurso pentadimensional informa, anima, guía y despierta el amor al trabajo. El profesor-educador se encuentra, aunque con las necesarias diferencias, en cualquier tramo educativo y su discurso se encamina a construir conjuntamente con el educando un lugar de aprendizaje, reflexión, raciocinio y desarrollo. En suma, en un complejo marco dialéctico intersubjetivo el profesor-educador despliega formativamente todas las vertientes del educando.

La silueta arquetípica del "profesor-educador" descrito, una suerte de Sócrates a la moderna, aglutina notas positivas en el plano humano y profesional suficientemente explicativas de su estilo cultivado, cercano, estimulante, convivencial y ético. Este racimo de cualidades pende tentador y es menester



incorporarlo a los programas formativos del profesorado. Estoy convencido de que al hacerlo se obtendrán enormes beneficios comunicativos y educativos.

Hasta ahora nos hemos centrado principalmente en la acción discursiva docente y llega el momento de dirigir nuestra mirada hacia los alumnos, sin perder de vista totalmente al profesorado. La incidencia que el discurso educativo tiene en el proceso formativo de los escolares nos lleva a presentar una clasificación discente derivada de la tipología docente recogida con anterioridad:

“Alumno-aprendiente” – Es un alumno sometido a monólogos insufribles del “profesor-enseñante”. Víctima de un discurso dogmático y de un proceso de enseñanza memorista. Es el escolar que, en un marco en el que prima la reproducción de contenidos, repite la lección al pie de la letra, sin reflexión ni comprensión. Este tipo de alumno es un mero receptor que almacena o colecciona informaciones ajenas. Con frecuencia es siervo del libro de texto, socorrida herramienta que no hace sino ocultar la falta de iniciativa del profesor para utilizar otros recursos complementarios. La enseñanza eficientista, apoyada en procedimientos rígidos y centrada exclusivamente en los resultados, es la que más favorece la aparición de “alumnos-aprendientes”.

“Alumno-vástago” – Es el escolar mimado, heterónimo, esto es, dependiente del profesor. A veces la institución y los maestros, ya por extralimitación, ya por dejadez de la familia, asumen funciones que corresponden a los padres. En ocasiones, la falta de formación científica pretende suplirse con una afectividad mal entendida, rayana en la sensiblería. Esta enseñanza timocéntrica puede generar desvalimiento y subordinación emocional del alumno respecto al profesor, hasta el punto de que se impide o frena su desarrollo armónico y saludable. Indudablemente la afectividad ha de cultivarse en todos los niveles formativos, sin que ello lleve a soslayar, ni siquiera en la educación infantil, las demás vertientes de la educación.

“Alumno-espectador” – Es el alumno de la era audiovisual, devorador de imágenes e intolerante al discurso lógico-racional. La formación, en gran medida, es suplantada por el artificio: todo vale para encandilar al escolar. Esta depauperada enseñanza, muy alejada del cultivo del pensamiento y la sensibilidad en un ambiente motivador, provoca mentalidad cautiva y pasividad en los alumnos. Esta pedagogía superficial y periférica, orientada a la aprobación y al aplauso, se pone al servicio de los beneficios económicos, sin

reparar en sus negativos efectos: la manipulación, la pereza y la debilitación intelectual.

“Alumno-politizado” – Es el escolar al que se ha inculcado una conciencia política viciada por la parcial ideología del profesor y aun del centro. Lejos de promover el desarrollo de la dimensión social del educando *desde y para* la democracia, lo que se busca es su adhesión a unas interesadas ideas a través de cauces arteros. En casos extremos, el proceso persuasivo se nutre de sofisticadas técnicas que dejan al alumno a merced del manipulador. Esto explicaría ciertas prácticas amedrentadoras y subversivas de algunos adolescentes y jóvenes hábilmente manejados para la causa nacionalista excluyente. Esta siembra del odio desde la niñez arrastra irremediablemente al terrorismo.

“Alumno-adoctrinado” – Este tipo de alumno, contrariamente a lo que pudiera pensarse, no es exclusivo de instituciones confesionales, aunque es cierto que el clima religioso fundamentalista propicia su desarrollo. A menudo el discurso docente fermentador de esta modalidad de escolar se organiza en torno a la reforma de los “extravíos y malas costumbres” infanto-juveniles. Emerge así la moralina correctora de los desafueros que, a veces, es seguida por temor a la sanción. Si el alumno posee un cierto grado de desarrollo y un juicio crítico más o menos formado se protege de los sermones con una saludable actitud de rebeldía. En cambio, la resistencia es escasa o nula en el caso de los alumnos inseguros, inestables emocionalmente y con baja autoestima, así como en los niños.

La galería anterior, en la que se ofrecen retratos prototípicos de cinco clases de alumnos, es el resultado de la impronta discursiva profesoral. Nos hallamos, en realidad, ante una paidotipología que refleja un proceso discursivo anómalo, ya que los tipos discentes descritos muestran el impacto negativo de un discurso docente unidimensional. La taxonomía presentada se completa si se incluye una nueva modalidad de escolar:

“Alumno-educando” – Es el alumno genuino que se encuentra en permanente proceso de crecimiento estimulado por el “profesor-educador”. Gracias al clima personalizado y al discurso docente pentadimensional, este escolar recibe una educación humanista cuyas notas son: la instrucción al servicio del acrecentamiento intelectual, la cordialidad, la motivación, la proyección social y el marco ético. Frente a los ambientes escolares caracterizados por el



monopolio discursivo del profesor, el contexto en el que este alumno se educa está regido por el diálogo y la participación. El hecho de que sea el profesor el que más habla durante la clase, por dedicar parte considerable de la misma a las explicaciones, no impide en absoluto que se produzca intercambio verdadero entre él y sus alumnos, siempre que haya atención, empatía y respeto mutuos, además de tiempo reservado a los escolares para que hagan uso de la palabra en forma de comentarios, preguntas, etc. En esta interacción tanto profesores como alumnos son, a la vez, emisores y receptores.

Hemos establecido una taxonomía del alumnado a partir de la estructura pentadimensional del discurso docente. La pretensión de explorar la naturaleza de los escolares recurriendo únicamente al análisis del discurso del profesor debe realizarse con prudencia, pues es obvio que cada modalidad de alumno depende de la interacción de factores ambientales y personales.

El alcance del discurso es tal que el modelo pentadimensional presentado permite igualmente rastrear tendencias institucionales. El énfasis en una de las dimensiones con descuido de las restantes nos sitúa ante una escuela deficiente según las categorías que a continuación se describen:

“Escuela-intelectualista” – Es la institución que se preocupa exclusivamente de la vertiente instructiva. Se trata de un tipo de centro muy organizado en torno a la transmisión de contenidos, en el que los profesores asumen todo el protagonismo. La hipertrofia de la dimensión cognitiva empobrece la educación, al convertirla en mera enseñanza mecánica encaminada a la obtención de resultados cuantitativos. El alumno se ve forzado a permanecer inactivo, distante y por debajo del docente omnisapiente.

“Escuela-domicilio” – La sobrevaloración de la dimensión emocional nos sitúa ante una institución en la que la tonalidad sensiblera frena el despliegue pleno del educando. En estos centros la vertiente técnica de la educación brilla por su ausencia. El proceso formativo carece de suficiente respaldo científico y se confía al voluntarismo docente. Generalmente se trata de instituciones insuficiente o inadecuadamente organizadas en las que el alumno encuentra numerosos escollos para alcanzar su autonomía.

“Escuela-espectáculo” – Son centros que renuncian a la misión formativa y se vuelcan en el entretenimiento, en la vertiente motivadora. En estos centros se distrae y mantiene a los alumnos por medio de programas atractivos, pero vacíos. Esta oquedad refleja un curso institucional degradado derivado

de anteponer los intereses económicos a la genuina formación. La perversa organización empresarial de la educación se traduce en una desmesurada búsqueda y conservación de clientes aunque para ello deba renunciar al cultivo personal integral.

“Escuela-partido” – Surge esta institución cuando la institución se subordina a la política. La institución se convierte así en transmisora de una parcial ideología. Por supuesto, la educación tiene una significación social y política que no puede soslayarse, pero en modo alguno se debe disolver el análisis crítico del educando para inocular ideas aberrantes. Se sabe, por ejemplo, que en algunos centros se utilizan cauces arteros acompañados de instrucción metódica y tergiversación de la Historia para conseguir adeptos a la causa nacionalista excluyente.

“Escuela-secta” – Institución en la que todo se ordena con arreglo a la moralina. El discurso institucional se estructura en torno a la corrección de los escolares, mucho más vulnerables a la manipulación. En estas organizaciones se practica un singular enderezamiento conductual tendente a evitar desviaciones personales y sociales. No se vacila en utilizar vías coercitivas que garanticen el adoctrinamiento y el aumento de los adeptos.

De lo expuesto se deduce que la exclusiva atención a una vertiente nos sitúa ante un centro desequilibrado. Con semejante cuadro nada tiene de extraño que nos sintamos profundamente inclinados hacia un nuevo tipo de institución:

“Escuela-educadora”, en la que desembocan de forma natural los centros escolares de discurso pentadimensional o total. La “escuela-educadora” apuesta igualmente por las dimensiones instructiva, afectiva, motivadora, social y ética. La realidad institucional toma así un sentido más profundo y completo que el de cualquier otro tipo de escuela u organización que aprende, etc. Una institución como la perfilada impulsa el desarrollo de sus miembros tanto en la vertiente técnica como en la espiritual.

Investigación realizada

Merced a una estancia de investigación (junio a agosto de 2008) en el *Departamento de Educação* de la *Universidade Federal do Rio Grande do Norte* (UFRN, Brasil) patrocinada por la *Universidad Complutense de Madrid* tuve la oportunidad de aplicar a un grupo de profesores una versión experimental en portugués del Cuestionario para Analizar el Discurso Educativo



(CADE), cuya finalidad principal es el autoexamen discursivo de cada docente. Aprovechando distintos eventos pedagógicos (conferencias o curso) en que intervino el profesor-investigador se consiguió la participación voluntaria de numerosos docentes de *Ensino Fundamental* pertenecientes a la *Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Município de Parnamirim (Rio Grande do Norte)*, a la *Secretaria Municipal de Educação de Natal (Rio Grande Norte)* y en menor cuantía a la *UFRN*. Procede consignar que si bien la muestra de profesores fue más numerosa, en este trabajo sólo se informa de los resultados obtenidos con los profesores de la citada etapa.

Muestra y datos¹

En definitiva, la muestra está constituida por 81 profesores: 70 mujeres y 11 varones. La edad promedio es 40'8 años: 40'75 las mujeres y 41'09 los varones.

Con arreglo a las cinco dimensiones de que consta el CADE la media de las puntuaciones afirmativas son los siguientes:

Muestra total

- Dimensión Instructiva (DI): 4'2
- Dimensión Afectiva (DA): 7'3
- Dimensión Motivacional (DM): 6'7
- Dimensión Social (DS): 7'3
- Dimensión Ética (DE): 7'6

Mujeres

- Dimensión Instructiva (DI): 4'1
- Dimensión Afectiva (DA): 7'2
- Dimensión Motivacional (DM): 6'7
- Dimensión Social (DS): 7'3
- Dimensión Ética (DE): 7'6

Varones

Dimensión Instructiva (DI): 4'9

Dimensión Afectiva (DA): 7'8

Dimensión Motivacional (DM): 6'5

Dimensión Social (DS): 7'3

Dimensión Ética (DE): 7'4

Breve discusión de resultados y conclusiones

Tras realizar un contraste no paramétrico de los signos de Wilcoxon encontramos que:

- A un nivel de confianza del 94% las puntuaciones medias en la *dimensión afectiva* autopercebida del discurso son significativamente más altas en varones que en mujeres.
- No se puede concluir con el tamaño muestral de nuestra investigación que haya diferencias significativas entre hombres y mujeres en las demás dimensiones discursivas autopercebidas.

26

Aunque en la muestra hay pocos profesores varones llaman la atención las puntuaciones medias más elevadas en la dimensión afectiva autopercebida. Este dato nos permite reparar en que la vertiente emocional del discurso no tiene por qué ser monopolio del género femenino. A este respecto, la mirada histórica revela que tradicionalmente la escuela ha aspirado a reproducir el patrón familiar de educación infantil, confiada casi por completo a la mujer, asociada al terreno del corazón. El hombre, en cambio, vinculado al dominio de la cabeza, adquiriría protagonismo educativo a medida que los hijos, sobre todo varones, crecían. En España, un hecho constatado es el de la *feminización* del profesorado, sobre todo en los niveles no universitarios. Según datos recientes (2008) de la Oficina de Estadística³ del Ministerio de Educación y Ciencia (España) correspondientes al curso 2005-2006 el porcentaje total de mujeres es 61'7%; en Educación Infantil y Primaria el 77'7%, en Enseñanza Secundaria y Formación Profesional un 55'7% y en Educación Especial el 81%, mientras que en la Enseñanza Universitaria representa el 36'3%.



El hecho de que la docencia en las primeras etapas tenga sobre todo rostro de mujer se debe tanto a la inveterada discriminación de que ha sido objeto, aún vigente, cuanto a la idea pedagógica de que es la portadora del verdadero amor. Por una parte, la docencia en los tramos educativos iniciales carece del prestigio, del poder y de la remuneración de que gozan, en general, los profesores universitarios, y, por otra, la presencia femenina en las aulas de los primeros niveles garantiza, en cierto modo, la prolongación del amor maternal.

Al margen de la interpretación ofrecida en los párrafos anteriores, poco se puede decir sobre los aspectos diferenciales del discurso en las otras dimensiones, según se trate de un género u otro, aunque sí destacan las altas puntuaciones medias de la muestra total, salvo en el dimensión instructiva. Acaso estos datos se hayan visto condicionados, siquiera sea parcialmente, por la *deseabilidad social* y la *aquiescencia*, que han podido llevar a muchos docentes a responder de acuerdo con lo que se considera más estimado pedagógicamente en nuestros días y a asentir a la mayoría de las frases del cuestionario.

En lo que se refiere a las más bajas puntuaciones en la dimensión instructiva, cabe pensar que una inadecuada interpretación de las nuevas corrientes pedagógicas -que compartimos-, mucho más concienciadas con que se desplieguen en el educando los aspectos extracognitivos (emocionales, morales, sociales, etc.), hayan podido influir en la menor atención brindada a la enseñanza propiamente dicha. Aun cuando nos movemos en un resbaladizo terreno conjetural resulta oportuno demandar en nuestros países un mayor compromiso escolar con el discurso educativo pentadimensional o integral, que comience a advertirse con nitidez en el proceso de formación, inicial y continua, del profesorado. Como se dice en el documento *Orientações gerais. Catálogo 2006* elaborado por la Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC): "A natureza do trabalho pedagógico requer domínio de saberes específicos das diferentes áreas do conhecimento." (SEB/MEC, 2006, p. 14).

Resulta evidente, pues, que el discurso educativo debe promover dimensiones tradicionalmente arrumbadas del Sistema Educativo, sin que por ello se descuide cuanto tiene que ver con la vertiente instructiva, es decir, con la enseñanza en un determinado campo de conocimiento. Los programas actuales de formación del profesorado han de equilibrar la preparación técnica y ética. En la capacitación docente parece legítimo demandar que se preste atención

a los saberes, sin soslayar en su adquisición los aspectos críticos y reflexivos, al tiempo que se cultiva la vertiente humana, para que la praxis cotidiana adopte un rumbo lúcido, comprometido, sensible y moral. Si se prescinde de alguno de estos fundamentos formativos, como en la actualidad parece que sucede, la actividad profesoral queda menguada y con ella la educación de los alumnos. A fin de cuentas, este planteamiento, como bien indica Arroyo:

Obriga-nos a repensar o ensinar e situá-lo no campo mais fecundo do direito à educação e à formação plena; a indagar-nos pelas dimensões a serem formadas para garantir o direito à plena formação das crianças e adolescentes, jovens ou adultos com que trabalhamos. (ARROYO, 2007, p. 41).

28

En suma, el discurso es una herramienta clave para la comprensión y la mejora de la calidad educativa y, por tanto, su estudio se convierte en objetivo perentorio de la investigación pedagógica. La adopción de un enfoque hermenéutico, humanista y transformador nos lleva a considerar el discurso como un fenómeno susceptible de acrecentamiento cualitativo. Ahora bien, para que tal enriquecimiento se produzca es menester identificar sus dimensiones canónicas y sus efectos formativos. El discurso docente tiene carácter dialógico, acontece en un contexto socioeducativo y depende de un gran número de condicionamientos que complican su análisis. A pesar de la dificultad que comporta este tipo de investigación, hemos propuesto un modelo original para analizar el discurso del profesor en el aula a partir de cinco dimensiones interdependientes: instructiva, afectiva, motivadora, social y ética. Si se ha hecho esta división ha sido únicamente para facilitar la prospección. Resulta evidente que el discurso constituye un todo unitario encaminado a promover la formación del educando. Ello, sin embargo, no impide la exploración de distintos aspectos que por separado ayudan a calibrar la potencia educadora del discurso. No se trata tanto de identificar los aspectos negativos, cuanto de favorecer que los profesores elaboren un discurso coherente, armónico y motivador que estimule el desarrollo integral de los alumnos.



Notas

- 1 A ambas Instituciones (Universidad Complutense de Madrid y Universidade Federal do Rio Grande do Norte) mi sincera gratitud por lo mucho que el viaje me ha aportado desde el punto de vista humano y profesional.
- 2 Agradezco a la Dra. María del Carmen Bravo, del Servicio Informático de Apoyo a la Docencia y a la Investigación de la Universidad Complutense de Madrid, haber realizado el análisis estadístico de los datos.
- 3 Disponible en: <http://www.mec.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3131&area=estadisticas&contenido=/estadisticas/educativas/cee/2007A/cee-2007A.html>
- 4 Versión en portugués de Raphael Lacerda de Alencar Pereira – Bolsista da Base de Pesquisa de Políticas e Gestão da Educação – Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil, con revisión a cargo de profesores de la misma Institución.

Referências

ALAS, Leopoldo. Don Urbano. In: RICHMOND, Carolyn. **Cuentos completos**. Madrid: Alfaguara, 2000. (v. 2).

ARROYO, Miguel Gonzáles. Educandos e educadores: seus direitos e o currículo. In: BEAUCHAMP, Jeanete. (Org.). **Indagações sobre currículo**. Brasília: Ministério da Educação (MEC), 2007.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Orientações gerais**. Catálogo 2006. Rede Nacional de formação continuada de professores de educação básica. Centros de pesquisa e desenvolvimento da educação. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CARON, Jean. **Las regulaciones del discurso**. Madrid: Gredos, 1989.

CUBERO, Rosario. Maestros y alumnos conversando: el encuentro de las voces distantes. **Investigación en la escuela**, Sevilla, n. 45, 7-19, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía del oprimido**. Madrid: Siglo XXI, 2003.

MACHADO, Antonio. **Juan de Mairena**. Madrid: Cátedra, 1999. (v. 1).

MARTÍNEZ-OTERO, Valentín. **Teoría y práctica de la educación**. 2. ed. Madrid: CCS, 2004.

MARTÍNEZ-OTERO, Valentín. **Comunidad educativa**. claves psicológicas, pedagógicas y sociales. Madrid: CCS, 2007.

MARTÍNEZ-OTERO, Valentín. **El discurso educativo**. Madrid: CCS, 2008.

MERCER, Neil. **La construcción guiada del conocimiento**. Barcelona: Paidós, 1997.

REBOLLO, María Ángeles. **Discurso y educación**. Sevilla: Mergablum, 2001.

VAN DIJK, Teun Adrianus. **El discurso como interacción social**. Barcelona: Gedisa, 2000.



Anexo

Questionário para analisar o discurso educativo (CADE)

Versão em português⁴, 2008

Apresentamos um breve questionário que cada professor pode auto-aplicar. Esta versão do Questionário para Analisar o Discurso Educativo (CADE) pode dar informações importantes sobre o discurso docente. É, em suma, um teste simples e rápido que permite conhecer melhor a própria prática profissional e oferece pistas pedagógicas para melhorá-la. Está constituído por 40 questões distribuídas igualmente nas suas cinco dimensões: instrutiva, afetiva, motivadora, social e ética.

Neste questionário (CADE) (Martinez-Otero 2008) apresentamos diversas situações educativas protagonizadas pelo professor, que se referem fundamentalmente ao modo de estruturar as aulas, ao tipo de relação que estabelece com seus alunos e à linguagem docente. Mesmo que nem sempre seja fácil responder com um *sim* ou um *não*, é necessário realizar um esforço de responder *sinceramente* a todas as questões, de acordo com o que seja habitual.

31

DI

- A maior parte da aula é dedicada à explicação de conteúdos.
- Anualmente trato de atualizar a minha formação científica correspondente à disciplina(s) que ministro.
- Com frequência minhas aulas se caracterizam pela abundância de conteúdos, conceitos etc.
- A terminologia que uso em sala de aula é muito específica, com numerosos termos técnicos e científicos.
- Minhas explicações se caracterizam pelo rigor científico.
- Dou um tratamento imparcial ou objetivo aos conteúdos.



- Como resultado de minha reciclagem docente incorporo novos conhecimentos.
- Fundamentalmente utilizo uma metodologia expositiva.

DA

- Minhas aulas se embasam, sobretudo, na interação cordial com os alunos.
- Muitas das minhas intervenções em sala de aula expressam meu estado de ânimo, com freqüentes palavras de afeto e estímulo.
- Em minha expressão oral predomina o estilo coloquial.
- Na aula procuro ser simpático com os alunos.
- Atribuo grande importância à comunicação não verbal: contato visual com o aluno, gestos de aprovação, sorrisos, proximidade física etc.
- Nas minhas aulas é habitual que os alunos expressem seu estado de ânimo: alegre, triste etc.
- Acomodo meu discurso as características (ritmo de aprendizagem, necessidades, limitações, possibilidades, situação etc.) e etapa evolutiva em que se encontram os alunos.
- Procuro fortalecer minha expressão discursiva mediante a harmonia entre a linguagem verbal e corporal.

DM

- Procuro renovar, a cada ano, os conteúdos das disciplinas que ministro.
- Dou muitos exemplos durante as aulas.
- Habitualmente modulo minha forma de falar para que resulte mais atrativa: modifico com freqüência o tom e o ritmo.



- Acontecem situações variadas em minhas aulas: exposições, conversações, perguntas etc.
- Minha linguagem é repleta de metáforas, comparações etc.
- Durante minhas explicações utilizo habitualmente pausas e silêncios.
- Presto muita atenção a minha linguagem e aos aspectos não verbais (gestos, postura etc.) da minha comunicação.
- Procuo inovar e surpreender aos meus alunos todos os dias.

DS

- Com freqüência abordo nas aulas assuntos relativos a problemas sociais (desemprego, drogas, violência...).
- Quando surgem questões de tipo social (injustiça, preservação ambiental, crise econômica, etc.) procuro sensibilizar os meus alunos mediante argumentos consistentes.
- Acredito que minha linguagem possui uma importante carga ideológica.
- Minhas aulas buscam uma reflexão crítica e uma transformação positiva da realidade.
- Em minhas explicações abundam termos abstratos: tolerância, solidariedade, etc.
- Estimulo, quase sempre, os meus alunos para que participem e se envolvam em atividades que resultem em melhorias da comunidade.
- Em minha aula é habitual que se fale de valores, culturas, convivência etc.
- Me preocupa especialmente o impacto social das minhas disciplinas.



DE

- Tenho muito interesse na formação moral dos meus alunos.
- Com frequência procuro que meus alunos reflitam sobre as consequências de sua conduta.
- Nas minhas aulas são frequentes as discussões sobre quesotes morais.
- Na minha disciplina procuro ser justo com os alunos.
- Nas minhas aulas incluo conteúdos éticos.
- Procuro desenvolver o raciocínio moral dos meus alunos a través da reflexão, da argumentação, da análise de casos etc.
- Nas minhas aulas incentivo a realização de ações morais, com o objetivo de favorecer a aquisição de hábitos positivos.
- Na minha sala de aula se estabelece normas que regulam as interações e a convivência.

34

Na hora de obter os resultados serão somadas as respostas afirmativas e negativas em casa dimensão:

- Entre 0 e 3 respostas afirmativas reflete insuficiente domínio dessa dimensão.
- 4 e 5 respostas afirmativas indicam que o discurso docente apresenta essa dimensão, mesmo que moderadamente.
- De 6 a 8 respostas afirmativas possui claramente essa dimensão discursiva.

Prof. Dr. Valentín Martínez-Otero Pérez
Universidad Complutense de Madrid | Espanha
E-mail | valenmop@edu.ucm.es

Recebido 28 out. 2008

Aceito 06 nov. 2008