

# Discurso docente, un torno para modelar la cerámica humana\*

HUGO FREDY ROA SALCEDO\*  
hugovisimo@yahoo.es

Recepción: 24 de abril de 2009  
Aprobación: 22 de mayo de 2009

---

\* Este artículo es una reflexión acerca de una opinión sobre las implicaciones y funciones generales de la pedagogía y la instrumentación del discurso del maestro. Se adscribe a la línea de investigación Pedagogía de las Ciencias del Lenguaje, de la Maestría en Lingüística, UPTC.

## RESUMEN

El presente ensayo desarrolla una opinión reflexiva acerca de las implicaciones y funciones generales de la pedagogía y, específicamente, de la instrumentalización del discurso del maestro como herramienta para la consecución de una aproximación espontánea, natural y efectiva del docente al estado formativo y epistemológico del proceso de enseñanza. Para tal fin, se considera necesario ampliar la noción tradicional de discurso docente, extrapolando de lo lingüístico a lo semiótico, es decir, no sólo las palabras formales -que suelen guardar cierta frialdad y distanciamiento para el estudiante- sino las actitudes que complementan el discurso, como medio de lograr un diagnóstico metódico que le permita saber quién es realmente su estudiante

**Palabras clave:** pedagogía, discurso, enfoque, estudiante, profesor, conocimiento, actitud y formación.

## ABSTRACT

This essay develops a reflexive opinion about the general implications and functions of pedagogy and, specifically, about the instrumentalization of the teacher's discourse, as a tool for the teacher to obtain a spontaneous, natural and effective approximation to the formative and epistemological state of the teaching process. For this, it is necessary to expand the traditional notion of teacher's discourse, extrapolating from linguistic to the semiotic, that is, from the teacher's formal language -which holds a certain coldness and distance for the student- to the attitudes that complement this discourse, as a means of meticulous diagnosis that may allow the teacher to know who the student really is.

**Key words:** pedagogy, discourse, approach, student, teacher, knowledge, attitude, formation.

## **DISCURSO DOCENTE, UN TORNO PARA MODELAR LA CERÁMICA HUMANA**

Aprender, como ya se ha dicho por diversos intelectuales, es un proceso que se suscita a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples dimensiones, tiempos y formas. El aprender está estrechamente ligado con el crecer de manera permanente. Sin embargo, no es algo abstracto: está vinculado a las necesidades y experiencias vitales de los individuos, a su contexto histórico-cultural determinado. El proceso de aprendizaje es tanto una experiencia intelectual como emocional, engloba la individualidad como un todo, relacionado con lo que rodea al ser; involucra un proceso interactivo entre el sujeto y el entorno. El mediador de esta relación (entorno-individuo) es en un gran lapso - si no en su totalidad- el maestro. Bajo esta premisa el discurso docente, como herramienta que fomenta tal interacción, debe adquirir un alto grado de versatilidad.

Mediante los conocimientos, destrezas, y capacidades, se desarrolla la inteligencia, la cual no sólo debe dar cuenta del constructo epistemológico académico formal, sino de manera inseparable de la formación axiológica, que es una fuente de enriquecimiento afectivo y social, donde se forman sentimientos, actitudes, convicciones, ideales, y valores, es donde, en últimas, emerge la propia persona y sus orientaciones conductuales ante la vida. Es en este aspecto fundamental, en el que el discurso docente toma una enorme relevancia; pues, en la mayoría de los casos, la voz del maestro se ha convertido en el faro o derrotero que el niño o el joven no encuentra en el hogar, ni en los medios de comunicación.

Gracias a la acción retórica del profesor, la educación se concibe como elemento promotor de desarrollo; por ello es necesario que el proceso sea organizado por el maestro para que todos los estudiantes desarrollen sus competencias, desde una zona de desarrollo actual (lo que sabe y lo que es) hacia una potencial (lo que podrá saber y lo que podrá ser), este proceso es guiado y propiciado no sólo por quien posea el conocimiento, sino por quien además de poseerlo, lo sabe transmitir, es decir, quien tiene las herramientas (competencias) comunicativas e intelectuales

para generar procesos productivos de conocimiento metalingüístico y axiológico. Para ello, el maestro cuenta con la participación de otros discursos para complementar el propio, como el de los coetáneos y los adultos, que hacen parte del entorno del estudiante.

Aunque el punto central y principal instrumento de la educación es el propio sujeto que aprende, aprender es un proceso de participación, de colaboración y de interacción, por ello el parlamento del docente ha de matizarse de tal forma que se propenda por la ejecución del proceso. Mediante la interacción que induzca el maestro en el grupo, las personas desarrollan el compromiso y la responsabilidad, individual y social, elevan su capacidad para reflexionar unánime, divergente y creadoramente, para la evaluación crítica y autocrítica, para solucionar problemas y tomar decisiones. El papel protagónico y activo de la persona no niega, en resumen, la mediación social que debe ser liderada desde la pedagogía.

El aprendizaje cristaliza continuamente la dialéctica entre lo histórico-social, lo individual-personal y lo colectivo-grupal; es siempre un proceso activo de re-creación de conocimientos y de descubrimiento del sentido personal y de la significación vital que tienen los mismos para los sujetos, es decir, la dialéctica y pericia locutiva del profesor supone la polifonía de los diversos campos del conocimiento para que el estudiante los enfoque como herramientas de interacción epistemológica.

Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno -en palabras de Vigotsky, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico- de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación. Supone, en última instancia, su desarrollo cultural, implicando un trabajo de formación ética y moral que al final prevalece, es decir, recorrer un camino de progresivo dominio e interiorización de las manifestaciones sociales de la cultura (maneja los conocimientos, en los modos de pensar, expresar, sentir y actuar, y también en los modos de aprender); así mismo, de los instrumentos psicológicos que garantizan al individuo una creciente capacidad de control y transformación sobre su realidad, y sobre sí mismo.

En esta medida, no sólo las palabras del docente tienen efectos actitudinales en los estudiantes, sino también su proceder, su estilo de vida y sus comportamientos, desde el ámbito profesional como personal. Este aspecto es de gran relevancia en la formación de individuos socialmente versátiles, especialmente, para casos especiales como los adolescentes, quienes están potencialmente en condiciones de aprender; lo que requiere que la escuela y sus maestros organicen un proceso educativo que le sea elocuente al joven, llegando a todos, atendiendo las necesidades individuales, evitando el igualitarismo estéril que no llega a la esencia de los problemas individuales y detiene el desarrollo de algunos escolares.

En relación con el medio o entorno social, éste no es una simple condición que favorezca u obstaculice el aprendizaje: es una parte intrínseca del propio proceso y define su esencia a medida que el discurso del educador canaliza la Competencia Comunicativa del discente; y por ende, la hermenéutica social y su reproducción significativa, desde lo que el estudiante reconoce en su cosmovisión y lo que le presenta el maestro en el aula.

Una de las alternativas más eficaces para este cometido es la aproximación dialógica del maestro a los procesos de aprendizaje (Vigotsky, 1987), categorías como "*zona de desarrollo próximo*", "*andamiaje o sostén*" (Coll, 1992; et al., 1985) explicitan la naturaleza de la instrucción o enseñanza y el singular papel de los agentes educativos en esta misión, propiciando que el más avanzado (incluido el maestro) contribuya a nivelar a aquellos que están atrasados, lo cual debe producirse en un desarrollo socio-comunicativo que permita el crecimiento social del individuo. De esta forma, se enfatiza en el rol vital de acompañamiento que debe desempeñar la educación en el proceso de crecimiento y desarrollo intelectual y personal, no como juez calificador que se limita a decir quién sabe y quién no. Como lo afirma Castellanos (1999), lo que el niño puede hacer hoy en cooperación y trabajo colectivo, mañana podrá hacerlo solo.

A tono con lo anterior, se plantean algunas pautas dialécticas y pedagógicas importantes para una consecuente comprensión del aprendizaje:

- 1 Según Castellanos (1999) aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas. El aprender está estrechamente ligado con el crecer de manera permanente, lo cual sugiere que el discurso docente debe irse adecuando a las diversas etapas psicológicas y biológicas del discente; no es algo abstracto: está vinculado a las necesidades y experiencias pedagógicas de comunicación de los individuos, a su contexto psicológico-cultural.
- 1 El proceso de aprendizaje es tanto una experiencia intelectual como emocional. Involucra la estructuración de una persona como un **todo**, no sólo como un ente que registra conocimientos de una ciencia abierta -"falible" en última instancia- y, muchas veces, con nociones hipotéticas suscritas a la suposición, las cuales deberían ser bajadas de su pedestal axiomático, por medio del discurso docente, y ser expuestas al juicio de la duda en la mente del estudiante.
- 1 Se pretende promover un aprendizaje que dote no sólo intelectual, sino social, emocional y axiológicamente al individuo de manera integral, que lo prepare para la vida, Álvarez de Zayas (1995); o desde una concepción Historia - Alumno - Sociedad, en los términos de Álvarez

(1998). Por este motivo, la actuación comunicativa del maestro no debe ignorar enfoques polifacéticos que logren una verdadera y eficaz aproximación al aprendiente. En otras palabras, no resulta conveniente monopolizarse -como maestro- a dar o dictar una clase, desempeñándose como profesor en un sentido rígido, pues si bien se recordará se le aprende más y mejor a aquellos maestros *suigéneris* que incluyen en su repertorio diferentes facetas como: animadores, psicólogos, papás, afectuosos, estrictos, exigentes, humanos (falibles) etc.

- 1 Para una mejor dirección del aprendizaje es necesario que el docente promueva un diálogo espontáneo, natural y sincero con miras a formarse un diagnóstico integral, multiescalonado y de proceso, que posibilite conocer debilidades y fortalezas actuales del desarrollo del alumno y del grupo en general. Para J. Zilberstein (1999); J. J. Fonseca y J. I. Reyes (2002), el diagnóstico inicial posibilita conocer el estado de partida de los estudiantes, para afrontar el reto escolar y se convierte en el examen complementario de entrega pedagógica que realiza la escuela primaria, la básica secundaria y la etapa universitaria. El discurso incipiente del maestro, al afrontar un nuevo proceso educativo, debería facultarlo para diseñar una variedad de técnicas y métodos que se utilicen, posibilitando tener una información exacta del desarrollo del individuo tanto en sus potencialidades como dificultades, de manera que pueda transitar a estadios superiores bajo el trabajo mancomunado del colectivo pedagógico y estudiantil.

Es importante que el maestro logre un seguimiento sistemático desde un diagnóstico, teniendo en mente su actualización constante, mediante la planeación de metas a corto, mediano y largo plazo, que posibiliten la resolución paulatina de los problemas de aprendizaje de los estudiantes sin que constituya un trauma para ellos. La ayuda para alcanzar las metas es básica en esta concepción, lo que revela la necesidad de estrechar relaciones -a través del discurso docente- entre todos los que influyen en la formación y el desarrollo de la personalidad de los niños y jóvenes. Por lo anterior, resulta pertinente que la regulación de la comunicación discente-docente, le permita a este último realizar diagnósticos constantes a manera de procesos ininterrumpidos, por lo tanto, es necesario actualizarlos con frecuencia sobre la base de obtención de información y sobre cómo marcha la apropiación de los contenidos por parte de cada alumno; esto, como lo señala Reyes (2001), supone el montaje de la clase atendiendo a los conocimientos que se tienen sobre cada alumno de manera particular y del grupo escolar de manera general.

La interacción académica del docente con el estudiante debería permitirle al profesional profundizar en las causas que inciden en los resultados insuficientes en el aprendizaje de algunos de los alumnos, diferenciando la tipología y naturaleza de cada uno de ellos de forma veraz y funcional; ya que al conocer las causas de ese bajo rendimiento o insuficiencia

en el aprendizaje, el docente calificado interactúa con el alumno para contribuir a que tome conciencia de su problema, lo asuma y muestre una actitud positiva con respecto a su transformación. La persuasión individualizada, a partir de una comunicación fluida, amistosa y de ayuda oportuna, pondrá a cada sujeto con dificultades en el aprendizaje en condiciones para asumir un papel protagónico en esas transformaciones.

Las acciones a emprender para lograr que los que tienen insuficiencias en el aprendizaje avancen hay que decidir las de manera colectiva, pero sin dejar fuera el criterio del sujeto analizado (generalmente ignorado). Intervienen en esas acciones los docentes (quienes lideran el proceso), la escuela como institución en general, la familia y la comunidad, para formar un sistema coherente que posibilite alcanzar los cambios en las metas trazadas, tanto a corto, mediano y largo alcance. La clase promovida con un lenguaje pertinente, por parte del maestro, tiende a atenuar las diferencias de naturaleza diversa que tienen los alumnos, en una interacción, de intercambio mutuo que implica al estudiante - estudiante, con el derrotero trazado por el profesor.

Las actividades planteadas en clase deben contribuir a una percepción directa de los docentes acerca de las diferentes situaciones que presentan en el aprendizaje de los estudiantes, de manera que unos por el contacto directo con el docente, otros con los compañeros avanzados conducen a abordar la complejidad de las tareas para, llegar a los objetivos y resolver los problemas diagnosticados, lo que no significa que siempre sea así, pues hay momentos en que al trabajar solo, el alumno ejercita sobre la base de las dificultades que presenta, las cuales no son iguales a las de sus compañeros de clase. Esto indica que no todos necesitan el mismo nivel de ayuda para complementar sus actividades, hay discentes que pueden llegar solos hasta una primera parte de la tarea y necesitan ayuda para llegar hasta el final; este proceso lo puede compartir con el docente, con sus instrucciones dialécticas acopladas a los diferentes momentos de aprendizaje.

Una condición educacional que favorece el aprendizaje es la que se monta pedagógicamente sobre una correcta situación de aprendizaje, en la cual, la dialéctica del maestro logra una heterogeneidad en los estudiantes. Lo primero que hay que considerar es si todos los alumnos están en condiciones de aprehender lo que se les orienta, qué es lo que conocen cada uno de ellos de la tarea orientada; para el docente es básico preguntarse qué es orientar una tarea docente, si el lenguaje en que lo enuncia es compartido y de acceso semántico por todo el alumnado, cómo utilizar a los que comprenden de manera inmediata lo orientado para que los demás lo comprendan. También es vital considerar de lo que se orienta, ¿qué es capaz de hacer el aprendiente sin la ayuda de nadie, qué es lo que exigirá ayuda de otro, quién puede dar esa ayuda?

Otro sustento epistemológico fuerte para defender la concepción de la estructuración, ejecución y control de las actividades docentes sobre la base del discurso voluble, según las condiciones de aprendizaje del estudiante, es la relación psicológica - pedagógica espontánea, sin regulaciones axiomáticas de carácter pseudocientífico; pues estas últimas no posibilitan acercarse paulatinamente a las metas sociales que la educación plantea.

Si importante es comprender la orientación de una clase como momento inicial o de partida para ejecutar, también en el propio proceso de ejecución, hay que percibir si lo ejecutado se va correspondiendo con lo asignado como secuencia, qué correcciones hay que hacer para no distorsionar el camino correcto de aprendizaje de ese contenido. Sin control no hay eficiencia en una dirección pedagógica de aprendizaje: controlo lo orientado, controlo el proceso de ejecución, controlo el resultado y la retrospectiva del estudiante acerca de cómo llegó al conocimiento producido en una comunicación natural de un mentor y un discípulo.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CULLEN, Carlos. (1996). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

DÍAZ, Celia (2002) Sobre el desarrollo de la personalidad de los adolescentes *Revista Opuntia* No. 13, CDIP ISP (pp. 32 - 45).

FONSECA, J. J. y J. I. REYES. (2002). El diagnóstico en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Opuntia* No. 13. CDIP ISP (pp. 12 - 24).

FOUCAULT, M. (1975). *Vigilar y castigar*. Edición 1999, México, D.E., siglo XXI.

NARODOWSKI, M. (1994). *Infancia y poder*. Buenos Aires: Aique.

POZO, J. I. (1996). *Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.

REYES GONZALEZ, J. I. (2002). Apuntes sobre la clase desarrolladora. Impresión ligera: CDIP ISP.

SAVATER, E. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

SOUTO, M. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires, Paidós Educador.

TORRE PUENTE, J. C. (1997). *Las estrategias de aprendizaje en el aula*. Barcelona: Universidad Pontificia Comillas.

VAN HAECHT, A. (1998). *La escuela va a examen*. Madrid: Biblos.

VIGOTSKY, L. S. (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editora Biblos.