



LA DINÁMICA COMUNICATIVA DEL AULA A PARTIR DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO

DOCENTE

Marielena Medina Rodríguez

Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Educación Primaria "Rodolfo Menéndez de la Peña"

Carlos Mario Cachón Medina

Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Educación Primaria "Rodolfo Menéndez de la Peña"

Mario Alberto Baas Lara

Escuela Normal de Educación Preescolar

Área temática: Sujetos de la Educación

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación

Tipo de ponencia: Reportes parciales

Realidad problemática

A través de los años, se han modificado los enfoques con los que, en la Educación, se llevan a cabo los objetivos que se le atribuyen, y a pesar de que se ha brindado un papel protagonista al estudiante, se sigue dejando de lado el proceso comunicativo que debe darse entre docentes y alumnos para promover el interés por los aprendizajes.

La comunicación como proceso de transmisión y recepción de ideas e información, le ha permitido al hombre, no solo crear una sociedad en la que se intercambian mensajes y se lleva a cabo la realimentación de contenido (Marrero, 2016), sino que ha adquirido conocimientos y habilidades gracias al conjunto de operaciones que se efectúan en la transmisión y recepción de ideas, lo que rompe con la idea de que la educación y la comunicación no comparten semejanzas o aun peor, no se nutren una de la otra, puesto que para que un estudiante asimile la información y pueda trasladarlo a su realidad, es necesario que exista una comunicación efectiva por parte del docente.

La comunicación dentro del aula de clase no es inexistente, por el contrario, gracias a las intervenciones de práctica docente realizadas, se ha observado que los intercambios de información son los que nos permiten aprender unos de otros; sin embargo, los intercambios no garantizan que la comunicación que se está llevando a cabo sea efectiva y logre transmitir al receptor, de manera clara, lo que el emisor desea. Así mismo, es necesario mencionar que, al existir una situación en la que la comunicación no logre su objetivo, se generará en los estudiantes dudas, confusiones o interpretaciones erróneas, problemas causados tanto por la forma en la que se expresa el docente, como por las palabras que utiliza.

En el ámbito educativo, las relaciones entre docente y alumno serán favorables siempre y cuando exista una comunicación efectiva (Llacuna y Pujol, 2008) entre ambos actores, que está integrada por las actitudes, gestos y lenguaje oral, donde este último representa la herramienta principal que necesita ser pertinente de acuerdo con el contexto en el que se utiliza, considerando los términos, significados de las expresiones de acuerdo con el contexto, los signos y las palabras que lo componen; no obstante, sus elementos se verán reflejados en la práctica en consideración de las características del entorno en el que se lleve a cabo este proceso.

El lenguaje siempre está presente dentro del ámbito educativo (Bueno et al., 2006); sin embargo, al ser una construcción social que concierne a las palabras que se utilizan, los significados que se le atribuyen y los tonos con los que se emplean, siempre estará en función del entorno, puesto que es la misma sociedad o comunidad quien le da sentido, lo cual ha sido comprobado en la realidad al realizar las prácticas docentes en los diversos contextos en los que se ha trabajado, puesto que, claramente no es la misma forma en la que se expresa un docente que trabaja en un entorno marginado que utiliza tonos más suaves con los alumnos y palabras más relacionadas al tipo de actividades que los niños realizan, a la forma de expresión que utiliza un maestro dentro de una ciudad con estudiantes que tienen otro tipo de intereses y características.

Planteamiento de problema

A pesar de que los enfoques priorizan la comunicación y el lenguaje como la herramienta para la transformación de la Educación y de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se ha considerado la idea de que, en su mayoría, los objetivos propuestos por los expertos sobre un adecuado uso del lenguaje como parte de la comunicación educativa dentro del aula, no son priorizados por los docentes de grupo en la práctica educativa, puesto que los maestros no utilizan un lenguaje adecuado con los alumnos, expresándose con términos que no entienden, obstaculizando el diálogo con los alumnos, utilizando un mismo tono durante toda la clase, entre otros aspectos.

El proceso de instrucción debe estar basado en la adecuada comunicación entre el profesor y los estudiantes, generando, además, un ambiente favorable para la construcción de los conocimientos; sin embargo, en vista de que el proceso de la comunicación no es priorizado por el docente de grupo, el proceso educativo queda enfocado en la mera transmisión de información sobre los contenidos a través de un lenguaje –oral, escrito y no verbal- inadecuado o casi inexistente que obstaculiza el logro de los aprendizajes, en vista de que los alumnos no logran comprender el mensaje que el docente les envía.

El uso inadecuado e impertinente del lenguaje dentro del aula de clase, que guie el proceso educativo en donde el docente tiene como objetivo enseñar, pero sobre todo que los alumnos aprendan, obstaculiza el logro de los aprendizajes esperados, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de destrezas y habilidades; no obstante, es necesario aclarar que para que exista una adecuada comunicación entre dos

agentes educativos, en este caso un docente y un alumno, que permita el intercambio de conocimientos y la reestructuración de los esquemas para la apropiación de información, no basta solo con transmitir un mensaje en un solo sentido (emisor a receptor), sino que debe existir una relación más personal entre los actores, la cual permita el intercambio de conocimientos para el logro del objetivo educativo, tal y como se plantea en el discurso educativo propuesto por Martínez-Otero. (2004)

Cada grupo de estudiantes tiene dinámicas comunicativas específicas que dependen tanto del contexto (albornoz y Cornejo, 2017) como de las características de los alumnos con los que se trabaja, por lo que el tipo de discurso que utilizan los docentes, estarán en función de estos aspectos; sin embargo ¿cómo saber si el discurso que se utiliza favorece el proceso de instrucción y propicia el logro de los aprendizajes esperados? Para ello, es necesario identificar los indicadores que componen el discurso que utiliza el maestro dentro del aula y la forma en la que se desarrollan las actividades en función del discurso.

En consideración de las situaciones observadas a lo largo de las prácticas docente y en contraste con las finalidades y objetivos de los enfoques educativos, en relación con la importancia del lenguaje y el discurso docente en el proceso educativo, se pretende identificar de acuerdo con el modelo pentadimensional para el análisis del discurso docente propuesto por Martínez-Otero (2004): ¿cuáles son los patrones que subyacen a las dinámicas comunicativas en un aula de clase del tercer grado de una escuela primaria del Estado de Yucatán?

Objetivos

La investigación a realizar tiene como finalidad describir las situaciones comunicacionales que existen dentro del salón de clase, considerando que estarán en función del tipo de discurso utilizado por el docente de grupo, mismo que se caracterizará por las peculiaridades del grupo y del contexto en el que se encuentra inmerso.

Para poder llevar a cabo la descripción, será necesario identificar los indicadores de las dimensiones del discurso docente que se presentan en el aula, razón por la cual se pretende utilizar el modelo pentadimensional para analizar el discurso docente, propuesto por Martínez-Otero (2004).

De acuerdo con los aspectos planteados en los párrafos anteriores, se enuncian a continuación el objetivo general y los objetivos específicos que guiarán la presente investigación:

Objetivo general: Identificar y describir, de acuerdo con el modelo pentadimensional para el análisis del discurso docente propuesto por Martínez-Otero (2004), cuáles son los patrones que subyacen a las dinámicas comunicativas en un aula de clase de tercer grado de una escuela primaria de I Estado de Yucatán.

Objetivos específicos: 1. Reconocer los componentes e indicadores de las dimensiones propuestas por Martínez-Otero en el modelo pentadimensional para el análisis del discurso docente y 2. Identificar los

indicadores existentes en el aula de clase de tercer grado de una escuela primaria del Estado de Yucatán, de acuerdo con las dimensiones del modelo pentadimensional para el análisis del discurso docente.

El modelo pentadimensional de Martínez-Otero

El discurso educativo y de manera particular el discurso docente, presentan aspectos relacionados con lo instructivo, lo afectivo, lo ético, motivador y lo social, dado que, aunque se llevan a cabo en un ámbito escolar que supondría la instrucción como elemento fundamental, aún conserva la característica social de la comunicación (Herrera, 2008) a través de la interacción de dos agentes. De igual manera, realiza los aspectos afectivos y motivadores al contemplar como uno de los objetivos, el desarrollo integral del estudiante, que considera sus tanto sus capacidades cognitivas, como las motrices y las emocionales.

Son los cinco aspectos anteriores que se hacen presentes en el discurso docente, lo que nos lleva a buscar un modelo que nos permita analizar de qué manera interactúan en el aula de clase y las relaciones que existen entre la presencia de cada uno de los aspectos y el tipo de profesor y alumnos que se derivan de ellas: el modelo pentadimensional para el análisis del discurso docente (Martínez-Otero, 2004)

El modelo pentadimensional para el análisis del discurso docente. La existencia los cinco aspectos –instructivo, afectivo, ético, motivador y social- del discurso educativo y el discurso del docente, se verán reflejados en un docente y un alumno con determinadas características, en función de la mayor o menor presencia y de la forma de expresión de los cinco aspectos mencionados, así mismo, su desarrollo en el aula de clase favorecerá el logro de una calidad discursiva, siempre y cuando exista una armonía entre ellos.

Las dimensiones del modelo pentadimensional para el análisis del discurso docente. El modelo explicado con anterioridad, menciona, de manera sencilla los aspectos teóricos de cada dimensión, así como los indicadores correspondientes a cada una; no obstante, es necesario resaltar que, así como existen mensajes observables y manifestados mediante el lenguaje oral, las dimensiones contemplan mensajes difíciles de identificar que son transmitidos mayormente de manera no verbal, así como los mensajes semiocultos o semiexplícitos, que, aunque no son identificables fácilmente, forman parte del discurso docente.

La primera dimensión es la instructiva y hace referencia a los aspectos que dotan al profesor de conocimientos sobre la asignatura o contenido que desea transmitir, lo que también hace alusión a las habilidades para determinar los conceptos pertinentes a utilizar, así como el método para transmitir la información en función de las características de lo que se desea comunicar. Entre otros de los elementos que componen esta dimensión, están el enfoque de la asignatura, la selección de las estrategias y actividades a realizar, los criterios de evaluación, etcétera.

La segunda dimensión es la afectiva, misma que se vislumbra como esencial pero limitada a los primeros años de la educación, reduciendo su importancia y, por tanto, su presencia en el aula de clases. El discurso del docente entonces se basa en el uso de términos meramente científicos y en un escaso diálogo con los

estudiantes en el que se prioricen las relaciones interpersonales; sin embargo, un discurso que considere las emociones de los estudiantes, los estados de ánimo y contemple el uso de gestos de aprobación como parte de estrategias motivadoras, debe ser parte de la práctica educativa.

La dimensión motivacional también es contemplada como parte del discurso docente y hace referencia a las acciones que realiza el docente en su práctica al momento de transmitir el mensaje, que generan en los alumnos un sentimiento de deseo por el aprendizaje, favoreciendo el logro de los aprendizajes, por lo que se consideran los siguientes indicadores: la presentación de contenidos nuevos, el uso de un discurso jerarquizado y coherente, el uso de ejemplos, la modulación del habla (cambios de tono y ritmo), un discurso versátil y dinámico basado en el contexto, situaciones homogéneas (exposiciones, conversaciones, etc.), el uso de un lenguaje evocador y sugerente, el uso de pausas y silencios y el predominio de la función fática que se orienta a mantener la atención del estudiante a través de un discurso atrayente.

El carácter social de la cuarta dimensión enfoca su esencia en la importancia del desarrollo humano y personal de los estudiantes, así como la necesidad de lograr una vida en comunidad, lo que llevó al autor a considerar como indicadores de la dimensión social: la interacción en el aula a través de debates y coloquios, el uso de argumentaciones, un lenguaje con carga ideológica, la abundante presencia de términos abstractos (justicia, tolerancia, solidaridad, etc.), predominio de léxico político, el discurso subjetivo orientado a persuadir y la importancia de la función conativa, que hace referencia al actuar sobre el comportamiento de los estudiantes.

Finalmente, la dimensión ética presenta como indicadores: el uso del lenguaje doctrinal para la aplicación práctica, la presencia de términos abstractos, una organización axiológica de la realidad, la búsqueda de la objetividad y la universalidad, la importancia del diálogo, las interacciones justas en el aula por medio del discurso, la presencia de contenidos morales para el desarrollo del razonamiento moral por medio de técnicas como los análisis de casos y las discusiones, la práctica de acciones morales dentro del aula y la función preceptiva del lenguaje.

La tipología del profesor de acuerdo con el modelo pentadimensional. El discurso del profesor dentro del aula de clase no solo tiene un efecto a nivel cognitivo y del logro de los aprendizajes en los estudiantes, sino que también refleja las características que forman parte del docente. De acuerdo con el autor, el predominio de una dimensión particular en el discurso, determinará, por lo general, el tipo de maestros que lo utiliza, por lo que, como parte del modelo pentadimensional, crea una llamada taxonomía del profesorado (Martínez-Otero, 2004) en la que menciona las características del educador en función de la dimensión predominante en su discurso.

A pesar de que la tipología de profesores expone docentes con características determinantes e inflexibles, Martínez-Otero (2004) propone la existencia de un maestro denominado educador, el que está formado por un conjunto variado y balanceados de las cualidades de todas las dimensiones –instructiva, efectiva, motivadora, social y ética–, cuyo discurso tiene como consecuencia el desarrollo integral de los estudiantes

a través de la transmisión de mensajes con carácter intelectual pero mediante situaciones en las que se promueven la práctica de valores y actitudes positivas.

Metodología

El estudio que se propone se encuentra enmarcado en la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967), quienes mencionan que la teoría surge y se elabora a partir de los datos que se obtienen de la misma investigación, misma que representa una manera diferente de aproximarse a la realidad social, en este caso, inmersa en el ámbito educativo.

La teoría fundamentada precisa identificar categorías teóricas que son derivadas de los datos mediante la utilización de un método comparativo constante (Glaser y Strauss, 1967), las que ayudan a comprender el objetivo de estudio y permiten brindar, a través de una inducción, una nueva propuesta o explicar los patrones que subyacen en un determinado grupo. Así mismo, la teoría fundamentada hace énfasis en la interpretación de los datos partiendo de los comportamientos naturales y no de las teorías planteadas por expertos, en vista de que cada sujeto de estudio tendrá características particulares que lo distinguirá de los otros.

El método comparativo constante que forma parte de la Teoría Fundamentada, es el que guía el proceso de codificación y análisis de los datos, a través de la selección de información, con la finalidad de que el investigador desarrolle una teoría que explique los comportamientos del grupo.

Se optó por la selección del tipo de estudio, puesto que al ser interpretativista y basarse en el interaccionismo simbólico, es más relevante en fenómenos sociales donde las relaciones son muy cercanas, tal es el caso del docente y sus alumnos, quienes comparten un espacio y procesos cognitivos y comunicativos; así, al tener su objetivo enfocado en el descubrimiento de una teoría explicativa comprensiva de un fenómeno particular, permitirá identificar los patrones de conducta de la población establecida, con la finalidad de comprender, describir y explicar, tomando en consideración los datos obtenidos, las dinámicas del grupo social estudiado; no obstante, se requerirá de un distanciamiento en relación con ideas teóricas previas, para permitir el surgimiento de una teoría sustentada en el objeto observado.

Para la obtención e interpretación de los datos se optó por utilizar el Método Etnográfico como el tipo de diseño para el estudio, en vista de que se busca describir e interpretar las modalidades de vida de un grupo de personas, puesto que sugiere que los patrones de comportamiento, la cultura, las normas y reglas del ambiente en el que se está inmerso, permiten explicar la conducta de un individuo o un grupo de personas.

El método etnográfico se basa en la postura de que la conducta humana es significativamente influida por el ambiente o entorno en el que se encuentra inmersa, sus características, estímulos, problemas, entre otros factores; que las interrelaciones, costumbres y acciones se van haciendo parte del grupo generando regularidades que permiten predecir la conducta manifestada en el futuro.

Para lograr recopilar los datos a través del método etnográfico, es relevante puntualizar que el investigador debe realizar un tipo de observación denominada participante, la que implica una inmersión en el contexto en el cual se encuentra contenido el objeto de estudio, con la finalidad de obtener una comprensión contextualizada que permita interpretar los datos, por lo que el primer paso estará enfocado en determinarse un sujeto más dentro del entorno.

De igual manera, se realizarán entrevistas a los participantes con la finalidad de obtener más datos, recogidos en audio o videograbaciones que registren las opiniones, creencias o conocimientos de los sujetos en relación con una parte del tema investigado; no obstante, es necesario mencionar que las entrevistas no estarán regidas por preguntas establecidas, sino que partirá de un aspecto que se quiere conocer, pero irá construyéndose de acuerdo con las respuestas obtenidas del entrevistado, expresiones afectivas – seguridad, confianza, incomodidad, ansiedad, etc., así como obstáculos o limitaciones relacionadas con el tiempo o el entorno.

Como primer aspecto se plantea la observación participante como estrategia para la recolección de datos, puesto que plantea la inmersión del investigador en el mismo contexto del objeto de estudio, acercándolo a las dinámicas que en él se presentan, los comportamientos y relaciones; no obstante, esta estrategia requiere que el observador se despoje de todas sus creencias o teorías, puesto que estas podrían afectar las interpretaciones. Lo que se busca es que el investigador, al interactuar dentro del grupo social a estudiar, pueda comprender los diversos significados de estar en determinada situación. Esta estrategia permite la obtención de datos como comportamientos, procesos de comunicación y de relación, así como las características e interacciones con el ambiente, que no son rescatables a través de entrevistas, logrando de esta manera, una descripción detallada de la realidad dentro de un contexto específico, mediante el registro de las situaciones observadas dentro del grupo social estudiado.

Tomando en consideración que el tipo de estudio para llevar a cabo la investigación cualitativa es el de la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967), se optó por determinar como método para el análisis de la información, el Método comparativo constante (Glaser y Strauss, 1967), en vista de que permite al investigador estructurar una teoría a partir de la comparación sistemática de los datos obtenidos y no está enfocado en el descubrimiento de hipótesis, sino en generar categorías conceptuales y propiedades.

El método comparativo constante (Glaser y Strauss, 1967) consta de cuatro etapas que permiten el análisis cualitativo: comparación de incidentes y su categorización, integración de categorías y propiedades, conceptualización teórica y reducción de la teoría y escritura de la teoría.

Como parte de la primera etapa: comparación de incidentes y su categorización, se compararán los datos obtenidos de la investigación y se agruparán en categorías que surgirán en función de las características de los datos comparados. Es posible que las categorías surjan a partir de los datos; sin embargo, los datos también pueden encajar en categorías ya existentes. De igual manera, es importante mencionar que la comparación de los datos debe ser constante para poder categorizarlos, puesto que el proceso de

comparación constante comienza a generar propiedades teóricas de la categoría que serán de utilidad para la estructuración de la teoría final, por lo que cada vez que se decida colocar un dato en una categoría que ya haya surgido, se deberá comparar con datos de la misma categoría y de otras, o bien, del dato surgirá una nueva categoría.

Para la segunda etapa ya se tendrá un número de categorías surgidas tras la comparación de los datos, por lo que el siguiente paso constará de integrar las categorías existentes en otras de acuerdo con sus propiedades, permitiendo al investigador dar sentido a las comparaciones de las categorías y su integración, lo cual, al final, comenzará a delimitar la teoría que se estructurará, puesto que las categorías establecidas en la segunda etapa serán menores pero tendrán un mayor significado conceptual.

Como tercera etapa y para poder estructurar la teoría, se optará por escribirla basándose en la reducción de la lista de categorías, con la finalidad de brindar una explicación teórica. La reducción permitirá encontrar las regularidades existentes en el conjunto de categorías surgidas a partir de los datos recolectados, interpretando el significado de las reducciones, de tal manera que se comience a formular una teoría tomando como base las interpretaciones.

Como última etapa, se formulará la teoría, la que hace referencia, en este caso y con el uso de la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967), a las conclusiones de la investigación cualitativa realizada, que permitirá explicar los patrones de comunicación que subyacen en el grupo observado, en relación con el lenguaje y el discurso docente como parte de la comunicación educativa, para lo que será necesario plasmar una serie de ideas derivadas de la clasificación teórica y las propiedades de las categorías interpretadas, de tal manera que las ideas conformen una teoría sustantiva y sistemática.

Referencias

Albornoz, N. y Cornejo, R. (2017). Discursos docentes sobre el vínculo con sus estudiantes: tensiones, enfrentamiento y distancia. *Estudios Pedagógicos* [en red]. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n2/art01.pdf>

Bueno, M., Valdez, M. y Vizcarra, V. (2006). *La comunicación educativa en la escuela primaria*. Tesis para obtener título de Licenciado en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Mazatlán, Sinaloa, México.

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company.

Herrera, T. (2008). El discurso de los docentes en el aula en la perspectiva de la nueva educación chilena. *Cyber Humanitatis* [en red]. Recuperado de:

https://web.uchile.cl/vignette/cyberhumanitatis/CDA/creacion_simple2/0.1241,SCID%253D21715%2526SID%253D738,00.html

Llacuna, J. y Pujol, L. (2008). La comunicación en las organizaciones. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene del Trabajo [en red]. Recuperado de:

http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/601a700/ntp_685.pdf

Marrero Sánchez, O. (2016). Comunicación educativa: esencia del aprendizaje en el contexto actual de la educación superior. En Actas del I Congreso Internacional Comunicación y Pensamiento. Comunicación y desarrollo social (1420-1427). Sevilla: Egregius.

Martínez-Otero, V. (2004). La calidad del discurso educativo: Análisis y regulación a través de un modelo pentadimensional. *Revista Complutense de Educación*, vol. 15 Núm 1, 167-184.