

El discurso educativo en profesores universitarios bajo la percepción de sus estudiantes

Students Perception of Teacher Education Discourse

Wilberth D. Suescun Guerrero

Candidato al Doctorado en Educación

Universidad de Los Andes

wilberth@ula.ve

Resumen

El discurso educativo es una elaboración lingüística y pedagógica encaminada a la formación. Las prácticas de enseñanza toman por obvias las acciones discursivas y desconocen potencialidades de mejora, hay también escasa investigación sobre el tema. En este trabajo se optó por el punto de vista multidimensional de Martínez-Otero (2008) sobre el discurso educativo por su integralidad explicativa. Para él el discurso es uno solo, empero su pentadimensionalidad se hace evidente cuando se analiza comprensivamente (semióticamente) la realidad educativa. Por eso propone las dimensiones: *instructiva, afectiva, motivacional, social y ética*. La investigación pretendía explorar la percepción de sus destinatarios fundamentales, los estudiantes, acerca del discurso educativo de los profesores. Se empleó una adaptación del Cuestionario de Análisis del Discurso Educativo (CADE), utilizando 15 enunciados no sectorizados con opción dicotómica “Sí” y “No”. Respondieron 32 estudiantes universitarios sobre 3 profesores elegidos por ellos mismos, y cuya identidad se mantuvo en reserva como una condición ética de la investigación. A los docentes se les distinguió como Docente A, Docente B y Docente C. Se encontró que las tipologías discursivas de estos profesores eran marcadamente diferenciables en función del modelo taxonómico propuesto en la teoría central: el *Modelo Pentadimensional del Discurso Educativo*. En el denominado docente A los estudiantes percibieron la dimensión socioética predominante, permitiendo caracterizarlo como un profesor “político”, “predicador”. El discurso docente B es percibido marcadamente en la dimensión instructiva por lo que puede considerarse al profesor “enseñante”. El docente C, en cambio, recibe percepciones afirmativas mayoritarias en todas las dimensiones, por lo que puede percibirse como un “profesor educador”. En el discurso general de los docentes agrupados los aspectos reflexivos y sociales predominan. Aunque la percepción afirmativa es mayor al 50 % en todas las dimensiones, es en éstas donde se eleva más lo que quizá implica que las disciplinas que se enseñan están vinculadas a algunas dimensiones del discurso. La investigación reconoce ser una aproximación bastante contextual que puede ser la apertura a nuevos análisis perfeccionando los aspectos metodológicos.

Palabras clave: Discurso educativo, percepciones estudiantiles, formación docente.

Abstract

Education discourse follows linguistic and pedagogical elements for student training. This is a multidimensional study (Martínez-Otero, 2008) on teacher education discourse. According to Martínez-Otero, discourse is but a single one that becomes multidimensional if analyzed comprehensively (semiotically) within educational contexts. Consequently, he proposes five interrelated dimensions: instructive, affective, motivational, social, and ethical. This research study explores the perception students have towards teacher education discourse. An adaptation of the questionnaire of discourse analysis in education (CADE, in Spanish) was used. Fifteen yes/no statements were given to 32 university students in relation to three university teachers previously selected by them. Discourse typologies of these teachers were found to be markedly different each other and matched the taxonomy proposed in the theory: the pentadimensional model of education discourse. The results of this research may result in a more context-based approach that could lead to new analyses with better methodological tools.

Keywords: education discourse, student perception, teacher training.

1. INTRODUCCIÓN

El interés por el discurso educativo no es necesariamente nuevo, los planteamientos aristotélicos contenidos en la *Retórica* y la *Poética* (Aristóteles) ya reivindicaban las potencialidades formativas del discurso, operativa y “curricularmente” se puso en acción con la preparación de oradores en la clásica Roma o más adelante con las propuestas del *quadrivium* medieval. En esos contextos temporales y espaciales se reconocía el valor pedagógico de las prácticas que estaban vinculadas a la elocuencia, a la expresividad, al desarrollo de la argumentación (Bernstein, 1993, Martínez-Otero, 2008). Sin embargo, generalmente se piensa, analiza y explica el discurso desde la óptica del emisor: cómo lo organiza, cuán consciente es del alcance que tiene, qué dificultades afronta en su estructuración, en qué tipologías puede categorizarse (Tarabay, 2003; Lizardo, 2008).

En este trabajo se estudia otra perspectiva enfocándose en la percepción de los destinatarios fundamentales del discurso educativo: los estudiantes. Al mismo tiempo se explora qué vinculación tiene esa percepción con el aprendizaje que ellos expresan haber alcanzado. Para ello, se empleó el punto de vista multidimensional de Martínez-Otero (2007) quien postula que, aunque el discurso es uno solo, su pentadimensionalidad se hace evidente cuando se analiza comprensivamente la realidad educativa. Sin importar el nivel o modalidad la experiencia educativa-escolar el autor halla las siguientes dimensiones del discurso: instructiva, afectiva, motivacional, social y ética (2007: 62). Empleando como instrumento el *Cuestionario de Análisis del Discurso Educativo* (CADE, cf. Martínez-Otero, 2007), se buscaron los niveles de predominancia de las dimensiones discursivas y, en ese sentido, se intentó definir una tipología: un perfil docente. Los análisis de relación que también se hicieron permitieron detectar qué efectos produce, qué aumenta o disminuye cuando se desarrollan tales estilos discursivos o las dimensiones en sí mismas.

2. EL PROBLEMA

Toda experiencia de educación formal es influyente, el docente organiza su trabajo, elige materiales, selecciona formas gestuales y discursivas, propone determinadas tareas, declara su intención directa o reserva su intención velada, anuncia sus requerimientos, propone una dirección y un sentido del futuro. Desde su inicio, sea que acepten o se resistan, los sujetos de la educación son influidos por la vida del aula: aprobaciones y reprobaciones, aceptaciones y renuncias, lo que se promueve y lo que se desecha ejerce influencia y ello ocurre esencialmente desde lo dicho.

Pocas veces se halla en la ciencia pedagógica explicación a las reacciones que tienen los sujetos involucrados a toda la experiencia escolar; no es muy común ver análisis a los productos de la educación: los seres educados y educándose y sus nuevas conductas, valores, actitudes, creencias, aprendizajes, errores, sentimientos. Asimismo, puede afirmarse que no hay relación educativa que esté exenta de discursos, gran parte de la actividad de enseñanza se desarrolla alrededor de una construcción discursiva que busca convencer, informar, ilustrar, ejemplificar, estimular, representar, adiestrar, demostrar, explicar, anunciar infinidad de contenidos.

El discurso educativo es un componente omnipresente en las aulas, de modo simplista se podría pensar que se trata de la “exposición del profesor que enseña a los estudiantes”, pero el discurso educativo toma distintas formas, no siempre orales y no siempre tienen como origen al profesor, lo que ha sido poco estudiado y analizado. No siempre orales, porque parte del discurso educativo son los materiales de enseñanza (libros, mapas, infografías, incluso el diseño mismo del mobiliario escolar podrían ser parte del “discurso”). No sólo de parte del profesor, porque aun siendo extremadamente autoritaria y unidireccional el aula permitirá la presencia de otros mensajes, de otras voces, de otros discursos simultáneos que no son de su orientación directa.

Ahora bien, el discurso educativo, aunque es complejo, fugaz, difícilmente identificable en su totalidad puede reconocerse por sus incidencias. Limitados por la inevitable comodidad y la necesidad temporal, se asumirá como discurso la intervención oral del profesor percibida en un aula por un grupo de estudiantes. Esta investigación identifica las dimensiones del discurso educativo percibidas por los estudiantes; pero además busca establecer una relación de éstas con la percepción de aprendizaje que los estudiantes desarrollan después de su experiencia formativa con profesores en específico.

Aunque la percepción de aprendizaje puede reconocerse como una categoría mucho más profunda de manera sencilla y directa se apuntó desde unos indicadores semicuantitativos que están vinculados a la cotidianidad de los comentarios estudiantiles: de un profesor se aprende ‘mucho’, se aprende ‘poco’ o ‘lo suficiente’. Así, vinculada a la conciencia autorregulatoria de los aprendices que reflexionan sobre su proceso formativo, se decidió categorizarla desde una opinión acumulativa, el sujeto investigado respondió si aprendió mucho, poco o lo suficiente de sus profesores.

Las interrogantes esenciales de este trabajo son: (1) ¿cuál es la dimensión o dimensiones predominantes en el discurso educativo de los docentes universitarios en la percepción de

los estudiantes?, (2) ¿qué percepción de aprendizaje tienen los estudiantes sobre los profesores, es decir, qué tendencias se presentan cuando se les pregunta si han aprendido mucho, poco o lo suficiente de las materias atendidas por ellos?, (3) ¿tienen alguna incidencia el estilo discursivo, o la predominancia que pudiera aparecer de algunas de sus dimensiones, en la percepción de aprendizaje de los estudiantes?, y (4) ¿pueden los profesores categorizarse discursivamente en taxonomías o tipologías identificables?

Hay que considerar que, a pesar de que las variables que se manejan en el trabajo son de naturaleza compleja, integral y que su revisión implicaría indagaciones más especulativas, titubeantes, no absolutas propias de los estudios cualitativos, se consideró circunscribirla a una revisión más directa y palpable, propia de los estudios cuantitativos que se enmarcan en las expresiones de una epistemología positivista, objetiva.

3. LOS REFERENTES TEÓRICOS

3.1. El Modelo Pentadimensional de discurso educativo

Al hacer patente o perceptible un discurso sus manifestaciones pueden descifrarse con facilidad por sus expresiones lingüísticas, pero a veces el componente extraverbal: la prosodia, la gestualidad, implican una observación más atenta. En el discurso se pueden percibir cinco dimensiones, ateniéndose al modelo teórico referido de Martínez-Otero (2007, 2008). Estas cinco dimensiones son: instructiva, afectiva, motivacional, social y ética. Cada cual tiene presencia en el discurso del profesor de modo velado, directo, predominante o minoritario y pueden explicarse de la siguiente forma:

a. dimensión instructiva. En principio aparece como la más obvia de las dimensiones del discurso educativo, en esta dimensión las expresiones del docente están encaminadas a “enseñar algo”, y ese algo se hace tangible cuando se aportan datos, se incide sobre el componente cognitivo del estudiante, su memoria, sus procesos de comprensión, e incluso su conducta. La Real Academia Española, en una de sus acepciones, indica que instruir es “comunicar sistemáticamente ideas, conocimientos o doctrinas”. La sistematicidad de la dimensión instructiva del discurso es la que permite al autor (Martínez-Otero, 2007) postular como indicadores los siguientes: distribución expositiva, abundancia de informaciones, predominio de la objetividad, terminología técnica o científica, lenguaje riguroso, inclusión de datos, entre otros. La dimensión instructiva del discurso está vinculada a la naturaleza de la disciplina, toda acción de enseñanza requiere la comprensión de un lenguaje disciplinar (matemático, biológico, geográfico, histórico, literario, etc.) cuyo dominio por parte del docente es condición fundamental de su trabajo educativo.

b. dimensión afectiva. Es posible iniciar el esclarecimiento de esta dimensión a partir de las siguientes afirmaciones:

El registro emocional enciende o apaga el discurso educativo. La palabra docente puede acoger y caldear o puede desabrigar o enfriar. Por muchos grados y matices que haya es aconsejable que se descubra la cordialidad del discurso. Un discurso así, presenta, al menos, estas ventajas: capta mejor la atención del alumno, resulta más estimulante y fomenta la sintonía interpersonal. (Martínez-Otero, 2008:101)

Hay que reparar que la afectividad es el componente de la naturaleza humana que subjetivamente, internamente, conmueve el ánimo, condiciona la voluntad, dibuja las actitudes. En el discurso educativo las cargas de afectividad son inevitables en relación al emisor, es decir, es imposible que las emociones, las pasiones, los sentimientos o la motivación del docente no determinen en cierta medida sus prácticas discursivas. Los mecanismos que reconocen el valor de la afectividad en la relación educativa, relación entre humanos, pueden resumirse en: la cordialidad y calidez de las intervenciones del profesor, expresión de estímulos, giros coloquiales, afectuosos, valoraciones positivas sobre los estudiantes y sus producciones, dominio de los componentes no verbales de la comunicación: contacto visual, gestos aprobatorios, murmullos, sonrisas, la disposición de cercanía. La afectividad del discurso está relacionada con el llamado “tropos” del lenguaje, sus formas, su simbolismo, que pueden tener algo de poéticos, siempre han de estar marcados por la intencionalidad, y la intencionalidad docente es, con claridad, la formativa.

c. dimensión motivacional. Para Martínez-Otero, la vertiente motivacional del discurso refiere a la cuestión artística que lleva en sí. “Es un lenguaje poético en el que enlazadas y armoniosas palabras se engalanan. Es un ornamentado del lenguaje, singular y rítmico...” (2008:111). Aunque en las argumentaciones explicativas del autor se encuentran evidentes cercanías con la dimensión afectiva por sus propósitos de cercanía, cordialidad y enganche al interés de los estudiantes, parece referirse más a la cuestión de la forma del lenguaje, a su sintaxis, a sus decoraciones y un poco menos a la semántica o el fondo de vinculación intersubjetiva de la dimensión anterior.

Sin tratarse de una prédica seductora al modo de la declamación, sino de la creación de una “atmósfera” que abre espacios a la clase como una situación formativa, rica y estimulante de algo más que espectadores. La dimensión motivacional toma en cuenta aspectos como: uso de ejemplos, metáforas, modulación del habla, heterogeneidad de las situaciones de aprendizaje, introducción de pausas y silencios, animar el lenguaje con imágenes, comparaciones, darle cierta estructura artística a la intervención. Con ello le otorga cierto magnetismo al discurso del docente, lo hace estimulante (Martínez-Otero, 2008:116)

d. dimensión social. Esta dimensión está encaminada básicamente a lo que el autor ha considerado una especie de proceso de concienciación de la persona que se educa a partir de los argumentos, las posiciones, las reflexiones que se activan en el discurso del profesor. Se pasea Martínez-Otero por variables tan pertinentes como la consideración de los sistemas políticos con preeminencia en la democracia, comprensión de la realidad, rol personal, social, comunitario y ciudadano de todos y su configuración innegablemente educativa. Un discurso educativo que prescindiera de su dimensión social puede desviarse a extremos indeseables como el excesivo tecnicismo, la ingenuidad descomprometida de quien cree que la educación es sólo un asunto de reproducción de conductas estereotipadas o de saberes sacralizados.

En la dimensión social del discurso es esencial un hallazgo necesario para todo ser consciente: su afición con los otros, el reconocimiento de la alteridad que lo influye y lo hace parte. Ello, en contra de las tendencias aislacionistas, excluyentes, hostiles, desconfiadas (Martínez-Otero, 2008:125). Por ello afirma que “es positivo para la

educación que el discurso tenga en cuenta las condiciones históricas, sociales y políticas” (2008:127).

Como indicadores de la dimensión social del discurso se pueden resumir los siguientes: importancia de una carga ideológica del lenguaje, encaminarse a la reflexión crítica de la realidad, exhortaciones, adhesiones, consideración de los valores de la sociedad donde se participa, conocimiento de otras realidades, predominio de un léxico político, con términos de justicia, desarrollo, pobreza, igualdad, paz.

e. dimensión ética. No muy distinta es la dimensión ética del discurso, aunque se puede reconocer que la ética trasciende una temporalidad o un accidente social y político concreto, no se puede separar estos últimos de los enfoques morales, la moralidad es patente en la vivencia social. No obstante, encontrar lazos de asociación entre ambas dimensiones, es bueno apoyarse en las mismas afirmaciones de Martínez-Otero (2008) quien postula:

La dimensión ética del discurso se advierte en la actitud dialógica y responsable del profesor, En la claridad y naturalidad expositiva, en la selección y fuerza de sus argumentos, contenidos y valores, en la adecuación de los ejemplos, en el rigor y la capacidad de conectar con la realidad. La vertiente ética del discurso se beneficia de la reflexión docente previa sobre las cuestiones morales, que desea tratar según la asignatura y los temas concretos (...) se advierte (también) en el cultivo de la moralidad. Cuando la palabra brota noble y cristalina es semilla llamada a fructificar. El discurso moral es acrecentador, eleva con su mensaje cordial, sano, bueno, justo y sincero. Vigoriza al educando, le fortalece ante la adversidad y le orienta para que siga creciendo. (2008: 145...150)

Es posiblemente la dimensión ética la que da más carácter educativo al discurso, se puede reconocer como parte de la educación su manifestación instruccional, su disposición afectiva, los aspectos motivacionales que la conducen o condicionan. Pero cuando se reflexiona sobre el papel valorativo y axiológico de toda la experiencia educativa, la cuestión ética es, por antonomasia, su más directa contribución. Un profesor cuya dimensión ética sea prominente, quizá sostiene, por sí mismo, el discurso y alienta las otras dimensiones. Es posible que en su empeño de separación el autor no jerarquizará del modo necesario las dimensiones dándole fuerza y valor de relevancia según lo requiriera.

4. DISCURSO EDUCATIVO Y TIPOLOGÍA DOCENTE

Reconocida la multidimensionalidad del discurso, y con el examen de los estilos discursivos de un profesor que muestre inclinaciones prominentes en alguna de estas dimensiones es posible configurar o definir una tipología discursiva, es lo que le permite a Martínez-Otero realizar una taxonomía que se esquematiza como sigue:

- *Profesor-Enseñante:* La dimensión predominante es, desde luego, la instructiva, para Martínez-Otero, el profesor enseñante: “Se preocupa por ofrecer informaciones

y contenidos a sus alumnos, pero soslaya todos los aspectos afectivos, sociales, motivacionales y éticos” (2008:6). Eso lo hace ser calificado bajo el epíteto de un profesor tradicional, que centra el trabajo del aula en sus intervenciones orales.

- *Profesor-Progenitor*: En este caso la dimensión que se impone es la afectiva, “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” (2007:7). Lo que le resta en cierta medida profesionalidad pedagógica, se convierte más bien en un sustituto de la cobertura familiar desde el punto de vista del apego, las buenas intenciones.
- *Profesor Presentador*: En el profesor presentador la dimensión motivacional del discurso es mucho más marcada, su deseo es más atraer, entretener, que formar, un profesor motivador es grato, divertido, pero insustancial en términos de contenidos.
- *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” (2007:7). Por tanto la dimensión social del discurso es sobresaliente, para el autor puede que esta tipología discursiva esté más presente en la enseñanza universitaria.
- *Profesor-Predicador*: Como la dimensión ética del discurso es la que se impone en este profesor sus clases terminan derivando en una especie de prédica moral, casi religiosa, “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” (p.7). Aunque las aspiraciones formativas de esta dimensión, como la de los anteriores, son deseables y aceptadas, su exceso puede terminar caricaturizando al educador si llega a descuidar las otras.

Para finalizar, y reconociendo que el papel de los docentes es el de estimular la formación integral y preocuparse por todos los aspectos educables de sus estudiantes, el autor revela al *Profesor- Educador* como la utopía de un docente con un discurso rico o al menos no descompensado en ninguna de las dimensiones. En otras palabras, un profesor que tenga claridad conceptual en sus intervenciones instructivas, que esté actualizado, sea cordial, afectuoso, domine con soltura el tropos del lenguaje, su prosodia, sus tonalidades haciéndolo atractivo, que haga reflexionar a los estudiantes y les comprometa con el cambio social. El profesor educador es el que muestra la mayor multidimensión en sus discursos.

4.1. Percepciones estudiantiles

Para evaluar la docencia universitaria por razones de gestión, política formativa, desarrollo de nuevas generaciones, adaptación a los tiempos, entre otras, siempre hay posibilidad de acudir a distintas fuentes. Se puede preferir la observación externa de evaluadores, investigadores o supervisores que en este nivel –y sobre todo en las universidades públicas– no es muy común. También conducir procesos autoevaluativos, círculos de discusión, pero pocas veces se ha legitimado esta búsqueda a través de los “clientes”, los estudiantes. Está claro que hay un choque con la tradición medieval que dio disposición de *auctoritas* a quienes se dedicaban al magisterio superior en estas instituciones, una investidura a la que

desde el respeto o el temor no podía cuestionarse y que produjo poca producción académica en lo concerniente a la cualidad y la codificación de las prácticas del docente universitario.

Podría pensarse que los sucesos del Mayo Francés, la democratización y masificación de los estudios universitarios, y la misma dinámica sociocultural de estas últimas décadas han abierto espacios que antes eran insospechados. Ya es natural encontrar decenas de expresiones como la siguiente cuando se habla del proceso de ilustración de un perfil de profesor universitario: “no debe representar una actividad parcial, limitada sólo a ciertos sectores de la vida universitaria; por el contrario, esta labor debe considerar las demandas provenientes de la comunidad vinculada al quehacer universitario, *de los usuarios de sus productos* (...)”. (Lizardo, 2008:33). Entre de los “usuarios de los productos” docentes están sin duda los estudiantes, no exclusivamente por supuesto, puesto que la dinámica universitaria implicada y comprometida con la investigación o la extensión trasciende los espacios del aula, para ingresar en otros intangibles territoriales y simbólicos que dan cuenta de su producción.

El profesor ha de estar impregnado, estimulado, por todo su desempeño, y en el aula, en su interacción discursiva con los estudiantes, debe dejar registro de los esfuerzos y las dificultades, de las dudas y las certezas, de sus sueños y sus fracasos. ¿Pueden ser indiferentes los estudiantes, independientemente de su entrega y compromiso con la formación, a este producto cotidiano y renovable que es el discurso de un profesor?, ¿cómo se lo representan?, ¿cómo lo evalúan? De modo que la pluralidad para el conocimiento de las representaciones de los estudiantes es tan válida como la de los profesores mismos, así lo señalan Covarrubias y Piña:

Las representaciones que se dan dentro del acto educativo por parte de profesores y alumnos tienen un sello característico, ya que se formulan y se caracterizan por una lógica y un lenguaje particular, por lo que es importante considerarlas como material relevante al ser parte de los elementos que conforman esa realidad y por el significado que otorgan a las tareas que realizan; conocerlas nos da la oportunidad de proponer cambios o alternativas en la organización de la enseñanza, y, en general, sobre la función y la actuación de los docentes (2004:49)

Representaciones que tienen como primer ámbito de expresión lo que se percibe, lo que se opina, lo que puede hallarse como parte de la experiencia interactiva, expresada en las aulas de clase. Lizardo (2008) repasa distintas investigaciones hechas tomando como fuente de análisis la percepción de los estudiantes, en ellas es patente que, sin importar el enfoque, los estudiantes resaltarán como una de sus valoraciones más recurrentes la práctica discursiva de los docentes. Resalta a través de otros autores cómo los estudiantes tienden a otorgar una mayor importancia a la habilidad del profesor para hacer interesante la clase, sus *habilidades para la expresión verbal*, y la disposición de ayudar a los estudiantes. En otros estudios se revela que la *habilidad del profesor para comunicarse claramente* en la clase resulta ser el aspecto más frecuentemente mencionado por los estudiantes, seguido del conocimiento del profesor de la materia, y sus características personales y humanas (2008:38).

Volviendo a la validez y la pertinencia de emplear las percepciones y las representaciones estudiantiles como fuente confiable para el análisis de las prácticas profesoras universitarias, son representativos los extremos argumentativos de algunos autores por cuanto unos dan por confiable, válido y útil el empleo de los estudiantes como fuente de información para calibrar y analizar el trabajo de los profesores, mientras que otros lo ponen en tela de juicio, al considerar que los aportes de los estudiantes acerca de sus profesores tiene que ver con la popularidad que tengan o la calificación que les otorgan (Murray, 1990; García, 2000).

Las condiciones de anonimato son esenciales, hacerlo desde una disposición revisionista y reflexiva, no persecutoria, aunque se mantenga la aspiración de promover cambios que incluso algunos investigadores han cuestionado, por ejemplo: los profesores se ven amenazados y desacreditan opiniones que tengan ese origen probablemente por una cuestión de poder, de celo relacionado con el estatus (McCready (1981), citado por Lizardo, 2008)

La mejora del acto educativo, sus expresiones discursivas, sus aplicaciones técnicas, la misma apertura que se obra en las disciplinas pedagógicas, puede respaldarse en las posturas estudiantiles aunque son menos expertas y así debe reconocerse. La autoridad del profesor es una condición esencial de las prácticas educativas (Tedesco y Tenti Fanfani, 2002), y no se debilitan sus fundamentos si abre las ventanas a la crítica, a la observación y evaluación, por el contrario se enriquece y consolida.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1. Naturaleza

Dada la naturaleza del problema acá planteado, que se interroga sobre el discurso educativo de un grupo de profesores universitarios, y sus posibles relaciones con la percepción de aprendizaje que los estudiantes tienen en las materias que han cursado con estos docentes, se determinó desarrollar una investigación de carácter cuantitativo, descriptiva en un primer acercamiento, relacional. Cuantitativa porque enfoca su atención en datos objetivos, que son cuantificables en algún sentido o que, independientemente de que lo sean, los reconoce como observables, “positivos” en la acepción comtiana de datos que pueden ser fácilmente identificados. Es sabido que la ciencia, en la perspectiva del positivismo que reconoce a Augusto Comte como padre fundacional,

... propone la búsqueda de las leyes que describan de forma invariable la manifestación de los fenómenos observables y verificables diciendo no el por qué, sino el cómo ocurren los hechos, lo cual implica la renuncia a todo aquello que pretenda la comprensión de la naturaleza íntima o de las causas últimas de las realidades. El saber positivo, es un conocimiento por oposición al saber teológico y metafísico, que consiste en conocer, no la naturaleza íntima de cada cosa, sino el modo de su conexión o relación con otras. (Jiménez Hurtado, 2008)

Asimismo se emplea un instrumento estándar al que debe responder un grupo de sujetos, y en el que pueden visualizarse las dos variables del estudio: a) la percepción de las

dimensiones del discurso, b) la percepción de aprendizaje. De este modo la investigación es descriptiva de las perspectivas generales y relacional en la medida de sus posibilidades por cuanto intenta conectar los datos recibidos con unas explicaciones probabilísticas o hipotéticas vinculadas a lo teórico.

5.2 Participantes de la investigación

A continuación se explica el procedimiento de elección de los sujetos investigados:

- Se realizó en una institución de formación docente, universidad venezolana, por ello los estudiantes son docentes en formación.
- A ese grupo se les solicitó su autorización para expresar, en un cuestionario, las respuestas de sus percepciones sobre el discurso de 3 docentes.
- Estos 3 docentes no habían sido predeterminados, reconociendo que en la experiencia estudiantil de los jóvenes habían sido atendidos por unos 20 ó 30 profesores lo que hacía falta era precisar a 3 docentes que todos conocieran, habida cuenta de que las asignaturas universitarias a veces se ofrecen en distintos horarios, o cambian de profesor de un semestre a otro.
- Sin necesidad de revelar sus identidades al investigador, se les pidió llenar el instrumento que recogía la información sobre el discurso y las percepciones de aprendizaje.
- Al final, se recibieron 32 cuestionarios respondidos, aun cuando enviaron desde direcciones electrónicas concretas o físicamente presentes, se mantienen en el anonimato a condición de que sólo son de interés sus respuestas al cuestionario.
- Es necesario explicar que son, generalmente, jóvenes entre 19 y 25 años de edad, cursantes de la carrera de Educación, futuros maestros que laborarán en la escuela primaria o elemental. Esto quiere decir que son estudiantes particularmente atentos de los estilos de docencia, pues desde allí configuran o prefiguran marcos referenciales de lo que será su futura actuación como educadores. Son cursantes naturales de un 5to semestre o en adelante de una carrera que pueden completarse entre 8 y 10 semestres. Se eligieron a conveniencia del investigador como sus alumnos o exalumnos de la asignatura que está bajo su responsabilidad.
- De los 3 docentes elegidos, a quienes se protege la identidad por cuanto hasta el mismo investigador la desconoce, (serán definidos como docente A, B y C) sólo se puede precisar que participan en la formación docente, profesores de distintas disciplinas pedagógicas o de las ciencias sociales quienes, para contribuir en la formación profesional de los futuros educadores, desarrollan programas semestrales en áreas de la ciencia, el arte, las humanidades o asignaturas pedagógicas.

5.3 Instrumento de recolección de la información

El instrumento entregado a todos los estudiantes, por vía física en un primer caso y digitalmente luego, consta de un cuestionario de 15 ítems sobre el discurso educativo, fueron respondidos con una opción dicotómica de *sí* o *no*, indicando su presencia o ausencia en el discurso educativo de los 3 docentes elegidos. De modo que, organizados en una tabla, los ítems están presentados horizontalmente y las posibles respuestas para los docentes A, B y C hacen parte de las 6 columnas adicionales debidamente señaladas y en las que hay que marcar con una X. El mismo instrumento solicita las informaciones de la

percepción de aprendizaje que, marcando alguna de las opciones *Aprendí poco*, *Aprendí lo suficiente* o *Aprendí mucho*, entregan los estudiantes sobre docentes A, B y C.

Los ítems del instrumento que hacen referencia al discurso educativo se dispusieron usando como referencia del *Cuestionario de Análisis del Discurso Educativo* (CADE) diseñado por Martínez-Otero (2008). Se realizó una adaptación que consideraba las siguientes cuestiones:

1. Como el CADE es un cuestionario de autoaplicación se cambian las formas pronominales para ponerlo en 3ª persona y que los estudiantes evalúen a sus docentes, en este caso 3 al mismo tiempo; por ejemplo, el enunciado que estaba redactado “Incluyo muchos datos que son resultado de mi actualización docente” en el CADE original se cambia a “Incluye muchos datos que son resultado de su actualización docente”, y se solicita que los estudiantes respondan si lo perciben o no en el docente A, en el docente B y en el docente C en la misma fila.
2. El CADE de Martínez-Otero consta de 40 ítems que están presentados en 5 dimensiones claramente identificables. En la adaptación hecha para este trabajo se creyó innecesario que los enunciados estuvieran sectorizados por dimensión, por lo que se le dio una organización alfabética.
3. Pero, además, se redujo a 15 ítems, los más representativos, apuntando que 5 de ellos corresponden a la dimensión instructiva del discurso, pero los otros 10 restantes correspondían a 4 dimensiones que, por su compatibilidad, podían agruparse en sólo dos.
 - a. Aunque en el discurso educativo las dimensiones afectiva y motivacional han sido sostenidas argumentativamente por el autor, las distancias son levemente tangibles y su cercanía tan fuerte como para ser agrupadas. Una cuestión motivacional toca necesariamente los afectos. O los afectos, emociones y sentimientos tienen innegables consecuencias en las motivaciones, así pues, en el instrumento aplicado, 5 de los ítems pertenece a la dimensión afectivo-motivacional del discurso.
 - b. Ocurre igual con las dimensiones social y ética del discurso, la proyección social de algunas palabras o enunciados, sus vinculaciones reflexivas sobre el estado moral, se vuelven concurrentes sobre más o menos los mismos asuntos y por ello se presentaron en el instrumento en 5 enunciados de lo que luego se podrá interpretar como dimensión socio-ética.
4. Así pues, en el instrumento entregado a los estudiantes, de los 40 enunciados del CADE se presentaron 15 para ser respondidos acerca de los 3 sujetos docentes, de la siguiente manera:

Dimensión instructiva, 5 enunciados

Aunque hay variedad sus clases se caracterizan por la abundancia de contenidos.

Incluye muchos datos que son resultado de su actualización docente.

La terminología que usa en clase es muy específica, con muchos términos técnicos

Se nota que procura renovar cada curso los contenidos de su asignatura

Sus explicaciones se caracterizan por el rigor

Dimensión afectivo motivacional, 5 enunciados

Acomoda su discurso a la circunstancia y estado anímico en que encuentra a sus estudiantes

Es habitual que el profesor permita en clase la expresión de estados anímicos de sus estudiantes

Habitualmente modula su modo de hablar, cambia de ritmo, el tono, y lo hace más atractivo

Muchas de sus intervenciones expresan estados de ánimo, con frecuentes palabras de afecto y estímulo

Sus clases se basan sobre todo en la interacción cordial con los estudiantes

Dimensión socio-ética, 5 enunciados:

Anima casi siempre a sus alumnos a que participen y se involucren en la mejora del entorno

Cuando surgen cuestiones de tipo social procura sensibilizar a los estudiantes mediante argumentos consistentes.

En el aula fomenta la realización de acciones morales para favorecer hábitos positivos

En sus clases son frecuentes las discusiones sobre cuestiones morales

En sus explicaciones abundan términos como justicia, solidaridad, tolerancia, etc...

En el caso de la percepción de aprendizaje estaban invitados a marcar, según correspondiera a su propia perspectiva, en la casilla, *Aprendí poco*, / *Aprendí lo suficiente* / *Aprendí mucho*.

5.4 Técnica de análisis

Para analizar la relación entre variables se plantea una interpretación general a los estadísticos descriptivos como media, moda, en la variable percepción de aprendizaje y a la dimensión dominante del discurso (dentro de las percepciones dominantes percibidas por los estudiantes se puede encontrar instructiva, afectiva o socioética por separado, o alguna codominancia particular) en los tres docentes en general y en cada uno en particular.

Para visualizar mejor estos datos se consideró efectivo emplear gráficos de los resultados globales en lenguaje porcentual,

- *Resultados porcentuales de cada enunciado:* Por ser un lenguaje más universal los datos absolutos se transformaron en porcentaje y se destacan en ellos los extremos más altos o bajos como indicadores de las dimensiones discursivas.
- *Promedios porcentuales de cada dimensión:* La decisión de establecer promedios responde a la presunción de que los enunciados vienen a ser una suerte de indicadores que (juntos) completan o configuran cada dimensión, este promedio general es el que permite revelar los estilos discursivos percibidos por cada estudiante en los profesores.
- *Resultados porcentuales en la percepción de aprendizaje:* Como este variable ha sido recogida sólo con el marcado de tres alternativas se considera la visión más completa.

Se emplearon 3 tipos de representaciones gráficas: gráficos de barras que agrupan las respuestas a las dimensiones del discurso tanto en afirmaciones como negaciones, gráficos de líneas para cada dimensión del discurso que señalen a través de los puntos en qué indicador de la dimensión podría haber más o menos percepción de los estudiantes, y las distancias entre la percepción y la no percepción, y finalmente gráficos de torta o circulares para representar las respuestas de percepción de aprendizaje.

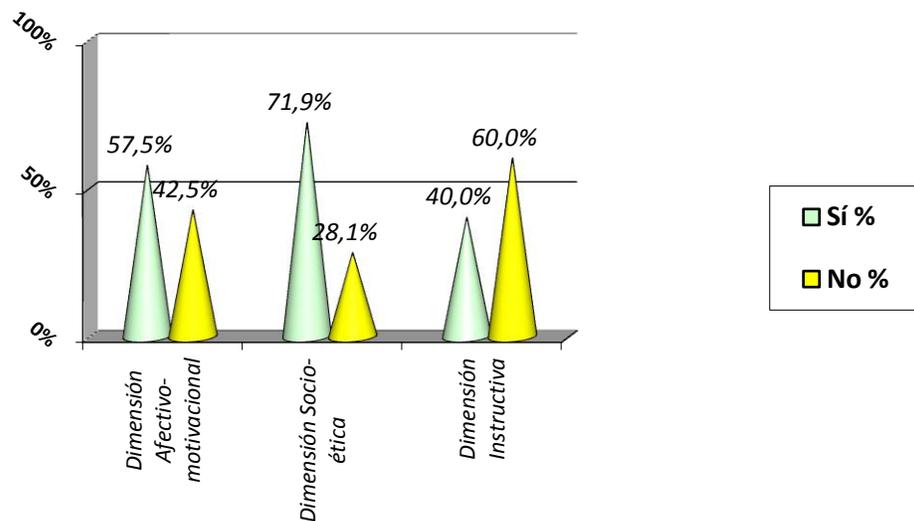
6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Primer nivel de análisis, docentes por separado

4.1.1 Análisis docente A

En el discurso educativo del Docente A los estudiantes perciben que la predominancia discursiva está en el aspecto socioético del discurso, seguido por lo afectivo y significativamente menor en su dimensión instructiva. Así se observa en el Gráfico 1,

Gráfico N° 1 Discurso Educativo Docente A



donde aparece como pico más elevado afirmativo de la dimensión socioética. Las tres dimensiones son percibidas afirmativamente por más de la mitad de los estudiantes, aunque ni siquiera la mayor llega a alcanzar $\frac{3}{4}$ partes, esto permite asegurar que en el ámbito de las percepciones la homogeneidad no es posible, y tal vez en un fenómeno intangible como el discurso oral de un profesor aparecen y desaparecen en mayor o menor medida manifestaciones instructivas, afectivas, sociales o políticas. En la dimensión afectiva, que tiene el porcentaje de percepción afirmativo más bajo se podrá notar una distribución de las respuestas más polarizada, las líneas incluso llegan a cruzarse por algún indicador particular como se observa en el Gráfico 3.

Se trata de un docente que promueve constantemente la reflexión, sus expresiones estimulan la crítica y la observancia de conductas morales, comprometidas socialmente. Resalta el enunciado 4 donde se pregunta si “En sus clases son frecuentes las discusiones sobre cuestiones morales” a diferencia de otros enunciados que son percibidos altamente pero no en la misma proporción, obsérvese que el pico del Gráfico 2 se encuentra en ese indicador, y la percepción positiva más baja en el indicador que revela si el discurso educativo del docente A anima la participación.

Gráfico N° 2: Dimensión Socioética del Discurso, Docente A

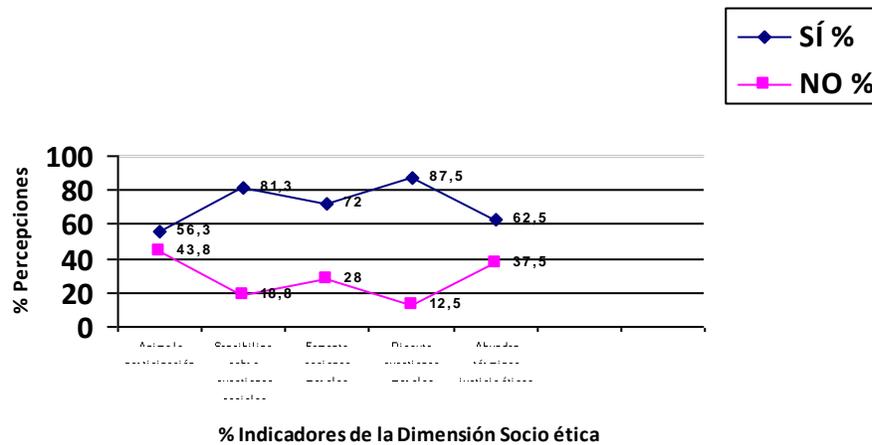
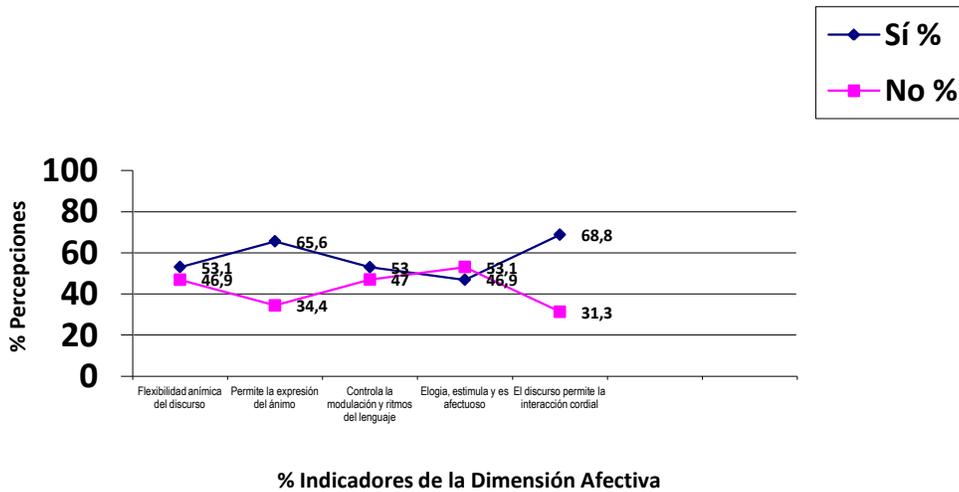


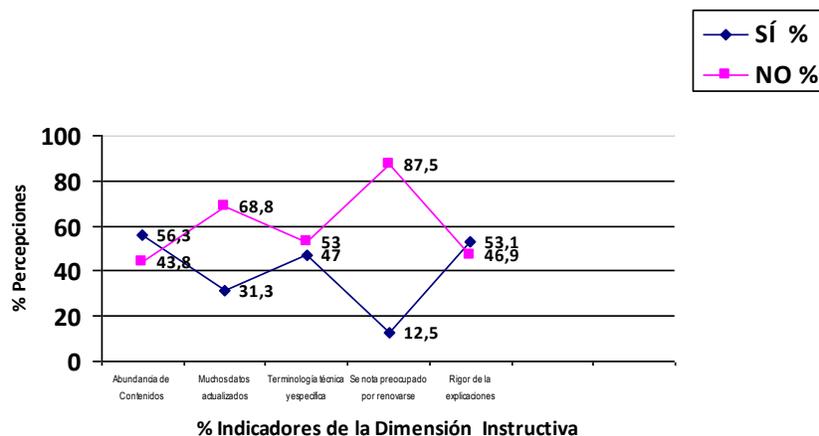
Gráfico N° 3: Dimensión afectiva del Discurso, Docente A



La dimensión afectivo-motivacional de este profesor es reconocida por los estudiantes pero la forma en que se presenta hace suponer que esta dimensión no es constante, aparece y desaparece y por eso hay estudiantes que pueden afirmar la aparición sus indicadores como los que los niegan en proporciones bastante cercanas. En el indicador del enunciado 4 se consulta si en el discurso educativo del docente A “Muchas de sus intervenciones expresan estados de ánimo, con frecuentes palabras de afecto y estímulo”, probablemente, respondiendo al nivel educativo que atiende no considere que sea necesario estimular o dirigirse afectivamente a los estudiantes. Desde la escala de Flanders (1971) podría decirse que las categorías 1 y 2 (aceptación de estados anímicos y elogios o estímulos) están débiles.

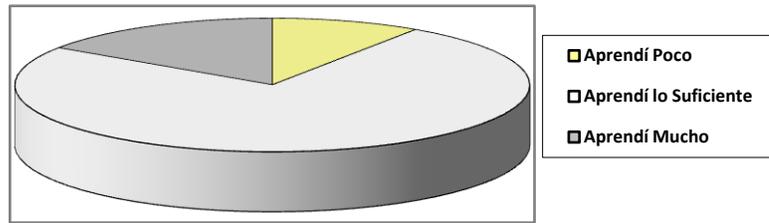
Las respuestas afirmativas son mucho más bajas en la dimensión instruccional del Docente A. Seis de cada diez no observan la dimensión instructiva en el discurso de este profesor. Aunque en relación a la abundancia de contenidos y el rigor de las explicaciones, hay una leve percepción el promedio general es no afirmativo. Esto quiere decir que, aunque los estudiantes vean como abundantes y rigurosas las expresiones instructivas del profesor, no piensan que sean actualizadas o renovadas, llegando a ser incluso muy técnicas las terminologías pero no atractivas en términos de actualización y pertinencia

Gráfico Nº 4: Dimensión Instructiva del Discurso, Docente A



Todo lo hasta acá expuesto quizá explica cómo el 75% de los estudiantes cuando son interrogados sobre su percepción de aprendizaje en la materia del docente A responden haber aprendido lo suficiente, mientras el otro cuarto restante se reparte hacia poco o mucho. En principio hay que reconocer que la respuesta de percepción de aprendizaje más neutral y menos comprometida es la que aparece como mayoritaria en el Gráfico 5, indicar que se ha aprendido “lo suficiente” reconoce que no hubo déficit pero tampoco exalta grandeza, excesiva cuantía o valor por lo aprendido, lo suficiente es lo conveniente, lo preciso, nada más.

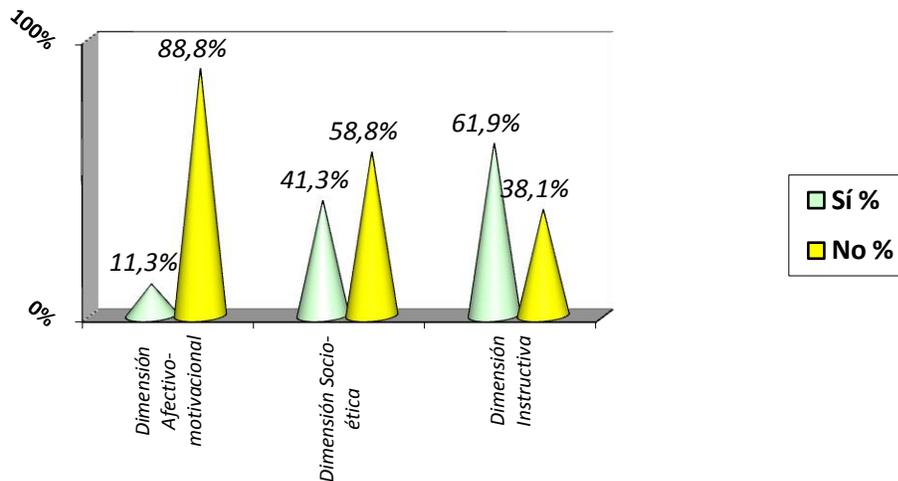
Gráfico Nº 5: % Percepción de Aprendizaje Docente A



En resumen, la percepción del discurso de los estudiantes hacia el docente A pone como predominante las dimensiones sociales y éticas. Para los estudiantes el aspecto instructivo del discurso del profesor es menos visible. Sus percepciones de aprendizaje son lo que se podría denominar “aceptables”, sin destacar por mucho poco el aprendizaje percibido.

4.1.2 Análisis del docente B

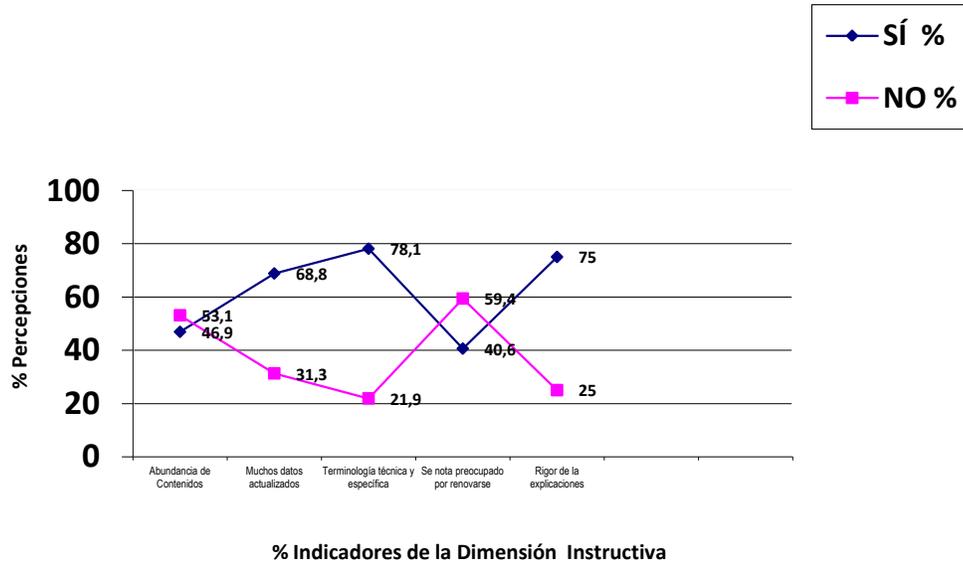
Discurso Educativo Docente B



En el discurso del docente B, al contrario, la dimensión instructiva es la que, en promedio, recibe más percepciones positivas, lo que puede observarse en el Gráfico 6, los indicadores de abundancia de contenidos y renovación constante en el discurso del profesor, no lo percibe el grupo del mismo modo. Apréciase seguidamente cómo, en la dimensión mayoritaria del discurso del docente B, la instructiva, son mucho más claramente percibidos por parte de los estudiantes el rigor de las explicaciones y la especificidad técnica de los términos empleados, que representan los mayores puntos de elevación de la línea correspondiente al sí, con $\frac{3}{4}$ partes o más de afirmaciones (Gráfico 7). Lo curioso en este caso es que, aun siendo una dimensión mayoritaria, dos de sus enunciados exceden la

mitad de las negaciones, vale decir, los estudiantes en mayor proporción no reconocen en el discurso de este docente *abundancia de los contenidos* ni una preocupación por renovarlos, quizá den cuenta en estas opiniones de un discurso con contenidos repetitivos, poco renovados y además escasos.

Gráfico Nº 7: Dimensión Instructiva del Discurso, Docente B

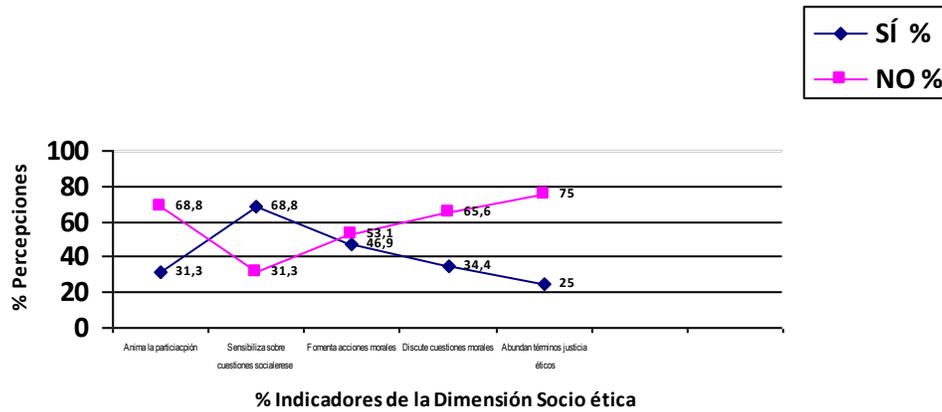


Reconociendo una tendencia discursiva tan marcada es posible caracterizar el estilo docente, Martínez Otero (2008) intenta como se señaló una especie de taxonomía, no sin antes reconocer que un profesor con un discurso unidimensional es impensable, “como la orquesta de un solo instrumento”, sin embargo se permite la licencia de exponer que:

...cuando se alcanza un nivel satisfactorio en una de las dimensiones o, lo que es equivalente, si cuatro dimensiones son deficitarias, nos hallamos ante un discurso claramente descompensado que permite establecer la tipología docente que ahora expongo. Los cinco tipos de profesor por mí identificados constituyen retratos docentes hiperbólicos. (Martínez-Otero, 2008: 68)

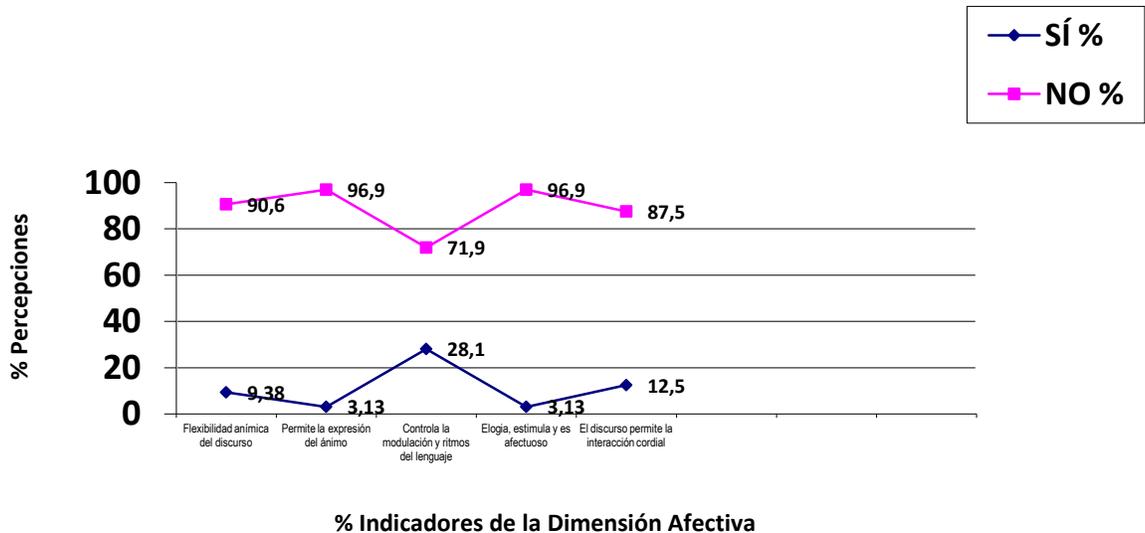
Lo que hace posible afirmar que en la taxonomía discursiva allí expuesta al que se aproxima más el docente B es al que el autor ha llamado “Profesor-Enseñante”, quien muestra un discurso excesivamente instructivo, se preocupa por ofrecer datos, informaciones, pero soslaya aspectos afectivos, motivacionales, sociales y éticos. Su modelo de enseñanza podría suponerse vertical, con un sesgo autoritario que espera que la mente del estudiante se complete de contenidos expuestos que han sido de la escogencia del profesor.

Gráfico Nº 8: Dimensión Socioética del Discurso, Docente B



En la dimensión socio-ética del discurso del docente B el enunciado 2 que indica que “cuando surgen cuestiones de tipo social procura sensibilizar a sus estudiantes mediante argumento consistentes” es el punto más encumbrado del Gráfico 8, referido a la sensibilización sobre cuestiones sociales, pero los demás enunciados de la dimensión socio-ética sólo son percibidos muy bajos.

Gráfico Nº 9: Dimensión afectiva del Discurso, Docente B

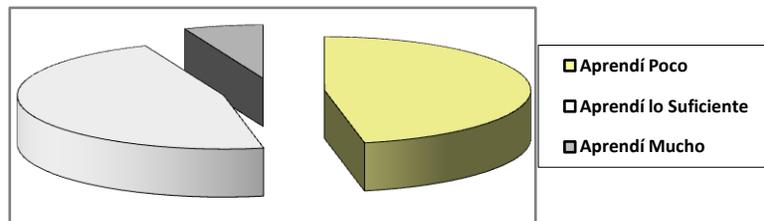


En la dimensión afectivo-motivacional del discurso del docente B las respuestas estudiantiles no podían ser más contundentes, casi todos niegan los enunciados que le corresponden, lo que hace pensar que el discurso del docente B es carente de consideraciones al estado anímico de los estudiantes, poco afectuoso o estimulante, escasamente cordial. Es lo que puede observarse en el Gráfico 9 que indica en cada uno de

los enunciados percepciones negativas que denotan un bajo nivel de percepción expresado en la respuesta *no*.

Visto entonces que el discurso del docente B es percibido por los estudiantes como débil en las dimensiones afectivo-motivacional y socio-ética y sólo reconocido levemente con la fuerza mayoritaria de 3 indicadores de la dimensión instructiva se puede entender cómo el grupo se divide casi en dos mitades afirmando como percepción de aprendizaje que aprendieron poco o aprendieron lo suficiente tal cual cómo está representado en el *Gráfico N° 10*. El hecho de que un porcentaje mínimo, casi insignificante, afirme haber aprendido mucho podría hacer pensar que un discurso educativo unidimensional pocas veces generará una percepción de aprendizaje alta.

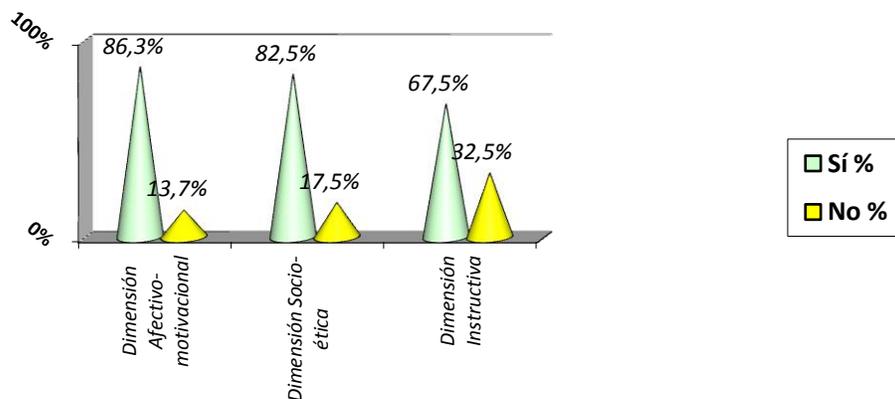
Gráfico N° 10: % Percepción de Aprendizaje Docente B



Es posible que un discurso más rico en las dimensiones propuestas genere mejores percepciones en quienes aprenden, puesto que los dos primeros docentes tuvieron percepciones que podrían considerarse negativas.

4.1.3 Análisis del docente C

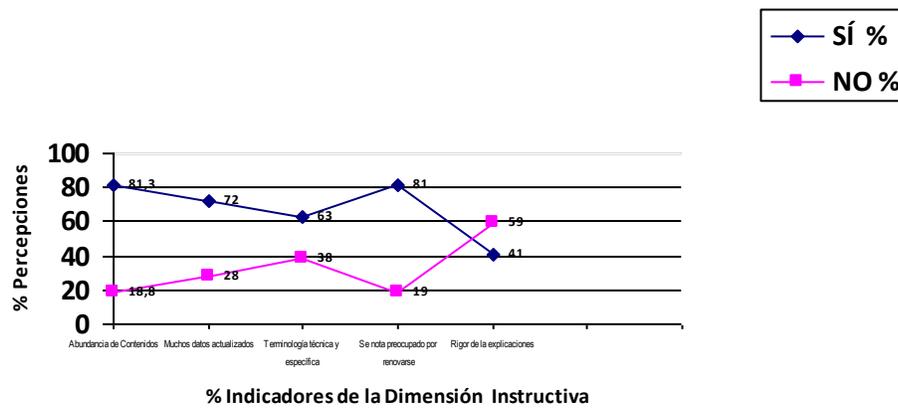
Gráfico N° 11: Discurso Educativo Docente C



Finalmente, en las percepciones al discurso del docente C se encuentra lo que no se había visto en los anteriores, y es que recibe una percepción mayoritariamente afirmativa en las 3 dimensiones siendo levemente más alta en lo afectivo-motivacional y socio-ética que en lo instructiva, que sin embargo también es percibida en casi 7 de 10 respuestas promedio. Así pues las 3 dimensiones sobresalen como puede señalarse en el Gráfico 11, visto a continuación.

Los estudiantes no perciben en el discurso del Docente C mucho rigor explicativo, como un indicador de la dimensión instruccional tal como se asienta en el Gráfico 12. Por cierto, también hay una leve caída en el indicador que señala si la terminología empleada por el docente es muy técnica y específica. Al parecer el discurso del docente C es lo más completo que observan los estudiantes, y estas percepciones negativas hacia la tecnificación del discurso y su rigurosidad podrían ser parte de una estrategia discursiva de acercamiento, que espera mayor efectividad e identificación, que impide la excesiva toma de distancia frente a los interlocutores estudiantiles.

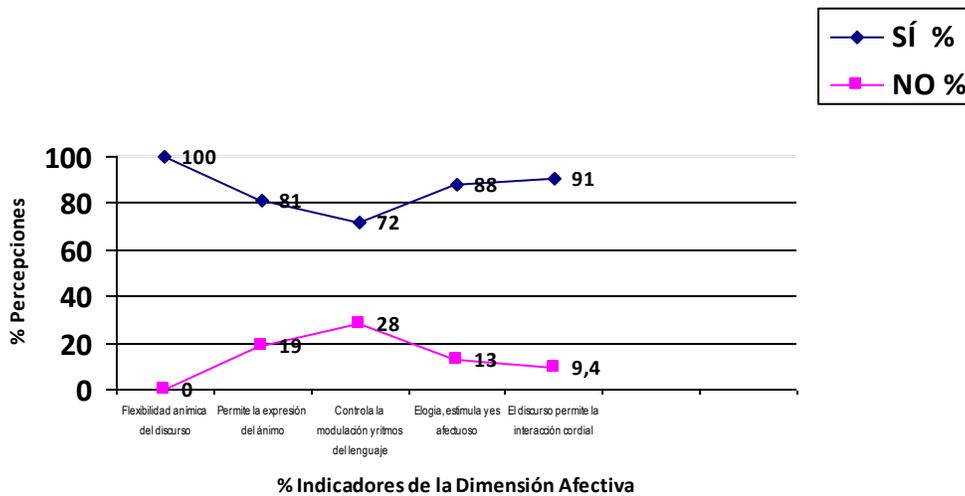
Gráfico N° 12: Dimensión Instructiva del Discurso, Docente C



Tal vez también haya que adelantar que en las materias trabajadas con este Docente se mantiene la percepción de aprendizaje que apunta a haber aprendido “lo suficiente” en poco más de la mitad, sin embargo, por primera vez aparece que la otra mitad afirma haber aprendido mucho lo que permite dos lecturas: una restringida al indicador que acaba de mencionarse y otra enfocada en la presencia de las otras dimensiones. Podría pensarse que una explicación rigurosa y el uso de términos muy específicos y técnicos en el discurso de un docente, no impide que se aprenda mucho. Pero siendo estos los dos enunciados más bajos de una dimensión de por sí percibida afirmativamente alta puede suponerse que lo que promueve una percepción de mayor aprendizaje no es el rigor o el rebuscamiento terminológico, sino más bien la abundancia, la actualización y la renovación constante del contenido de una asignatura que pueda expresarse discursivamente.

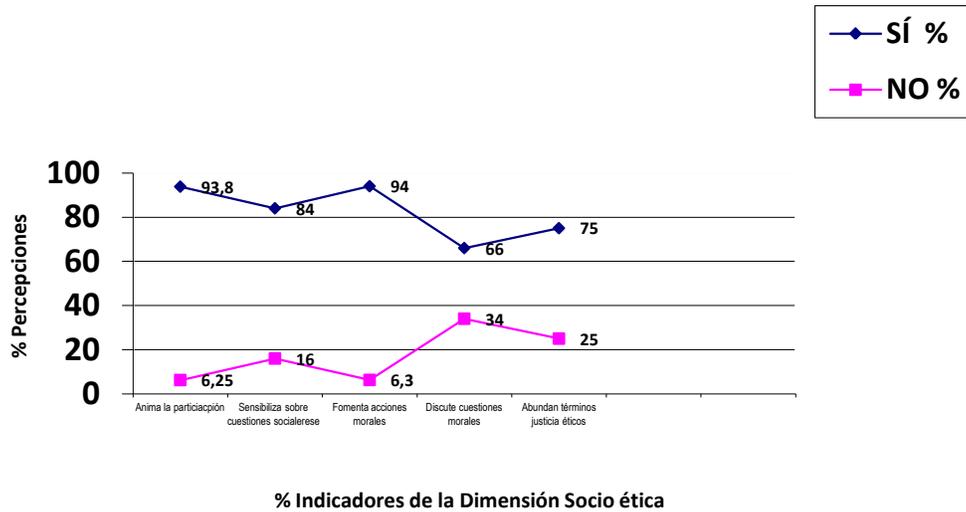
En el Docente C, la primera dimensión percibida por la mayoría de las respuestas afirmativas de los estudiantes es la afectivo-motivacional, donde llama la atención que incluso uno de los enunciados es percibido por todos los estudiantes que sirvieron como fuente de información y es el que pregunta si en las clases el docente “acomoda su discurso a la circunstancia y estado anímico en que encuentra a sus estudiantes”, (Gráfico 13) en la perspectiva de Flanders sería un profesor que emplea mucho la aceptación emotiva como parte de la escala de 10 tipos de intervención del profesor. Es sólo en el enunciado 3 donde el porcentaje siendo alto es un poco menor de las tres cuartas partes, el que tiene que ver con la modulación del modo de hablar, los ritmos y tonos que harían más atractivo el discurso del docente.

Gráfico Nº 13: Dimensión afectiva del Discurso, Docente C



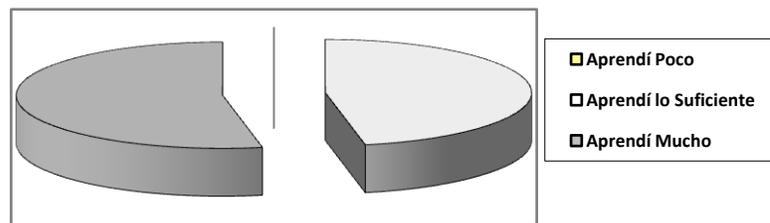
En la dimensión socio-ética hay resultados casi idénticos, mayores a 80% promedio de cuatro enunciados y sólo menor, con dos tercios de respuestas afirmativas, en el enunciado 4 que tiene que indaga si “en sus clases son frecuentes las discusiones sobre temas morales”, lo que indica que el discurso del Docente C puede ser rico en la dimensión socio-ética sin tratar directamente sus variables, sino más como una dimensión transversal, pero perfectamente visible para los estudiantes en el discurso del profesor.

Gráfico Nº 14: Dimensión Socioética del Discurso, Docente C



En la percepciones de aprendizaje que tienen los estudiantes sobre la materia cursada con el Docente C se encuentra, como ya se anunció, que un grupo mayor a la mitad declara haber “aprendido mucho”, y los otros mantienen ese bloque de percepción promedio que plantea haber aprendido lo suficiente tanto en su materia como en las de los otros dos profesores. Es lo que permite afirmar que un discurso educativo más completo, con las dimensiones discursivas mayormente percibidas por los estudiantes, sí que está relacionado con la percepción que estos terminan teniendo de lo que ha aprendido con el profesor. Nótese en el Gráfico 15 que aparece algo interesante, ante un discurso bastante completo porque es percibido multidimensional, más cargado de elementos, la opción que plantea haber “aprendido poco” no es contestada por ningún estudiante, pues se concentran entre lo suficiente y mucho del aprendizaje.

Gráfico Nº 15: % Percepción de Aprendizaje Docente C



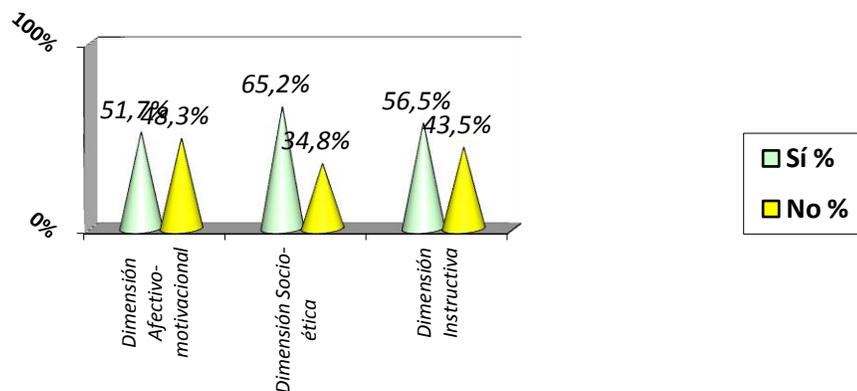
4.2 Segundo nivel de análisis, los 3 docentes juntos

En el plano de las percepciones lo primero que se observa (y será más patente en el gráfico 16), es que nunca se obtiene una respuesta homogénea, y mucho menos si hay agrupamiento en percepción del discurso de 3 docentes y no uno sólo. Los porcentajes mayoritarios, que podrían marcar una tendencia en el discurso educativo de los docentes estudiados o los porcentajes menores que indican un cierto déficit serán resaltados a partir de este punto.

4.2.1 Análisis de los docentes en general

Este análisis no tiene otra pretensión que la de referir en qué dimensiones generalmente es más percibido el discurso de los docentes de la institución formadora de educadores en la que se realizó la investigación. Sin embargo, permite ver cómo, en general, las percepciones sobre docentes con estilos discursivos singulares son tan polarizadas y en general no se encuentra una dimensión que pueda ser dominante, característica o distintiva. Sí se halla, un punto más alto en la dimensión socio ética, cuestión que en principio parece natural en un centro de estudio de corte humanístico y pedagógico, como el elegido, esta elevación aunque no es excesiva es la más visible gráficamente. El componente reflexivo, político, moral y éticamente comprometido del discurso de los profesores, es una cualidad que salta a la vista y es afirmado por la mayoría de los estudiantes cuando se agrupan las respuestas de los tres docentes analizados. Así se ve en el Gráfico 16 donde casi 2/3 del estudiantado responde afirmativamente a los indicadores de la dimensión socio ética. La más baja en cambio es la dimensión afectivo motivacional del discurso de los tres docentes, lo que pudiera responder al nivel educativo donde se trabaja. Se creería que por ser un trabajo con adultos la educación universitaria no parece demandar un componente afectivo en los discursos profesoriales.

Gráfico Nº 16: Discurso Educativo Docentes del Estudio

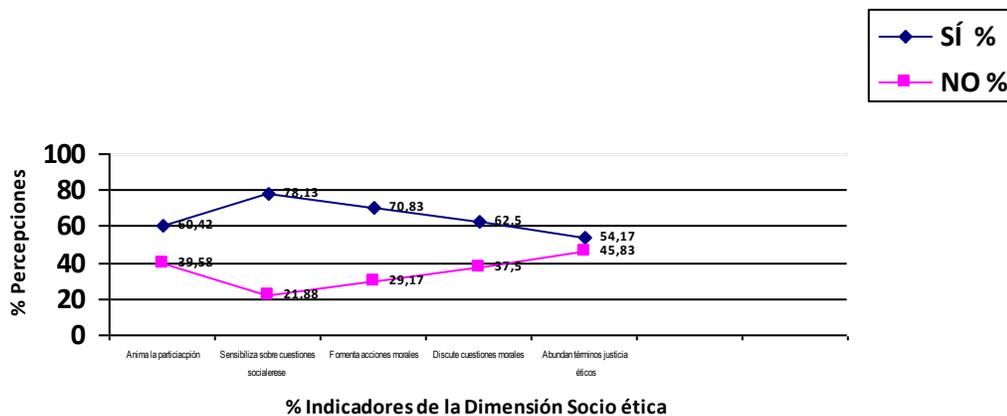


Ahora bien, cabe también preguntarse si el porcentaje levemente superior a la mitad que alcanza esa dimensión (y que se repara en los primeros conos casi idénticos del Gráfico 16) no es en el fondo bastante alto, reconociendo lo anteriormente dicho, por ser el campo de las humanidades, más allá de que corresponda a los estudios universitarios, hay señales obvias y claras de que la afectividad y la motivación aparecen en el discurso de los profesores, en un nivel que seguramente es mucho mayor que si se estudiara el discurso en carreras tecnológicas, de la ingeniería, científicas. Quizá la presencia de estos componentes sería similar en las carreras de tipo asistencial como la medicina, la odontología, aunque eso está por descubrirse.

El promedio de la dimensión instructiva del discurso aparece por debajo del 60 % lo que también puede ser una expresión del contexto al que se ha observado, los profesores aportan con su discurso datos, informaciones, explicaciones que apuntan a la configuración de un profesional de la docencia, pero posiblemente guardan la convicción de que para formarlo más que ese elemento instructivo es necesario el ético, reflexivo. Los datos, las técnicas, las conceptualizaciones en la formación docente no parecen predominar. Es verdad, y es necesario que se reafirme, fueron tres profesores con tipologías discursivas bastante diferenciadas, pero si hay algo en ellos que los agrupa es esa elevación de lo socio ético sobre lo instructivo y la aparición de elementos motivacionales que posiblemente en otras carreras universitarias serían muchísimo menos apreciados.

Viendo las dimensiones del discurso por separado la dimensión más alta percibida: la socio ética, ella se eleva porcentualmente en promedio pero internamente revela algunas variaciones que pueden verse en el *Gráfico N° 17*.

Gráfico N° 17: Dimensión Socioética del Discurso, Docentes del Estudio



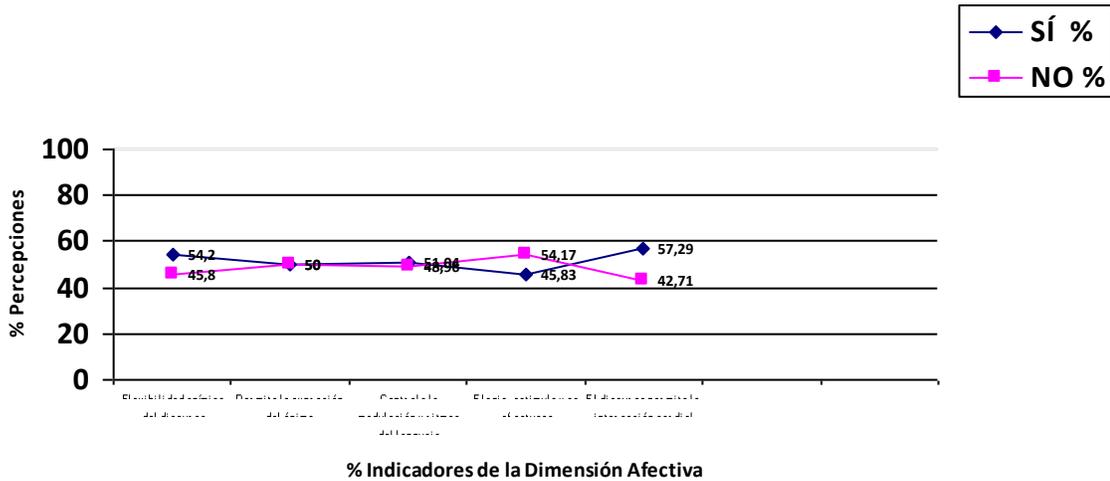
Es notorio que el indicador de sensibilización sobre cuestiones de índole social, cuando éstas surgen, está por encima de los demás, no parece que los docentes humanistas sean indiferentes a discutir sobre la sociedad, el país y las realidades cotidianas que ameritan una toma de posición, opiniones o actitudes. Es posible, sin embargo, que la sensibilización sea más bien modelada en discursos más o menos magistrales, suerte de “sermones” de los profesores, pues la discusión no aparece con magnitudes promedio idénticas sino considerablemente inferiores, así como el hecho que desde ese discurso se anime la participación que están en puntos inferiores. Lo más bajo de esta dimensión es, como se registra, el factor de si abundan términos como justicia, solidaridad, quizá porque el ítem en sí reduzca a una cuestión terminológica lo que es patente en los profesores humanistas estudiados. En cambio, la dimensión afectivo-motivacional del discurso de los docentes, además de ser más baja se nota mucho más polarizada en las percepciones de los estudiantes, vinculado al hecho de que se trata de tres estilos discursivos distintos, pero quizá también al nivel donde se desarrolla la actividad educativa de los docentes analizados.

Un aula universitaria podría creerse que es más fría, menos cordial, los estados anímicos son ignorados o de escasa relevancia discursiva, sin embargo, es posible pensar que el elemento afectivo del discurso podría ser más bajo en estudios más técnicos como los de la ingeniería, las ciencias económicas, en cambio, en la carrera de educación donde este trabajo se desarrolló alcanza a ser notado por los estudiantes casi a mitad y mitad.

Adviértase en el Gráfico 18, dos cualidades esenciales, primero el paralelismo que indica homogeneidad en los indicadores internos de la dimensión afectiva, y segundo la cercanía entre las líneas que indica la polarización subrayada. Sólo hay dos datos notables: en una primera instancia la no-percepción o percepción negativa del discurso de los docentes, es mayoritaria en el 4to indicador, que interroga sobre si se elogia, estimula a través del discurso. En segunda instancia, los dos puntos más altos en el gráfico de los indicadores afectivos son, por un lado, la flexibilidad del discurso para adaptarse a los estados anímicos, y por el otro, el hecho de que permita la interacción cordial, lo que es propio de docentes que reconocen su campo de acción como uno para el cual deben estar preparados con algo más que un cúmulo de saberes, sino sus formas de abordaje, y las mejores disposiciones interactivas.

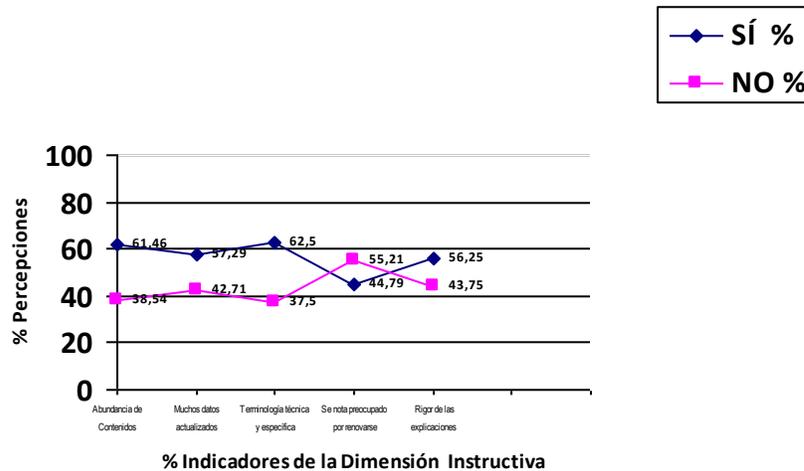
En la dimensión instructiva del discurso se pueden resaltar que un poco más de la mitad de los estudiantes perciben que el discurso educativo de estos 3 profesores presenta elementos instructivos como la abundancia de contenidos, el rigor, las terminologías específicas, sólo que al parecer les resulta menos visible la renovación de esos datos e informaciones que son tangibles en los discursos. El Gráfico 18 revela una división en las percepciones, no tan acentuada como en la dimensión anterior, y un paralelismo significativo en sus indicadores, lo que resalta es cómo se revierte la tendencia de la dimensión en el elemento de renovación de los contenidos, 4to indicador de la dimensión, puesto que la mayoría encuentra que el discurso de los profesores no parece revelar tal empeño renovador, sino lo contrario, probablemente se esté en presencia de discursos que tienen inclinación por repetirse. Lo más alto es el uso de la terminología técnica, que de igual forma no es tan elevado si se considera que la universidad es la que permite la adquisición de nuevos lenguajes, de la comprensión más aguda del mundo y las nominaciones menos accesibles.

Gráfico N° 18: Dimensión afectiva del Discurso, Docentes Estudiados



No obstante está claro que si más de un 40% no percibe los indicadores instructivos del discurso en tres profesores ha de ser porque ese elemento está siendo debilitado a favor de la reflexión ética, la construcción más cordial del intercambio o la posibilidad de permitir que el contenido educativo no esté solamente vinculado al discurso del profesor sino que pueda percibirse en “las otras voces”. La formación docente a la que se ha podido acceder y analizar sin duda se revela en estos resultados, en lo mejor y lo peor.

Dimensión Instructiva del Discurso, Docentes Estudiados

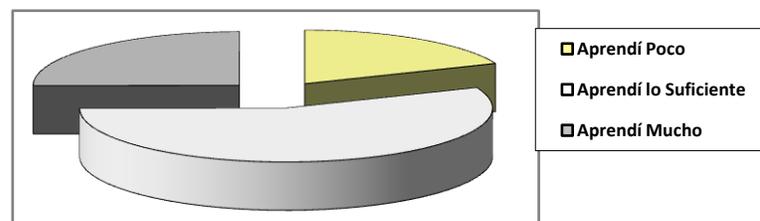


Ciertas tendencias formativas abogan por tener como norte el fortalecimiento vocacional, reflexivo y comprometido de los educadores del mañana, pero quizá han descuidado el aspecto que se pudiera llamar “técnico-científico” de la formación docente, reconocer al educador -además de líder social y ciudadano comprometido - como un profesional competente, un científico que investiga, interviene, controla y predice su acción, profesional e intelectual. La docencia, además de implicar un compromiso afectivo o ético, es una labor rigurosa para la que se le licencia e inviste a unos determinados sujetos a partir de una experiencia formativa profesional (Rivas, 2009).

En cuanto a la percepción de aprendizaje, vale decir, las respuestas que revelan una especie de juicio semicuantitativo en el que los estudiantes expresan si han aprendido poco, lo suficiente o mucho es natural encontrar una concentración en la respuesta más neutral, de los tres docentes se ha aprendido “lo suficiente”.

Sobre percepción de aprendizaje se observa que un poco más de dos quintos responde en los extremos, es decir, una parte minoritaria manifiesta haber aprendido poco y otra, levemente mayor, indica haber aprendido mucho. Lo curioso y resaltante es que el resto, la mayoría, responda con el indicador “lo suficiente”. La experiencia de formación universitaria, al ser configuración personal de saberes, competencias, al ser incluso el espacio para acomodar un perfil más claro de la persona desde su ámbito de profesionalización, debería estar asociada al reconocimiento de abundancia y no a la añoranza por escasez o insuficiencia de lo aprendido, alcanzado o elaborado. Lo que pudiera explicarse asintiendo que el indicador “Lo suficiente” es muy ambiguo y eufemístico porque no se compromete con el reconocimiento elevado ni reprocha o reclama las carencias que tal vez hubo, parece una respuesta poco arriesgada con la crítica o con el elogio, dicho en otras palabras, ni exalta el aporte formativo de la asignatura a través del discurso del profesor, pero tampoco lo señala como insuficiente, mezquino o bajo. Por tanto parece un indicador que, en el plano de la normalidad, regula la respuesta sin permitir comprenderla mucho.

**Gráfico N° 20: % Percepción de Aprendizaje Docentes
Estudiados**



No obstante, es alentador percatarse que de las opciones minoritarias la mayor está en el extremo positivo: “aprendido mucho”. Visto al contrario puede ser desalentador que sólo 1/4 parte de los estudiantes valoren haber aprendido mucho en los estudios que de algún

modo configuran su rol en la sociedad, el futuro y su campo de acción y trascendencia. Es lo que se observa en el Gráfico 20.

V. CONCLUSIONES

En el estudio de la docencia y sus prácticas siempre hay oportunidades y peligros, terrenos de absoluta fertilidad o profunda aridez son los que se labran cuando se intenta reconocer cómo se desempeñan los educadores. “Cada maestrillo tiene su librillo” reza el refrán, cada profesor establece en su estilo docente una línea demasiado particular que desde la investigación no es fácil seguir, por lo que los intentos por descubrir regularidades, constantes y generalizaciones sobre la docencia -en la que incluso se puede estar participando- implica compromisos con la rigurosidad y prevenciones a favor de la ética.

En esta investigación se ha descubierto que en las aulas universitarias los estudiantes -como receptores o participantes de la interacción verbal, comunicativa, lingüística- reconocen en los profesores aspectos que pueden admitirse como reflejos de una multidimensionalidad discursiva, no son indiferentes ante lo motivacional, afectivo, social, o ético del discurso, además de que pueden admitir indicadores instructivos más allá de los datos o informaciones en sí mismos: es decir, para ellos es posible observar la pertinencia del contenido, su posible actualización o repetición, no tienen una postura conforme ante el discurso y sus componentes instructivos. Desde la percepción de los estudiantes se señala que los docentes en general revelan en su discurso aspectos o elementos propios de todas las dimensiones, si alguna recibe menores percepciones o termina mostrándose muy por debajo de las demás ha de ser porque resulta infrecuente, o porque los estudiantes sólo pueden percibirla de un modo indirecto.

De esta manera, se ha encontrado en los tres profesores tipologías discursivas bastante diferenciadas, en función del modelo pentadimensional y la taxonomía de Martínez-Otero (2007, 2008). En el primero los aspectos socioéticos lo reflejan como un docente cuyas intervenciones están más encaminadas a la reflexión, a tomar partido por distintas posturas políticas e ideológicas. Lo que lo hace en general, bajo la percepción de los estudiantes, un profesor “político y predicador”, según la teoría esencial de este trabajo. El segundo profesor que fue objeto de las observaciones estudiantiles encajaría en lo que Martínez-Otero llamó un profesor “enseñante”, los estudiantes mayoritariamente destacan en su discurso el elemento instructivo pero con bajísima presencia de indicadores afectivos, motivacionales, sociales y éticos. Curiosamente con el docente B a diferencia del A empiezan a denunciar haber aprendido poco, y eso es bastante inusual si la dimensión que se cree más relacionada con el aprendizaje (la instructiva) es predominante. Podría pensarse que si la dimensión instructiva es más fuerte se perciben más aprendizajes, no es lo que responden los estudiantes. Lo que tal vez indica que aprender mucho no es sólo recibir informaciones, sino vincularse al saber, motivarse, reflexionar sobre las condiciones sociales o éticas que lo contextualizan.

Finalmente, se encuentra un tercer profesor en el que la mayoría de los estudiantes perciben las dimensiones del discurso con frecuencia y claridad, su percepción de aprendizaje es alta, lo que podría permitir categorizarlo en los profesores “educadores” en su más amplio sentido, quienes saben que sus influencias apuntan al intelecto, al pensamiento, la

afectividad, las reflexiones, las emociones, vale decir, a lo integral en la formación del individuo.

Esto permite afirmar que, pese a la escasez de generalización del estudio por reducirse a un contexto, sí hay relaciones posibles en los elementos del discurso y la manera en la que al final los estudiantes perciben o se representan el aprendizaje alcanzado con sus profesores.

Fue también revelador que se encontrara que la dimensión más percibida en los profesores agrupados fuera la socio ético, por la naturaleza de los estudios humanísticos en que están involucrados los profesores del estudio su enseñanza promueve reflexiones, posturas democráticas, críticas, valora la constitución de una consciencia y un pensamiento autónomo Sin negar que metodológicamente hubo cierta debilidad, es importante resaltar el valor del modelo teórico y la confiabilidad de las respuestas estudiantiles, su polarización no significa que tuvieran percepciones inexactas, sino que en el plano de la percepción lo inexacto es la regla, y que sólo las tendencias, los picos pueden explicar o comprender, aproximándose, a una realidad social y compleja como es la docencia.

Referencias bibliográficas

- Bernstein, Basil. 1993. *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.
- Covarrubias, Patricia & María Magdalena Piña. 2004. La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de estudios educativos* XXXIV (1), 47-84.
- Flanders, Ned & Edmund Amidon. 1971. *El papel del maestro en el aula*. Caracas: Editorial Salesiana
- García, J. 2000. ¿Qué factores extraclase o sesgos afectan la evaluación docente en la educación superior? *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 5(10), 303-325.
- Jiménez Hurtado, José Luis. 2008. Las ideas positivistas en la América Latina del S. XIX. *Revista VIA IURIS* 5, 91-102.
- Lizardo, Sandra. 2008. *Los buenos "profes": la calidad del docente universitario desde la perspectiva de los estudiantes*. Tesis doctoral, Doctorado en Educación de la Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela.
- Martínez-Otero, Valentín. 2007. Modelo pedagógico del discurso educativo y su proyección en la calidad docente, discente e institucional. *Revista Iberoamericana de Educación* 43(2), 1-11.
- Martínez-Otero, Valentín. 2008. *El discurso educativo*. Madrid: CCS.
- Martínez-Otero, Valentín. 2004 . La calidad del discurso educativo: análisis y regulación a través de un modelo pentadimensional. *Revista Complutense de Educación* 15(1), 167-184.
- McCready, D. 1981. Student evaluation of teaching. *The Canadian Journal of Higher Education* XI(2), 67-77.
- Murray, H. y otros. 1990. Teacher personality traits and student instructional ratings in six types of university courses. *Journal of Educational Psychology* 82(2), 250-261.

Rivas, Pedro. 2009. La docencia desde la investidura académica y la impostura fraudulenta. *Educere, Revista Venezolana de Educación* 13(44), 187-197.

Tarabay, Fanny. 2003. *Estrategias argumentativas en el discurso docente de la clase magistral universitaria*. Tesis doctoral, Doctorado en Educación de la Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela.

Tedesco, Juan y Emilio Tenti Fanfani. 2003. *Nuevos tiempos y nuevos docentes*. IIPE-Buenos Aires. Sede regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.