

LA INTERACCIÓN EN EL AULA Y LA EMERGENCIA DE “ESTILOS” DOCENTES.

THE INTERACTION IN THE CLASSROOM AND THE EMERGENCE OF TEACHING “STYLES”

María José Gomes Angelone¹
majogom.8@gmail.com

Resumo: El objetivo del presente trabajo, que se enmarca en mi tesis de maestría que se tituló: El estudio de la atenuación en el aula y su relación con los estilos docentes, es ver cómo en el modo de interacción entre docentes y estudiantes se da la emergencia de lo que se conoce como perfiles o estilos docentes. La interacción a la que hacemos referencia es de tipo asimétrica, pues tenemos un marco institucional que le otorga poder a una de las partes, el docente y no a la otra, los estudiantes. Junto con el poder también está en el docente el control de la situación, y esto por ser el “detentor” del conocimiento. Si tomamos al discurso como práctica social, y por lo tanto lo percibimos como un fenómeno práctico, social y cultural, vemos que las personas utilizan el lenguaje para interactuar socialmente y participar de esta manera en la vida social, en diversos contextos. Es así que los interactuantes construyen y exhiben sus roles e identidades, al mismo tiempo, cuando usan el lenguaje en un contexto social. Por ejemplo, en el caso de la interacción docente/estudiante, no estamos solamente ante un diálogo institucional complejo, sino también ante una parte de las prácticas discursivas y sociales más complejas de la enseñanza. Respecto a la existencia de lo que se llaman “estilos” o “perfiles” docentes, digamos que algunas investigaciones que se han realizado en el marco de las ciencias de la educación, sobre todo en el ámbito universitario, sobre “lo que los profesores dicen que hacen cuando enseñan”, hablan de la existencia de los mismos.

Palavras-chave: Interacción. Perfiles. Docentes. Discurso.

Abstract: The aim of this work, which is part of my master thesis which was titled: “The study of attenuation in the classroom and their relationship with teaching styles”, is to see how, in the mode of interaction between teachers and students, occurs the emergency of what it is known as “profiles” or teaching “styles”. The interaction to which we refer is asymmetrical type, as we have an institutional framework that gives power to one party, the teacher, and not to the other, students. The teacher has the power, and also the control of the situation, because teacher is being consider as "holder" of knowledge. If we take the discourse as a social practice, and therefore perceive it as a practical, social and cultural phenomenon, we see that people use language to interact socially and participate in this way in social life, in different contexts. So they are interacting build and display their roles and identities, at the same time when using language in a social context. For example, in the case of teacher / student interaction, we are not only facing a complex institutional dialogue, but also to some of the most complex discursive and social practices of teaching. Regarding the existence of what are called teachers "styles" or "profiles", we may say that some research has been done in the context of science education, especially at university level, on "what teachers say they do when they teach", speak of the existence of them.

Keywords: Interaction. Profiles. Teachers. Discourse.

¹Magíster en Lingüística por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. Docente de Lingüística en distintos niveles de Formación Docente (C.F.E.) en Montevideo, Uruguay, para las especialidades: Literatura, Español e Italiano. Docente de Italiano.

1 Introdução

Como ya se explicó en el resumen, el objetivo del presente trabajo, que se enmarca en mi tesis de maestría que se tituló: *El estudio de la atenuación en el aula y su relación con los estilos docentes*, es ver cómo en el modo de interacción entre docentes y estudiantes se da la emergencia de lo que se conoce como perfiles o estilos docentes.

Mostraré ejemplos de esto que tomaré del trabajo de campo realizado para la redacción de la tesis. El mismo se desarrolló en un colegio privado de Montevideo, en clases de bachilleratos (preuniversitarios) de distintas orientaciones. Para llevarlo a cabo he realizado grabaciones de estas clases en las que he estado presente como investigadora, por lo que también me basé para el análisis en las notas de campo tomadas por mí misma.

2 El aula como espacio interactivo

La observación y el análisis de la interacción en el aula nos permiten ver las distintas relaciones que se establecen entre los participantes de la misma, docente y alumnos. Se dan allí intercambios donde prevalece la asimetría ya que el docente detenta el poder en la relación con sus alumnos, como poseedor del conocimiento y al ejercer el control del espacio concreto donde se realiza la interacción, que es el aula.

Van Dijk (1997) plantea que el discurso se construye en situaciones sociales de distinto tipo, de esta manera vemos cómo los participantes de las distintas interacciones construyen y exhiben, también, sus roles e identidades, los que dependerán también de la situación de comunicación.

La actividad comunicativa concebida como una escena (GOFFMAN 1959, 1967) presupone actores interpretando sus respectivos papeles.

Es oportuno en este momento ver a qué nos referimos con rol o papel de los interactuantes. Para esto tomaremos la definición de rol de Charaudeau y Maingueneau (2005), quienes resaltan que este término adquiere un sentido especial en el ámbito del análisis del discurso, más allá de los sentidos corrientes del mismo, como por ejemplo el personaje encarnado por un actor en el teatro, o por una persona en distintos ámbitos de la sociedad, y la función desempeñada por la misma en ese ámbito determinado.

Así en análisis del discurso el término rol se utiliza:

[...] para determinar ciertos comportamientos de lenguaje... [...] Estos roles conciernen pues, a las diferentes posiciones de enunciación que puede adoptar un sujeto hablante, tanto en lo oral como en lo escrito. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2005:515, p. 516).

Ahora bien, la relación entre rol social y rol de lenguaje no es de tipo biunívoco, pues un mismo rol social puede determinar varios roles de lenguaje y viceversa, un rol de lenguaje puede ser llevado adelante por distintos roles sociales. Por ejemplo el rol de preguntar puede ser ejercido socialmente por un docente, un policía, juez, abogado, etc., asimismo un profesor, por ejemplo, no solo pregunta sino que también lleva adelante otros roles de lenguaje que son inherentes a su rol social. El docente como tal también evalúa, explica, ordena, etc. El rol visto de esta manera en el ámbito comunicacional, permite estudiar cuáles son las estrategias discursivas que cada participante de la interacción lleva adelante durante el intercambio conversacional, en relación a los demás intervinientes y a sí mismo.

En este trabajo concibo el discurso como práctica social, y por lo tanto lo percibo como un fenómeno práctico, social y cultural. Las personas utilizan el lenguaje para interactuar socialmente y participar de esta manera en la vida social, en diversos contextos. Así:

[...] al producir el discurso en situaciones sociales, los usuarios del lenguaje al mismo tiempo construyen y exhiben activamente sus roles e identidades. (VAN DIJK, 2000, p. 24).

Por ejemplo, en el caso de la interacción docente/estudiante, no estamos solamente ante un diálogo institucional complejo, sino también ante una parte de las prácticas discursivas y sociales más complejas de la enseñanza.

En el caso de la interacción en aula el docente y los estudiantes permanecen en una relación asimétrica, llevando adelante los roles de profesor uno y de alumnos los otros, a lo largo de todo el año lectivo. Esta interacción y conocimiento continuo determina la influencia de unos sobre otros la que es constante durante la interacción.

Así como el discurso se va co-construyendo mediante la interacción, también las influencias sobre el otro, o los otros, se van determinando, van tomando cuerpo, en el descorrer de la misma. Que unos y otros se influyen significa que ejercen predominio unos sobre otros, que unos hacen que los otros actúen de determinada manera ante ciertos pedidos, por ejemplo.

Podemos decir, como lo dice Kerbrat-Orecchioni (1992), que el discurso se gestiona en conjunto. Los interactuantes deben conocer mucho más que las formas lingüísticas para poder llevar adelante una interacción satisfactoria. Nos referimos a cuestiones de tipo cultural

y contextual. El tipo de contexto determina el tipo de interacción, y el tipo de formas lingüísticas usadas en la misma.

Según Gabbiani (2000), no alcanza entonces con estudiar únicamente las formas lingüísticas, sino que se debe prestar especial atención a distintos procesos, como la cooperación por ejemplo, que están presentes en la conversación.

A partir de esto resulta muy importante la interpretación que se realiza de la interacción.

Según Schiffrin (1992), debemos tener en cuenta que el lenguaje siempre ocurre en un contexto, y es en ese contexto específico en el que se debe realizar la interpretación, y por lo tanto el contexto va a formar parte siempre del análisis de las distintas interacciones, el lenguaje es sensible al contexto, es sensible a los rasgos y a las características del contexto en que se presenta, y además ayuda a constituirlo.

Por otra parte, el lenguaje está diseñado para la comunicación, muchos aspectos, incluso estructurales, de las lenguas se explican por su objetivo que es la comunicación, a través de la interacción. Vemos aquí la importancia de la interpretación del otro en la interacción en palabras de Schiffrin:

[...] lo que una persona trata de transmitir a través de esfuerzos individuales al expresarse no le bastaría para crear su propia identidad; tales esfuerzos comunicativos tienen que ser interpretados, y se ven afectados por aquel a quien van dirigidos. (SCHIFFRIN, 1992, p. 315).

La interacción presupone siempre la presencia de un interlocutor, ahora bien esta puede darse cara a cara o a través de la mediación de algún medio tecnológico, como por ejemplo en el caso de la conversación telefónica. Lo importante es que el interlocutor no puede faltar para la interacción, pues es en el ida y vuelta con el mismo que se va delineando el “texto” que resulta de esos eventos, y que tendrá su propia organización interna. Además de lo exclusivamente verbal, también forma parte importante de la interacción el contexto, que es donde se va construyendo la relación entre los interactuantes y determina que esa interacción sea de formalidad o informalidad, de dominio o igualdad o de conflicto o complicidad (KERBRAT-ORECCHIONI, 1992).

Como ya fue dicho el lenguaje es usado por los interactuantes, en los distintos contextos, como integrantes de determinadas categorías sociales y desarrollando determinados roles en la sociedad. A través del lenguaje, los sujetos, construyen y también exhiben esas categorías y roles.

Es así que, a través del discurso, los participantes de la interacción se influyen mutuamente en la co-construcción del sentido.

Según Calsamiglia y Tusón (2002), se puede caracterizar a la situación de enunciación más “prototípica” de la siguiente manera:

1- Las personas que intervienen en ella lo hacen simultáneamente, son los llamados “interlocutores”.

2- Además los interlocutores comparten el espacio y el tiempo en los que se lleva adelante la interacción, o sea que esta se realiza cara a cara.

3- En base a sus características personales los interactuantes activan, construyen y negocian una “relación interpersonal”

Toda interacción como vimos se desarrolla en un contexto, que Calsamiglia y Tusón (2002) llaman “situación”. En el ámbito de la interacción además de negociación, hay también un control de la “situación”. El control tiene que ver con el conocimiento de dicha situación o contexto de interacción. Este conocimiento afectará a las normas de comportamiento verbal y no verbal que se consideren adecuadas al evento dado.

Para poder controlar la situación es muy importante el grado de autodomínio de las personas, su seguridad o inseguridad respecto a sí mismas o respecto a los demás. (CALSAMIGLIA; TUSÓN, 2002, p. 47).

En los casos en los que hay una diferencia jerárquica entre los interactuantes es normal que tenga más dominio de la situación quien ocupa la posición más alta, y por lo tanto menos control quien ocupa la posición más baja. Ambos interlocutores tendrán su responsabilidad marcada en la interacción. Quien ocupa la posición más alta deberá tratar de crear una atmósfera favorable hacia el otro, y quien ocupa la posición más baja deberá tener en cuenta sus acciones (no solo verbales) ya que es consciente de que será evaluado por lo que dice y por cómo lo dice. Esto se da así siempre y cuando los interlocutores deseen llevar adelante un intercambio sin confrontación.

Ahora bien, al ser la interacción un proceso dinámico, puede suceder que las relaciones de poder cambien.

Según Kerbrat-Orecchioni (1992), se puede hablar de la existencia de un “eje horizontal”, en el que se mide la distancia o proximidad de los interactuantes. Lo que se tiene en cuenta es el grado de conocimiento mutuo, la naturaleza de la situación comunicativa y el lazo afectivo que une a uno/s con otro/s.

La mayor o menor distancia, o intimidad, se puede marcar por medio de formas verbales o no verbales. En principio estas relaciones de tipo horizontal se dan entre iguales, sin importar si son informales o muy formales.

Existe por otro lado, un “eje vertical” y es acá donde se pueden determinar las relaciones jerárquicas. Estas se pueden dar por diferencias de edad por ejemplo nieto/abuelo; de estatus profesional por ejemplo jefe/secretario; de conocimientos adquiridos por ejemplo profesor/alumno.

La lingüista francesa habla de la existencia de un “sistema de lugares”. En este las relaciones verticales son asimétricas, esto se refleja por ejemplo en el empleo de las fórmulas de tratamiento que pueden expresar de por sí la jerarquía entre los interlocutores.

La relación vertical se entrecruza con la relación horizontal en virtud de que los participantes de la interacción pueden tener algún grado de cercanía, siendo la distancia que los separa función de su grado de conocimiento mutuo, de la naturaleza del lazo socio-afectivo que los une y / o de la naturaleza de la situación comunicativa.

Hay situaciones comunicativas en las que la desigualdad de lugares ya se encuentra inscrita en el contexto institucional, por ejemplo: médico-paciente, maestro/alumno, etc.

En el caso del aula, y en algunos de los ejemplos que serán analizados más adelante en este trabajo, vemos que a veces, según determinadas características del docente o de la relación que este establece con sus alumnos a lo largo del año escolar, la asimetría parece desdibujarse. Esto es solo aparente, o se da por momentos bajo ciertas circunstancias, pues como ya dijimos en la relación profesor/alumno, la desigualdad de lugares ya se encuentra inscrita en el contexto institucional. No hay manera de que esa relación sea diferente, o cambie totalmente, dado el contexto institucional en el que se desarrolla.

En este sentido el “sistema de lugares” depende no solo de factores contextuales e institucionales, sino también de la capacidad negociadora, desafiante o confrontadora, que puedan exhibir los participantes de una interacción asimétrica.

Los marcadores de la posición que ocupan los hablantes son denominados “taxemas” por Kerbrat-Orecchioni (1992). Estos pueden ser de índole no verbal (tono, gestos, mirada, etc.) o de índole verbal (fórmulas de tratamiento, dominio del espacio interlocutivo, iniciativa tópica, manejo de los actos amenazadores como órdenes, consejos y prohibiciones.)

En el caso del aula, y como ya fue dicho, quien detenta el poder es el docente. Esto significa que es él y no el alumno quien tiene la iniciativa, domina el espacio, da órdenes, consejos y prohíbe. Todo esto está previsto por el contexto institucional.

Con respecto al término “poder” y basándome en Miriam Locher (2004), diré que en la relación estudiada en este trabajo, profesor-alumno, nos encontramos con que uno de los interactuantes es quien detenta el poder, en relación a los otros, en este caso el profesor en relación a los estudiantes. Esto está perfectamente consentido debido a los roles que en la situación desempeñan uno y otros. El poder no debe verse como algo necesariamente negativo, también puede ser algo positivo. Se puede ejercer de manera buena o mala e incluso de manera inconsciente. Locher (2004) habla también del poder que se institucionaliza. Como decíamos anteriormente, en el caso de la relación profesor-alumno se trata de un poder institucionalizado, la misma interacción se encuentra institucionalizada y al ser el poder parte de ella también lo está. Claro que el poder no se posee, sino que se negocia constantemente en las relaciones que se establecen.

Negociando el poder en la interacción es la manera en la cual los participantes de la misma presentan sus identidades. Finalmente, ya que el lenguaje y la sociedad están interconectados, las marcas de poder pueden reflejar también la sociedad. (LOCHER, 2004, p. 37).

3 Algunas consideraciones sobre los “estilos” o “perfiles” docentes

Respecto a los “estilos” o “perfiles” docentes digamos que algunas investigaciones que se han realizado en el marco de las ciencias de la educación, sobre todo en el ámbito universitario, sobre “lo que los profesores dicen que hacen cuando enseñan”, hablan de la existencia de “estilos” o “perfiles” docentes. Esto conduce a la identificación de dos grandes modelos de enseñanza: el modelo de “transmisión del conocimiento” o modelo “centrado en la enseñanza”, también denominado “modelo centrado en el profesor”; y el modelo de “facilitación del aprendizaje”, o modelo “centrado en el aprendizaje”, que también se denomina “modelo centrado en el alumno”. Ambos serían los extremos de un continuum en el que se ubicarían categorías intermedias (GARGALLO et al., 2010).

3.1 Modelo centrado en el alumno

En el “modelo centrado en el aprendizaje” o “modelo centrado en el alumno”, es donde se observa más claramente cómo el conocimiento se va co-construyendo entre el docente y los estudiantes. No es el docente un “depositador” de conocimientos en sus estudiantes, sino que es quien ayuda a sus estudiantes a llegar a ese conocimiento, mediante la lectura, la reflexión y en definitiva un trabajo conjunto. Vemos a continuación un ejemplo de

lo que queremos decir, a través de la presentación en el cuadro 1, de la transcripción de un pasaje de una clase en un sexto año de bachillerato (preuniversitario), de un colegio en la ciudad de Montevideo.

Cuadro 1: Clase de filosofía en sexto año de bachillerato (Philosophy class in high school sixth)

107-Ax.- me parece que acá hay dos o tres conceptos de felicidad porque
108-P.- pero vos eh para un poquito, pero si ustedes avanzan en las conclusiones sin terminar de leer el texto (...)
109-Ax.- no no pero hay gente que confunde la felicidad con con con los placeres con los honores con el dinero ehh creen que se ponen como metas más cortas, y no se dan cuenta que la felicidad es algo que se construye paulatinamente a lo largo de la vida..
110-P.- también puede ser que
111-Ax.- [para permitime terminar... (risas)
112-Axx.- [qué atrevido
113-P.- (se ríe) te permito dale...
114-Ax.- entonces fijándose esas metas más cortas creen que es más fácil, o sea tengo placeres y por eso soy feliz no no sos feliz sos un poco más feliz (...)
115-Axx.- en realidad para mí sin esos fines o medios para alcanzar la felicidad yyy. sin esos medios no se alcanza a ser feliz
116-P.- va a haber otros
117-Axx.- qué
118-P.- va a haber otros medios
119-Axx.- pero para mí en realidad si no podés mantener a tus hijos y no te podés mantener a vos mismo
120-P.- lo que está claro
121-Axx.- [(...) con las virtudes?
122-P.- [ta bien lo que está claro acá es que no hay que confundir felicidad con placeres, con honores puede alguno como dice él, ser un medio ehh un fin medio el honor, el placer, la riqueza la inteligencia pueden ser fines medios que me permitan alcanzar la felicidad pero nunca fines en sí mismos entonces cada cual evaluará si la riqueza es un fin en sí mismo, o es un fin medio, para Aristóteles es un fin medio

Fuente: investigación propia

Vemos en este ejemplo cómo la docente lleva adelante la interacción, el intercambio de ideas a partir de la lectura de un pasaje de la “Ética a Nicómaco”, de Aristóteles. A partir de esto se crea una discusión a propósito del tema de la felicidad y de su significado en Aristóteles y cómo se moviliza a los estudiantes a un intercambio de opiniones sobre la felicidad en la época actual. Esto muestra una manera de concebir la enseñanza, una docente que en función del concepto que tiene de enseñanza, se perfila en un determinado “estilo” para llevar adelante la clase.

3.2 Modelo centrado en el profesor

Veamos a continuación un ejemplo del “modelo centrado en la enseñanza” o en el profesor, el “modelo centrado en la transmisión del conocimiento”. Hay instancias en que no se co-construye el conocimiento, sino que es el docente quien transmite la información a ser aprendida sin que medie discusión, pero sí hay igualmente intercambio con los estudiantes sobre lo que ya fue transmitido por él. Lo que se pretende que haga el estudiante es repetir lo que ya fue enseñado, “depositado” o “transmitido” por el docente. Veamos el siguiente ejemplo.

Cuadro 2: Clase de química en sexto de bachillerato. (Chemistry class in high school sixth)

<p>5. P.- yo voy a, vamos a hacer una cosa, vieron (incomprensible) el 15 que es teórico lo demostramos un poquito ahora y me dicen a a a ver si entramos en (...) yo planteo una ecuación (comienza a plantear ejercicio en el pizarrón y al mismo tiempo va realizando la explicación del procedimiento que va realizando, haciéndoles preguntas a los alumnos a medida que avanza en su explicación y estos le van respondiendo)</p> <p>6. P.- ahora van al ejercicio 15 que no es de cálculo y me dicen y lo contestan es cortito después se ponen igual a trabajar en grupos</p>

Fuente: investigación propia

En este caso estamos frente a una materia científica y vemos cómo es la docente quien lleva adelante la demostración del ejercicio; las preguntas que hace a sus estudiantes son en base a conocimientos que ya fueron transmitidos por ella y lo que se hace es evaluar que ese conocimiento haya sido incorporado, asimilado por los estudiantes. Tal vez en este caso estamos ante una categoría intermedia en ese continuum que va entre el “modelo centrado en

el profesor” y el “modelo centrado en el estudiante”, pero siempre tendiente al “modelo centrado en el profesor” o en la enseñanza (GARGALLO et al., 2010).

4 Conclusiones parciales

Resumiendo, digamos que en la manera en que el docente interactúa con sus estudiantes se ve la emergencia de un estilo del docente, este estilo determina no solo una manera de ver el proceso de enseñanza sino también una manera de relacionarse durante la interacción con sus estudiantes, y una manera de relacionarse los estudiantes entre ellos también.

También creo que es importante, en la manera de relacionarse el docente con sus estudiantes, apreciar la diferencia cuando se trata de clases de ciencias y clases de disciplinas humanísticas. En las clases de ciencias humanas se ve claramente un mayor intercambio entre el docente y sus estudiantes, como entre los estudiantes, incluso se aprecia que se promueve más la discusión, dado los temas a tratar. En las clases de ciencias, en cambio, los temas tratados son más precisos y no admiten discusión, sí el intercambio para preguntar algo. En los casos estudiados se usa el intercambio para confirmar que los alumnos pueden repetir lo que se les “enseñó”, pero podría también usarse para co-construir conocimiento.

De todas maneras, al tratarse de un estudio de solo tres casos, no es posible realizar ningún tipo de generalización (algo que no se buscó en la investigación realizada). La constatación de los estilos docentes diferentes y su coincidencia con disciplinas de áreas a su vez diferentes habilita, sin embargo, a preguntarse si hay una tradición de enseñanza que respalda estas orientaciones y qué implica esto desde el punto de vista didáctico. Son estos temas abiertos a la investigación.

Finalmente, y para terminar, debo decir que dejo abierto un interrogante que tiene que ver con el hecho de que tal vez el estilo del docente, y por lo tanto la concepción de aprendizaje que subyace a cada uno de ellos, determina el uso de ciertas estrategias interactivas en el salón de clase. Pero también podría tratarse de distintas maneras de construir las interacciones en base a las disciplinas de distinto tipo, esto es si se trata de materias científicas o humanísticas.

Referencias

- CALSAMIGLIA, H.; TUSÓN, A. **Las cosas del decir**. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel, 2002.
- CHARAUDEAU, P; MAINGUENEAU, D. **Diccionario de análisis del discurso**. Buenos Aires: Amorrortu, 2005.
- GABBIANI, B. **Escuela, lenguaje y poder**. Montevideo: Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2000.
- GARGALLO, B. et.al. Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores. **Revista Iberoamericana de Educación**,[S.l.],v. 51, n. 4, fev. 2010.
- GOFFMAN, E. **La presentación de la persona en la vida cotidiana**. Buenos Aires: Amorrortu, [1959] 1967.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. **Les interactions verbales**. T.II. Paris : Armand Colin, 1992.
- LOCHER, M. **Power and politeness in action: disagreements in oral communication**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2004. pp. 10-43
- SCHIFFRIN, D. El análisis de la conversación. En: NEWMeyer, F. **Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge**. Tomo IV: El lenguaje: contexto socio-cultural. Madrid: Visor, 1992. p. 299-327.
- VAN DIJK, T. A. Discurso, cognición y sociedad. **Signos, teoría y práctica de la educación**, [S.l.], v. 22,p. 66-74, Oct.-Dic. 1997.
- VAN DIJK, T. A. El discurso como interacción en la sociedad. En: Van Dijk,T. A. (Org.).**El discurso como interacción social**. Barcelona: Gedisa, 2005. p.19-66.