

LA ALTERIDAD EN EL CONCEPTO DE LA INTERACCIÓN VERBAL EN EL AULA DE CLASE UNIVERSITARIA

Nélida Vivas
nelidavivasunesr@gmail.com
Profesor Asociado UNESR
Código ORCID: 0000-0002-6679-5315

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue interpretar la relación de alteridad en el concepto de la interacción verbal para la construcción del conocimiento en el aula de clase universitaria. Estudio interpretativo basado en las ideas de Barrantes (1995), bajo el enfoque del interaccionismo simbólico planteado por Blumer (1982) que permite observar la interacción verbal para develar los significados que el docente y el estudiante universitario le otorgan al mundo social y cognitivo del aula de clase. Una de las principales teorías empleada fue la acción comunicativa de Habermas (1981). Las técnicas utilizadas fueron la observación participante y las entrevistas en profundidad. Los resultados que emergieron evidenciaron que la relación docente-estudiantes es ordenada por el docente, se trata de un ejercicio de interacción de poder, basado en reglas y posibilidades de conocimiento que se despliegan mediante las capacidades del docente para establecer un diálogo sustentado en el dominio de los contenidos programáticos. No se evidenciaron procesos de interacción verbal horizontal que abren el espacio a la alteridad para la construcción del conocimiento. En este sentido, como aporte teórico emergieron las categorías: a) alteridad/interacción y b) construcción del conocimiento/interacción verbal.

Palabras clave: Alteridad, interacción verbal, acción comunicativa, construcción del conocimiento.

THE OTHERNESS IN THE CONCEPT OF VERBAL INTERATION IN THE UNIVERSITY CLASSROOMS

Abstract

The purpose of this investigation was to interpret the otherness relation in verbal interaction to knowledge construction in the university classroom. It is an interpretative study based on ideas from Barrantes (1995), under the approach of symbolic interactionism presented by Blumer (1982), which allows to observe verbal interaction to unveil meanings that professor and university student provide to the social and cognitive world in the classroom. One of the primary theories used was the Habermas's Theory of Communicative Action. The techniques used were the participant observation and interviews. The results made evident that professor-student relation is ordered by the professor, it is a power-

interaction exercise, based on rules and knowledge possibilities that deploy through professor's capacity to establish a dialog supported on programmatic content domain. Processes of horizontal verbal interaction that open up the space to otherness, to knowledge construction were not showed. In this sense, as a theoretical input, the following categories emerged: a) otherness/interaction and b) knowledge construction/verbal interaction.

Descriptors: otherness, verbal interaction, communicative action, knowledge construction.

Introducción

La interacción verbal, desde las relaciones de alteridad constituye un proceso de intercambio de información en el encuentro pedagógico que involucra la participación activa del docente y los estudiantes en la acción educativa, con el fin de fortalecer las competencias interactivas para lograr la construcción del conocimiento. Por lo tanto, la interacción verbal en el contexto del aula sincroniza lo individual con lo social para formar sujetos comunicativamente competentes. De ahí que la episteme de la alteridad y la interacción en el aula de clase dan cuenta de los valores culturales que comparten los miembros de un grupo social.

Dentro de esta perspectiva, "La interacción: "quien habla a quien," se refiere a los contactos sociales, a la frecuencia de tales contactos y las circunstancias en las que el docente actúa sobre el estudiante y éste sobre el docente", (León, 2003:1). Esto significa, que la interacción verbal es una relación de diálogo materializada por la palabra que sirve de medio para una comunicación efectiva y eficaz.

En cuanto a la alteridad, viene del latín alter que significa otro, y es la relación que se establece entre el sujeto pensante (el yo), y el objeto pensado (el otro). Es el principio filosófico que hace posible alternar la propia perspectiva por la del otro, considerando el punto de vista de quien opina. Es decir, implica a un sujeto capaz de situarse en el lugar del otro para establecer relaciones con esa persona, enmarcadas en el diálogo, la conciencia y valoración de las diferencias existentes. Por lo tanto, el yo en su forma individual, solo puede existir mediante el contacto con el otro, porque el individuo como sujeto social tiene inherentemente una relación de interacción y dependencia con el otro. (Lévinas, 2014)

Esta investigación aborda el estudio de la alteridad en el concepto de la interacción verbal entre docente-estudiante estudiantes-estudiantes en el aula de clase universitaria para la construcción del conocimiento, con la finalidad de interpretar cómo se desarrolla la interacción verbal desde las relaciones de alteridad en este espacio educativo, comprender los contenidos característicos de los intercambios verbales que se producen en torno a la construcción del conocimiento. Esta interpretación estuvo fundamentada en la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1981) y el Interaccionismo Simbólico de Blumer (1982).

En el ámbito universitario surge la conveniencia de cambio de la acción pedagógica que se manifiesta en las interacciones verbales en las aulas de clase. Esto con la intención

de crear espacios y procesos de aprendizaje que faciliten la interrelación, el respeto y la valoración de las diferencias del otro desde la alteridad. Donde la horizontalidad de la relación docente-estudiante se torne inherente a la participación activa en la elaboración social del conocimiento, basado en el diálogo intersubjetivo como eje fundamental de la práctica educativa.

Esta investigación puede constituirse en un aporte para el docente universitario, porque le permitirá reflexionar sobre su acción pedagógica, que lo llevará a crear situaciones óptimas para que se dé la interacción verbal entre docente-estudiante, en un ambiente que promueva la igualdad y la democracia; logrando el respeto, y elevando la autoestima, en sintonía con la construcción del conocimiento.

El camino metodológico se enmarcó en el paradigma interpretativo, bajo el enfoque del interaccionismo simbólico, que permitió observar las relaciones de alteridad producidas en las interacciones verbales para interpretar y comprender los significados del docente y estudiante en el aula de clase universitaria. La investigación se desarrolló a través del método etnográfico.

La institución donde se llevó a cabo la investigación fue en una Universidad Nacional Experimental. Esta institución es pública y atiende estudiantes de las carreras Educación Integral, Educación Inicial y Administración, mención Mercadeo.

En esta investigación la información fue recolectada mediante notas de campo, grabaciones de video que permitieron obtener y transcribir información detallada de las interacciones verbales que se produjeron en el aula universitaria. Estas se realizaron durante diez (10) sesiones de clase de los cursos Lenguaje y Comunicación, Gerencia Educativa, Orientación Educativa e Investigación Social. Cada período de grabación fue de una hora y media. Al iniciar las observaciones se percibió la receptividad de los docentes y estudiantes. La observación en el aula de clase se realizó durante tres (3) meses. También se condujeron entrevistas en profundidad a los cuatro docentes, informantes clave, que permitió contrastar sus respuestas con la información obtenida en las grabaciones y observaciones.

La información fue organizada y categorizada para generar el análisis pertinente. Para ello se conformaron cuadros que permitieron los resultados de las diferentes técnicas de recolección de datos empleada. Se identificó a cada docente con el nombre de una flor, se le asignó un código para efectos del análisis de la entrevista, también se le asignó un código a cada encuentro grabado en el aula de clase, como puede observarse en el cuadro No 1:

Cuadro 1**Codificación de los encuentros comunicativos en el aula de clase**

Curso	Código de los encuentros Comunicativos	Docente
Gerencia Educativa	EC-001 EC-002 EC-003	Crisantemo D-001C
Investigación Social	EC-004 EC-005 EC-006	Jacinto D-002J
Orientación Educativa	EC-007 EC-008 EC-009	Lirio D-003L
Lenguaje y Comunicación	EC-010	Yalia D-004Y

Vivas, 2021

Para el análisis se triangularon las fuentes, con el propósito de ofrecer la fiabilidad de los hallazgos y ampliar los constructos desarrollados en el estudio. La cual consistió en cruzar cualitativamente la consistencia de la información recogida desde la perspectiva de los actores (docentes-estudiantes-observador o investigador).

Alteridad / Interacción

La acción pedagógica pensada y vivida desde la alteridad para la identificación del estudiante como sujeto que piensa, siente, conoce, valora, actúa y se comunica, debe asumirse mediante las interacciones verbales que se producen en el aula de clase. En este sentido la acción pedagógica debe asumirse desde la perspectiva social, cultural y axiológica.

En esta perspectiva de interacción verbal desde la alteridad, el estudiante será considerado dentro del entorno social como un sujeto que está en permanente comunicación y relación con otros sujetos. Lévinas (2001: 17) en el planteamiento ontológico sobre alteridad, expresa:

Nuestra relación con lo Otro consiste ciertamente en querer comprenderle, pero esta relación desborda la comprensión. No solamente porque el conocimiento del Otro exige, además de curiosidad, simpatía o amor, maneras de ser distintas de la contemplación imposible, sino porque, en nuestra relación con Otro, él nos afecta a partir de un concepto.

Lo "Otro" aparece como prioritario, por ello lo "Mismo" está supeditado. También ve en la alteridad la esencia de la ética como un compromiso y responsabilidad con el Otro. En este sentido, rescata la idea de alteridad, al señalar que antes de lo "Mismo" está lo "Otro",

porque para constituir una individualidad es necesaria la existencia de un colectivo, pues el yo existe a partir del otro y de la visión de este otro, y posibilita que el yo pueda comprender el mundo de la vida a través de una mirada diferente en relación con la propia. Esta mirada se internaliza en el otro para promover la sincronización entre individuos del mismo entorno que se nutren mediante el pensamiento, la explicación, el habla y la actuación dentro de un mundo sensitivamente humano. En un ambiente educativo, estar con el otro es educarse unos a otros, puesto que los otros tienen experiencias, niveles cognitivos y puntos de vista que le dan otra visión a las ideas de los otros.

Vista de esta manera, la alteridad está referida a la vinculación entre el “Mismo” y el “Otro” en la relación social, en la cual los sujetos producen sentido sobre el mundo y de los otros que le envuelven mediante la apropiación de conocimientos y sus experiencias a partir de la relación misma de alteridad.

El enfoque de la alteridad incluye los sistemas sociales de acción en la interacción verbal de los actores. En este sentido, al examinar la concepción teórica de Habermas (1981), se comprende por acción aquella conducta humana en la que el individuo, o individuos, que la producen, la establecen con un sentido personal. Se origina, decide y realiza por el sujeto actuante, de acuerdo a su complejo sistema de pensamiento, es él quien imprime significado a su decisión de actuar, ponderando la trascendencia externa que puede alcanzar para sí y para otros su actuación. Desde esta perspectiva, mediante la interacción verbal, los signos y símbolos adquieren significados comunes que hacen posible la comunicación, y el surgimiento de sistemas simbólicos como los principios de una cultura que forma parte de los sistemas de acción de los actores.

La alteridad y la interacción verbal como conceptos filosóficos permiten el descubrimiento que el yo hace a través de la interacción del otro para conocer el punto de vista, los intereses, la concepción del mundo y la ideología del otro. Estas relaciones personales y sociales en el encuentro pedagógico (docente-estudiante-estudiantes) hacen surgir imágenes del otro, del nosotros, así como visiones múltiples del yo que antes no se conocían.

Desde estas perspectivas epistémico-teóricas, la educación está llamada a avanzar con creatividad, a favorecer un mundo plural, en el que los estudiantes se sientan actores sociales. Por lo tanto, los nuevos desafíos que enfrenta la educación, están referidos a la acción del docente para lograr una educación de calidad. Uno de los aspectos, para abordarla, es desde las relaciones de alteridad que surgen en las interacciones verbales producidas en el aula de clase para la construcción del conocimiento.

Para ello es importante acercarse a la teoría de la acción comunicativa por considerarla útil para la explicación de los actos comunicativos en el contexto educativo. Las actividades comunicativas, de expresión, capacidad de escucha e interpretación, orientan la visión para el aprovechamiento de la interactividad desde la alteridad en el encuentro pedagógico.

Para Habermas (1981), la competencia interactiva implica el esfuerzo del sujeto por darse a entender y por comprender al otro. Las actividades comunicativas están compuestas

por conocimientos, habilidades, actitudes y valores; son acciones que permiten al sujeto realizar tareas para interactuar en el contexto social. Aunado a este planteamiento, el mismo autor (1999), refiere que el respeto recíproco e igual para todos los sujetos exigido por el universalismo, sensible a las diferencias, requiere una inclusión no niveladora ni confiscadora del otro en su alteridad.

Por tal razón, el encuentro pedagógico se realiza en situación social, y mediante la interacción verbal constituida por formas comunicativas de relación con los otros y con el mundo que lo rodea. Por ello, la sociedad demanda un sistema educativo que forme ciudadanos creativos e innovadores, porque desde la interacción social, los estudiantes articulan, crean y establecen procesos comunicativos necesarios para la construcción del conocimiento; en las aulas de clase se construye conjuntamente el conocimiento, pues unos individuos ayudan a otros a desarrollar su comprensión. El lenguaje se utiliza en el aula de clase como un mediador simbólico de significados compartidos y perspectivas similares presentes en el mundo interno de otros sujetos.

En este sentido, el principio de alteridad es el reconocimiento del otro. El docente organiza el aprendizaje sin exclusión, y canaliza la inclusión de todos, con el fin de propiciar la participación, el diálogo, la justicia y la autonomía. Al respecto, Valera (2002: 142) expresa: "El diálogo, volcado en encuentros pedagógicos, se constituye, pues, en la vía privilegiada para llevar a cabo estrategias de interacción, de argumentación e interlocución, de búsqueda de la alteridad de sentido".

En la actividad pedagógica, la interacción del docente desde la alteridad se torna fundamental para guiar y encaminar a los estudiantes hacia el recuerdo, el uso de información, la comprensión, la interpretación y la producción de conocimientos, dentro del aula de clase, pues desde allí se propician espacios de diálogo; mediante la interacción y retroalimentación de los aprendizajes. La interacción verbal posibilita compartir significados, ejercitar la capacidad de pensamiento, actuar e interactuar con los otros, y modificar significados a través de la interpretación que surge de sus propias expectativas (Blumer, 1982).

El lenguaje posibilita la estructuración de procesos de significación e inferencia mediante la interacción pedagógica del docente con los estudiantes, para la producción y la recepción comprensiva de los actos comunicativos (verbales y no verbales) como incentivos del conocimiento. Por consiguiente, las actividades comunicativas (hablar, escuchar, escribir y leer) son objetos de formación, cuando el docente las concibe como capacidades requeridas en la tarea profesional de educar.

El docente es un mediador a partir de la relación de alteridad en el manejo del conocimiento específico, desde el instante en que se activa el potencial intelectual del aprendiz. En este proceso lo apoya, lo orienta y lo corrige.

Análisis de resultados

Los actos de habla configuran la acción comunicativa de docente y estudiantes en el trasfondo de lo que acontece en el espacio del aula universitaria, lo cual podría mantener y

renovar el consenso de las relaciones sociales que descansan en el reconocimiento del otro para la construcción del conocimiento.

Las notas de campo, producto de las observaciones sistemáticas, y el análisis de datos recopilados a partir de las grabaciones, condujeron a la organización e interpretación del corpus conformado por estas dos técnicas de investigación. Este corpus se sometió a un estudio minucioso que condujo a la organización de varias categorías que integran contenidos afines. Estas categorías se identificaron de la siguiente manera: Relación interactiva de poder, aceptación y respeto de ideas y construcción del conocimiento.

Relación interactiva de poder

Constituye la capacidad relacional que permite a un actor social influir de forma asimétrica en las decisiones de otros actores sociales, de modo que se favorezcan la voluntad, los intereses y los valores del actor que tiene el poder. (Castells, 2009: 33)

En esta categoría se agruparon las situaciones que evidenciaron la relación interactiva de poder en las cuales el docente trató de orientar, conducir e influir en la conducta de los estudiantes.

En los siguientes fragmentos se observa la relación poder-interacción en las acciones de los docentes con un marcado *autoritarismo*, definido este como la modalidad del ejercicio de la autoridad que impone la voluntad de quien ejerce el poder en las interacciones sociales, sin que se considere un consenso construido de manera participativa de los otros, lo cual origina la opresión.

(D-001C) (EC003) Docente: Espere no puede ser esta palabrita debe estar aquí porque no tiene lógica, no lo puede estar manejando de izquierda a derecha (señala el cuaderno) tienes que ubicarte por uno de los lados o bien sea de izquierda a derecha o viceversa okey... (Indica con el brazo el movimiento) siempre okey. (La estudiante en señal de aceptación mueve la cabeza).

Docente: Okey sí.

Estudiante: ¿Cuánto 20?

Docente: Veinte.

(D003L) (EC007) Docente: adelante. Al final viene la sistematización. Bueno comenzamos con la exposición. El informe (pide el informe al grupo expositor). Ciérrame la puerta por favor (se hace una pausa mientras las expositoras se organizan) Okey, vamos (la profesora se acerca al grupo expositor y conversan en voz baja) a prestar atención. Recuerden que después de eso ustedes van a ser evaluados. ¿Qué dice el contrato? ¿Qué es una evaluación...?

Estudiante: grupal.

En los fragmentos anteriores se observa una relación interactiva de poder en la que la libertad de los participantes se limita a la obediencia y a la disciplina que impone el docente, quien crea situaciones de autoridad poco propicias para el encuentro pedagógico de aprendizaje autónomo del estudiante. El *autoritarismo* del docente, frente a los estudiantes

está dado por actitudes de comando y órdenes (D-001C) (EC003), saber-poder, el examen (D-003L) (EC007), la disciplina en el cumplimiento de normas por lo cual se observa exceso de autoridad en el aula de clase. El docente hace valer su posición de poder ante los estudiantes. En este sentido, Valera (2001:26) expresa: “La pedagogía es un dispositivo de poder, saber y subjetivación, en relación directa con las relaciones de poder, comunicación y capacidades”.

Estos eventos comunicativos, pueden comprenderse según Weber (1992: 43), como “la posibilidad de encontrar obediencia a un mandato de determinado contenido entre personas dadas”. De ahí que en las interacciones verbales producidas en el aula universitaria se registran, en el docente, *autoritarismo* para conducir conductas como estrategia, para ampliar o restringir el campo de acción de los otros.

En el corpus de la información recogida, también se evidencia la relación de poder mediante la opresión. Esta podría interpretarse como la intención del educando de manifestar sus pensamientos mediante el acto comunicativo y no tener voz para hacerlo, limita su poder de crear y recrear el conocimiento como poder para transformar el mundo. Esta situación se manifiesta en las interacciones verbales entre docente-estudiantes cuando expresaron lo siguiente:

(D-001C) (EC002) Docente: ¿Por qué de aquí pasaste aquí, si esto no tiene secuencia, usted sabe que la secuencia es de izquierda a derecha, sí?

Estudiante: Ay profe si era de aquí y yo alteré el orden. Sí, yo sí dije era de aquí.

(D-002J) (EC004) Docente: Páralo ahí, páralo ahí (la participante manifiesta en sus gestos preocupación) no le puedo tomar eso como la exposición porque está demostrando que como grupo, ¿mira lo que hicieron los otros grupos?, los voy a dejar sin nota al grupo.

Estudiantes del grupo expositor: (protestan y reclaman) No.

Docente: Claro.

En el docente (D-001C) (EC002) se evidencia imposición de voluntad al momento de evaluar la actividad de la estudiante, sin dar tiempo para el intercambio verbal, ni para la escucha respetuosa. Este panorama no propicia el diálogo como herramienta de entendimiento entre docente-estudiante. El estudiante no tiene la posibilidad de expresar libremente su pensamiento, aspiración y necesidad. En el docente (D-002J) (EC004) se observa el anti-diálogo dominador, se pretende conquistar al estudiante de forma represiva, sustentada en la falta de interacción, y el reconocimiento del sujeto con su forma de pensar. Esta situación también se evidencia en los docentes con el mecanismo de disfrazar la palabra en una aparente oportunidad de diálogo, cuya esencia es no escuchar la voz del otro.

En palabras de Freire (1970: 36), “Toda situación en que, en la relaciones objetivas entre A y B, A explote a B, A obstaculice a B en su búsqueda de afirmación como persona, como sujeto, es opresora”. En este sentido, el diálogo debe identificarse como una relación horizontal entre docente-estudiantes, estudiantes-estudiantes, en oposición al anti-diálogo. El diálogo debe facilitar el encuentro pedagógico dialógico para la construcción del conocimiento.

Por otra parte, la relación interacción de poder también se reflejó en la ironía verbal durante el desarrollo de las interacciones verbales de las aulas de clase observadas. Se percibió en el discurso pedagógico rasgos característicos de la ironía, mediante la manifestación verbal o gestual, que llevó implícito el fingimiento, la ridiculización y la burla sutil, bajo un juego semántico. Obsérvese estas expresiones:

(D-001C) (EC003) Estudiante: Buenos días.

Docente: Buenos días, ¿quién me está hablando?

Estudiante: Ay profe el 12, Ramírez. (la busca en el listado)

Estudiante: El rol del supervisor.

(La alumna coloca el brazo como teniendo su barbilla, el profesor le quita el brazo).

Docente: Eso es pereza.

(D-002J) (EC005) Docente: Ese lo mandó a grabar su marido para ver si vino a clase, ¿o no? (se refiere a la grabación de esta actividad con la videograbadora).

Estudiante: Enriquecer los valores en la familia para lograr una mejor convivencia en la sociedad.

Docente: Ese está romántico. Otro.

Estudiantes: se ríen.

En estos fragmentos, y en otros registrados en el corpus, hay expresiones del docente que sugieren burla, sarcasmo, reproche: (“eso es pereza”, “ese está romántico”, “está como dicen por allá, tiene anemia”, “si dejas caer el celular, se desarma”) que afectan la utilidad de los contenidos programáticos, el nivel comunicativo de la clase y las habilidades comunicativas de los estudiantes, situaciones que provocan más desencuentros que encuentros pedagógicos, convirtiéndose el aula universitaria en un escenario de interacción de poder representado en el docente quien se impone porque es el “dueño de la palabra”. Esta falta de precisión, claridad, pertinencia y sinceridad en la interacción verbal crea en el estudiante confusión y temor. En este sentido, toda ironía sólo se explica dentro de un transcurso autoritario, conflictivo, despectivo, impositivo y dominante (Torrealba, 2002)

El abordaje analítico de las interacciones verbales entre docente-estudiantes presentadas en párrafos anteriores da cuenta del entramado de relación poder-interacción, y saberes que se construyen y reconstruyen en las situaciones de aprendizaje del aula universitaria.

En síntesis, se observa que el discurso en el aula universitaria se expresa en la relación de interacción de poder, constituido por un conjunto de prácticas y reglas de autoritarismo, opresión e ironía verbal, que ordenan el mundo en el cual se forman los estudiantes. Estos elementos constituyen parte del estilo de interacción verbal que propicia el docente para la construcción del conocimiento. De ahí, que las relaciones de alteridad entre el docente y los estudiantes se tornen en una relación de poder-saber manifestado en un anti-diálogo autoritario que perturba la formación del estudiante.

El siguiente gráfico presenta los elementos interpretados en la relación de interacción de poder en el aula de clase universitaria.

Gráfico N° 1: Relación interacción de poder en el aula de clase.



Vivas, 2021

Aceptación y respeto de las ideas

Esta categoría considera el conjunto de interacciones entre docente-estudiante y la escucha como una acción de reconocimiento de aquello que expresa el otro en cuanto ***a qué dice, cómo lo dice, para qué lo dice***; y la expresión verbal como otra acción que coloca en el escenario del encuentro pedagógico los pensamientos, las experiencias y los sentimientos del otro, mediante el lenguaje verbal. De acuerdo con este planteamiento, para el análisis de las evidencias de esta categoría se organizó en las subcategorías: ***turno conversacional y reconocimiento del otro en la interacción verbal***.

La interpretación de estos turnos se hace en el marco más amplio del encuentro pedagógico, reflejando cómo los turnos y su significado tienen sentido en el contexto social y cultural del aula de clase. Dentro de este orden de ideas se presentan los siguientes fragmentos:

(D-001C) (EC001) Estudiante: Puedo participar antes de cerrar.

Docente: Sí, como no.

Estudiante: Hay tres variables que son fundamentales dentro del tema, que son la calidad, costo y tiempo.

Docente: Colóquelas allá (en el pizarrón), yo creía que no la iban a sacar (observó que iba a escribir con letra pequeña): escriba para todos.

(D-003L) (EC007) Docente: ¿Cuándo somos felices? Caballero. ¿Cuándo podemos ser felices o cómo ser feliz?

Estudiante: Cuando hacemos las cosas bien (profesora interrumpe).

Docente: Yo siempre comienzo con algo de eso. Crecimiento personal. Ajá ¿Cómo somos felices? ¿Cuándo es usted feliz?

Estudiante: Pues yo pienso que actuando muy bien.

Docente: Actuando con eso. ¿Cuándo podemos ser felices Anarith?

Estudiante: Pensando en positivo.

Docente: ¡Ah!

En los fragmentos presentados se interpreta que el docente (D-001C) (EC001) responde a la participación de la estudiante y anticipa la respuesta de los otros interlocutores. El docente es quien controla la extensión del turno conversacional, pudiendo alargarlo para la emisión de un mensaje completo sobre el tema. Los turnos de palabra en el docente (D-003L) (EC007) están marcados por la secuencia de preguntas y respuestas entre docente-estudiantes.

El docente privilegia las preguntas y la indagación de respuestas de los estudiantes, por lo que el número de estudiantes que intervienen aumenta, aunque su intervención es breve. Se establece un orden alternativo de los turnos conversacionales. El propósito del docente es verificar el dominio del contenido sobre el crecimiento personal; se observa un acto de habla directivo donde la docente estimula el proceso interactivo basado en la pregunta, el cual tiene como intención la transmisión de contenidos.

Para Roulet, Auchlin, Moeschler, Rubattel y Schelling (1991), el acto directivo se fundamenta en la intervención que estructura el intercambio, quien inicia y cierra el intercambio verbal en contextos estructurados, es el interlocutor que posee poder social. De acuerdo a estas evidencias, los turnos conversacionales tienen una estructura de intercambio de pregunta y respuesta. Por lo que el arte de preguntar es un recurso pedagógico que posibilita la construcción del conocimiento.

Con respecto al **reconocimiento** del otro como interlocutor válido en la interacción verbal del aula universitaria, en un espacio de reconstrucción y transformación de lo social, mediante el lenguaje permite establecer y mantener relaciones sociales entre docente-estudiantes para compartir experiencias, creencias, deseos, valores, conocimiento, con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista o dirimir diferencias. El reconocimiento está enmarcado en la necesidad que tiene el yo que los demás lo reconozcan y confirmen como un sujeto libre y activo. En este sentido, se presentan el siguiente evento interactivo.

(D-001C) (EC001) Docente: Creo que queda otro punto.

Estudiantes: No (en coro)

Estudiante: Las estrategias.

Docente: Exactamente pero las estrategias están involucradas partiendo de la planificación; en la planificación tienen que estar las estrategias que vamos a desarrollar para lograr todo esto que está aquí (señala todas las ideas del pizarrón) Okey, qué preguntas tienen, díganlas,

háganlas, planteenlas ahorita.

Estudiante: ¿En cuánto a las preguntas?

Estudiante: Sí, lo que sea.

Estudiante: Ajá, pero va a hacer la evaluación de este mapa conceptual.

Docente: Sí, nada más de esto.

Vista la muestra de este fragmento la interacción docente-estudiantes está permeada de una convivencia de respeto, confianza y aceptación, que permite la atracción y proximidad con el conocimiento. Resulta claro, que en los fragmentos donde se observó un saber basado en el acuerdo para el reconocimiento del otro, no es ajeno a lo planteado por Habermas (1989: 481):

Un saber común tiene que satisfacer condiciones bien exigentes. Pues no sólo estamos ante un saber común cuando los participantes concuerdan en algunas opiniones; tampoco cuando saben que concuerdan en ella. Llamo común a un saber que funda un acuerdo, teniendo tal acuerdo como término de un reconocimiento intersubjetivo de pretensiones de validez susceptibles de crítica. Acuerdo significa que los participantes aceptan un saber cómo válido, es decir, como inter-subjetivamente vinculante.

En el aula universitaria, el docente debe aceptar al estudiante como el otro, donde los vínculos interpersonales construyan una cultura de respeto mutuo a partir de valores de reconocimiento, confianza e interés hacia los estudiantes como personas.

En resumen, los intercambios verbales en el aula de clase universitaria evidencian que el discurso pedagógico es controlado por el acto directivo, pues el docente es quien inicia y cierra el diálogo mediante preguntas y respuestas en relación a los temas del programa.

También, la interacción verbal entre docente-estudiante, aunque se desarrolla en un ambiente de armonía, respeto y aceptación de las ideas del otro, se ve permeada por expresiones irónicas del docente que limitan la libertad del estudiante para participar en un saber común, que lo conduzca al entendimiento mediante el acuerdo y reconocimiento del otro para construir conocimiento.

Construcción del conocimiento

Según, McNamee (1997) la realidad se construye socialmente, sugiriendo que el conocimiento es el producto de la constante negociación entre el saber del yo y el conocimiento de los otros, que contrasta con los esquemas previos del sujeto, y que por tanto se plantea como una acción conjunta entre los otros y nosotros. Por lo tanto, construimos conocimiento, saber, forma de aprender y de entender, tanto de la información recibida del exterior, como de la recibida y percibida por los otros. Este es un proceso de interacción continua, que se puede dar de forma intencional y sistemática.

Esta categoría agrupó las evidencias relacionadas con la ***construcción del conocimiento***, como resultado del encuentro pedagógico donde se produce, mantiene y difunde el

conocimiento mediante los intercambios verbales con los otros (docente-estudiante-estudiantes). Es decir, el conocimiento del sujeto parte de un saber previo y tiene según Carretero (1993: 21) los siguientes aspectos: “de la representación inicial que se tenga de la nueva información, y de la actividad externa o interna, que se desarrolle al respecto”. De ahí que en la construcción del conocimiento es importante el esquema o representación de una situación concreta, o concepto que permita comprender, analizar y valorar, con el fin de enfrentar las situaciones de aprendizaje iguales o parecidas en las relaciones sociales del encuentro pedagógico en el aula de clase universitaria. Los resultados arrojaron las subcategorías: **producción lineal del conocimiento, construcción crítica reflexiva y procesos cognitivos**.

La **producción lineal del conocimiento**, es el acto educativo que se funda y media en el diálogo y encuentro de saberes, donde al sujeto se le respeta su subjetividad al llevar a la escena la construcción del conocimiento en relación con el mundo y con el otro, mediante acuerdos que fortalezcan el entendimiento compartido de las tareas educativas.

Estas ideas orientan un proceso educativo caracterizado por la construcción de significados compartidos, el diálogo es el instrumento de mediación entre docente y estudiante. Obsérvese estos fragmentos:

(D-002J) (EC004) Docente: Cuando se habla de etnografía abarca la descripción.

Estudiante. O sea profe, es una ciencia que estudia costumbres y tradiciones.

Docente: Hablamos de grupos sociales.

Estudiantes: Ajá, que cumple las costumbres y tradiciones en un grupo humano o familiar, o sea la comunidad.

Docente: En este caso serían grupos.

Estudiantes: Étnicos.

Docente: Étnicos.

(D-003L) (EC007) Docente: Tienen muchas opiniones. Trabajar en equipo me ayuda a compartir ¿qué?

Estudiante: Las ideas.

Docente: Ideas, criterios, verdad, que me ayuden entonces.

Estudiante: A tener un mejor aprendizaje.

Docente: A especializarme. Okey, un aprendizaje óptimo, vamos óptimo, un aprendizaje óptimo, ¿para qué? A ver, póngase así a pensar, porque yo como orientadora, como ese futuro docente del siglo, yo tengo que tener un aprendizaje, aparte de los ya que dijeron por ahí. ¿Para qué tengo que tener un aprendizaje?

Estudiante: Para poder enseñar.

Docente: Para poder enseñar.

En el encuentro comunicativo (D-002J) (EC004) y (D-003L) (EC007) se evidencia que en las participaciones de los estudiantes y el docente, se generan voces de encuentro, donde los interlocutores se fundamentan en las intervenciones de otros para proporcionar acuerdos o propiciar puntos intermedios en los que se desencadenan ideas de cada uno de

los sujetos. De manera, que mediante las interacciones verbales del aula de clase se aprecia una construcción del conocimiento consensuada de ideas a partir de la voz del docente y la de los estudiantes, situación que otorga valor y sentido para crear una interpretación común de la realidad social manifestada en la producción lineal del conocimiento.

En relación a la **construcción crítica reflexiva**, que se produce en la interacción verbal del aula de clase entre docente-estudiante, conviene que el docente abra un espacio para la reflexión del estudiante, que le permita pensar y expresar los procesos cognitivos que va desarrollando mediante las actividades de aprendizaje realizadas de manera satisfactoria, así como las que no lo son. Situaciones que facilitan integrar la realidad social en el contexto de las verdaderas oportunidades de aprendizaje para la construcción del conocimiento, permitiéndole al estudiante ajustar la enseñanza a sus características singulares.

En este sentido, el diálogo reflexivo posibilita el aprendizaje críticamente reflexivo y compromete al estudiante en cuanto sus conocimientos, su sentido del yo y de su mundo, tal como los experimenta. Este planteamiento se puede interpretar mediante los siguientes fragmentos:

(D-002J) (EC005) Estudiante: La familia tiene conocimiento de los valores. ¿Cuáles son los valores?

Docente: No, no, eso es para los instrumentos, eso no.

Estudiante: Profe.

Docente: Yo sé que ustedes dicen esa frase para darle respuesta a esto (señala en el cuaderno de la estudiante), aquí colocar rescatar.

Estudiante: Profe, rescatar los valores en la familia.

Docente: No eso no es pregunta. Ustedes preguntan, si usted dice, ¿qué valores se aplican en la familia?, ¿los conoce? Eso está usted preguntando allí, usted interrogando como investigadores, qué valores está utilizando la familia.

Estudiante: Aplica, ¿qué valores aplica?

Docente: Eso sí estoy interrogando, se hace la pregunta, ve, están hablando de rescatar. Ahora sí, le quedan dos para ustedes.

(D-003L) (EC007) Docente: Cuando se habla de transformación, ¿a qué referencia estamos haciendo?

Estudiante: A los cambios.

Docente: A los cambios.

Estudiante: A los cambios que se hace en la orientación, la orientación tiene un orden, si llegan a ser, por decir a los cambios actuales que pueda ejercer ese mismo individuo.

Estudiante: A los cambios de una sociedad.

Docente: Miren dónde venimos. Esa competencia es, yo te voy a quitar a ti para colocarme yo, reúno todas esas competencias, y soy una persona capaz, quién me saca a mí de eso, nadie, verdad. Entonces, ustedes futuros licenciados (...) hay que prepararse para todo, eso para que no digan ese es un egresado de una universidad mediocre. El que vaya al proceso de pasantías ahora será activo, no quede, no se queden sentados en la silla, participen con el docente colaborador, ayúdenlo, de ello se va a aprender, porque para eso le pusieron docente colaborador. Entonces, ¿qué orientar?, hay necesidad en la orientación, sí la hay.

Estudiante: Sí la hay.

Se observa en este corpus que los docentes mediante la pregunta abren el espacio para la crítica reflexiva en cuanto al tema tratado, donde intervienen los procesos cognitivos como la atención, la percepción del entorno social, el recuerdo y el pensamiento. Se usa el lenguaje para expresar conceptos mediante las habilidades desarrolladas por el estudiante, al recibir información que analiza, comprende, almacena y aplica para la resolución de problemas.

En cuanto a los *procesos cognitivos*, los conocimientos se adquieren por medio de los procesos de percepción, atención, memorización, pensamiento, comprensión y solución de problemas. Procesos que permiten a los individuos entender su entorno, adaptarse e integrarse a su ambiente social, para la construcción de significados que permitan la comprensión de conceptos o ideas a partir de sus expectativas, experiencias o conocimientos previos. (Bruner, 1972 y Ausubel, 1983).

En consecuencia, podría afirmarse que el desarrollo de toda actividad cognitiva en el aula de clase se articula con las estructuras y procesos cognitivos referidos al “mundo y la vida” (Habermas, 1981), y la forma como se usa ese conocimiento en el contexto educativo que conduzca al sujeto a extraer un sentido para construir un significado, en tanto que comprende. En este sentido, se presentan fragmentos que evidencian los procesos cognitivos que se desarrollan en el aula de clase universitaria.

(D-001C) (EC003) Estudiante: Bueno, el rol del supervisor dice que es un papel difícil, pero importante, la de supervisar, ya que por ello el rol del supervisor (hace un gesto de olvido).

Docente: Ve, ve (Los estudiantes se ríen)

Estudiante: Se me olvida, (se ríen) ya que el individuo puede llegar a ser un buen supervisor, ¿verdad? teniendo en cuenta la experiencia educativa por medio del programa formal y de entrenamiento; es la práctica muy importante, perfil del supervisor debe ser líder democrático, actualizando siempre su actividad curricular y psicología educativa, y desarrollo, este debe tener capacidad para planificar, para hacer análisis, ser flexible, debe ser un gerente motivador y creativo...

Estudiante: no me diga que me va a poner...

(D-004Y) (EC010) Docente: ¿Por qué cree usted (señala a una estudiante para hacerle la pregunta) que las leyes tengan una función directiva?

Estudiante: Porque cada ley va directo a un punto.

Docente: ¿Por qué cree usted?

Estudiante: Porque trata de dar más importancia.

Docente: Ajá, ¿por qué? (señala a otro estudiante) repite lo mismo. (Los estudiantes se ríen) ¿Por qué tiene una función directiva la ley, o las leyes por qué tienen una función directiva?

Estudiante. Por qué las leyes tienen una función directiva.

Docente: Ajá. Vamos a ver aquí (los estudiantes se ríen) ¿por qué cree usted que la ley?, ¿por qué cree usted que la Constitución tiene una función directiva? (los estudiantes no responden, hay una pausa) bachilleres, bachilleres.

Estudiante: Es el comportamiento a seguir.

Docente: Va por ahí, muy, muy acertada esa respuesta.

Estudiante: Son leyes u órdenes que se deben cumplir.

Estudiante: Mandatos.

En el encuentro pedagógico (D-001C) (EC003) desarrollado en el aula de clase, se observó el predominio de la exposición verbal/recepción de expresiones verbales literales, adquiridas por repetición de contenidos programáticos como “el rol del supervisor” memorizados por los estudiantes, situación que se evidenció en el olvido y nerviosismo de los expositores, sin resultados significativos para la construcción del conocimiento.

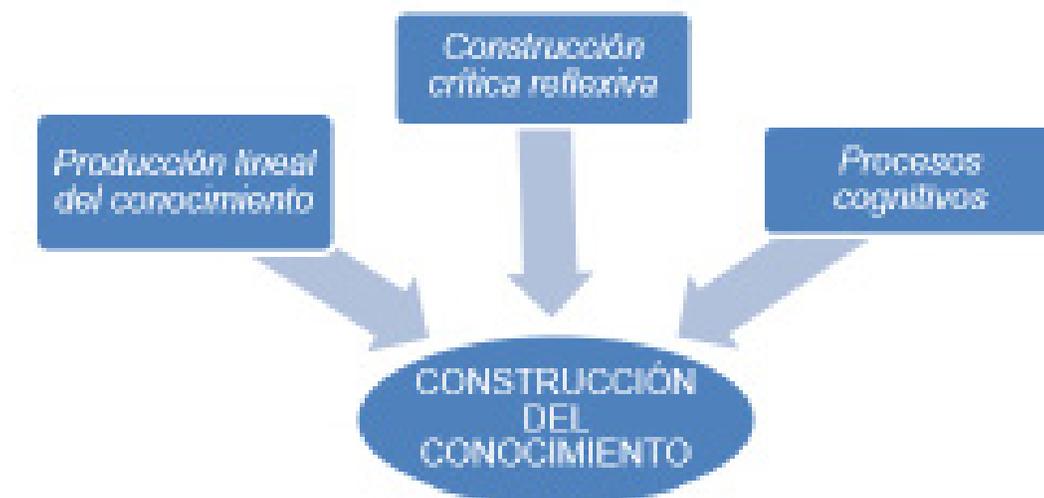
En la interacción verbal (D-004Y) (EC010), la docente utiliza la técnica de la pregunta para recuperar la información acumulada, almacenada en la memoria de los estudiantes con relación a la función directiva del lenguaje como contenido del programa Lenguaje y Comunicación, y así repensar los conceptos adquiridos sobre el tema para que los relacionen con los conocimientos previos al criticar, discutir con sus propias palabras lo aprendido, sin que solo se limiten a la asimilación de la información.

Se puede interpretar que los cimientos sobre los que el estudiante construye el significado de la nueva información son de las experiencias, conceptos, esquemas cognitivos y marcos significativos disponibles en la memoria semántica que hacen posible el aprendizaje significativo y la comprensión.

En conclusión, se evidenció en la construcción del conocimiento que las estrategias de aprendizaje utilizadas son la exposición, la lectura y las discusiones. Las intervenciones verbales de los docentes y estudiantes son controladas por preguntas y respuestas en las que prevalecen los monólogos, los cuales generan pocos nuevos significados a través del entendimiento que ha de producirse en función de los estudiantes para establecer el acuerdo y estimular el pensamiento mediante el uso del lenguaje.

El siguiente gráfico ilustra los elementos evidenciados en las acciones comunicativas del aula de clase universitaria al construir conocimientos.

Gráfico N° 2: Construcción del conocimiento en la interacción verbal



Alteridad e interacción verbal

En el aula de clase universitaria ocurren experiencias y vivencias, que cada docente expresa e interpreta de manera distinta. En este sentido, se presenta el análisis de las entrevistas en profundidad aplicadas a los docentes observados para presentar su opinión y así contrastar la información recogida en las observaciones. Los docentes, informantes clave de esta investigación, tienen entre 08 y 25 años laborando en la universidad, consideran que su quehacer docente está dirigido a guiar el logro de las metas trazadas por los estudiantes, lo cual les ha permitido experiencias en su crecimiento académico.

También expresan que el docente universitario debe conocer en detalle el contenido de los cursos que facilitan. A continuación se presenta el análisis de las categorías y subcategorías que emergieron de las entrevistas a los docentes: (D-001C), (D-002J), (D-003L), (D-004Y). Las categorías son, espacio del encuentro pedagógico e interacción docente-estudiante.

Espacio del encuentro pedagógico

Definiremos espacio del encuentro pedagógico usando el criterio de Zerpa (2007: 666), quien lo considera como el tipo de ambiente humano en el cual interactúan personas que asumen dos roles:

...por un lado están quienes ejercen el papel de participantes de un proceso de adquisición y/o construcción de conocimientos de orden académico, personal, y social, que frecuentemente deben mostrar competencias en el aprendizaje de tales conocimientos (estudiantes); por otro lado, están también quienes tienen la responsabilidad de guiar, mediar o facilitar dicho proceso académico, empleando para ello una perspectiva de aprendizaje conforme a un modelo teórico particular y un modelo pedagógico, que a su vez está basado predominantemente en esos mismos modelos de aprendizaje: conductismo, cognitivismo, humanismo.

De la pregunta orientada a la concepción que tiene el docente del espacio en el cual se desarrolla el encuentro pedagógico, surgieron estas

(D-001C)...Si reúne condiciones de espacio físico, sin embargo no está acorde con la situación del adulto, es un espacio preparado para adolescentes, preparado para estudiantes jóvenes o adultos jóvenes, no para el adulto.

(D-002J)...El espacio está acondicionado, está dado pero, pero no solamente el trabajo debe hacerse dentro de las cuatro paredes que conforma el ambiente, la actividad tiene que ir un poco más afuera, eso se ha dejado de hacer.

(D-003L)...En cuanto al espacio de la estructura está adaptado, pero en cuanto a la luz es muy opaco se necesita que la universidad... este... le coloque a cada ambiente más visibilidad en cuanto a la luz, sí que se vea más claro.

(D-004Y)...El espacio como tal, respecto al aula es el adecuado infraestructuralmente hablando, porque recordemos que el Núcleo El Vigía tiene unas aulas muy bonitas, puesto que es una extensión que no data de muy pocos años y por ende pues están bien acondicionados en cuanto a mobiliario.... me gusta, me siento agradada en el ambiente, bueno uno tiene que no es decir conformarse sino que es quizá lo que nos toca pero en línea general está acorde...

El concepto alrededor del cual se concibe el espacio pedagógico se construye en torno a la estructura física de los ambientes en los que se desarrolla el encuentro pedagógico entre estudiantes y docentes. Este entorno físico, en la concepción docente, no se adecúa a la definición que supone una interacción entre personas con roles de docente y estudiantes, definidos ambos con propósitos de enseñanza y aprendizaje con contenidos y objetivos predeterminados.

Interacción docente-estudiante

La interacción verbal docente-estudiante es un elemento fundamental en el aprendizaje, se materializa en la negociación de significados que se accionan mediante el uso de la palabra para la construcción del conocimiento. En este sentido, los docentes expresaron el **valor de las interacciones verbales en el encuentro pedagógico**, visto en los siguientes testimonios:

(D-001C) Buscar la horizontalidad entre esos dos individuos que están, uno que tiene un conocimiento y el otro que busca un aprendizaje.

(D-002J) ...la interacción pedagógica, yo la miro más andragógica, no porque nos medimos del tú a tú, no soy yo el facilitador y tú porque eres la estudiante vas a estar allá, no, si no hay una interacción de que lo vean a uno como el amigo.

(D-003L) Muy importante esos encuentros porque allí está el conocer hasta qué punto de vista el muchacho lee, se prepara, se actualiza está atento de lo que acontece en su estado, en el país, en el mundo.

(D-004Y) ...existen personas que tienen muy buen léxico y oralmente pues se destacan, y existen otras que no lo tienen, si lo hablamos desde el punto de vista de la oralidad cuando ellos (los estudiantes) se tienen que preparar para una discusión, por ejemplo, muchas veces no vienen preparados...

En estos fragmentos, los docentes conciben la interacción verbal como una condición de horizontalidad entre el sujeto que tiene el conocimiento y el otro que busca el aprendizaje, para resolver en términos de igualdad los problemas que se puedan generar en el discurso del encuentro pedagógico.

De manera que la interacción verbal como situación comunicativa en el aula de clase universitaria encuentra también su sentido en la relación intersubjetiva entre docente y estudiante para la construcción del conocimiento.

Sin embargo, en las observaciones se evidencia que las interacciones verbales en el aula de clase universitaria son controladas por el docente mediante los turnos de palabras que se inician y cierran con preguntas y respuestas en un diálogo monologado para verificar la comprensión de los temas tratados a través de las estrategias de aprendizaje (exposiciones, discusiones, lecturas, mesas de trabajos). Esta situación limita los acuerdos y el reconocimiento del otro en la acción comunicativa para la construcción del conocimiento en el encuentro pedagógico.

En la sub-categoría interacción docente-estudiante también se encontró *el diálogo como práctica reflexiva* de las acciones que se producen en la interacción social o cultural del acto pedagógico. Se presentan los siguientes fragmentos:

(D-001C) Como el diálogo es palabra clave en función del logro con ese participante, tenemos que entender que ese participante es un adulto y que tiene experiencias, que tiene vivencias, que tenemos que explotarlas y ese diálogo se da si damos confianza, si damos horizontalidad... tenemos que explorar, por eso tiene que haber un diálogo mutuo, entre facilitador y participante para lograr el aprendizaje...

(D-002J) ...el diálogo le permite a uno como facilitador prepararse y demostrarle al estudiante que tiene el conocimiento con la materia que está desarrollando, eso es muy importante, ¿por qué? porque esas experiencias, vivencias, hay quienes tienen datos fallos en determinadas empresas y eso permite consultar, investigar, estudiar para que en cualquier momento que haya un encuentro personal o cualquier tema que salga a la luz pública en una clase, tu sepas de que están hablando y cómo puedes tú afrontar esa situación al momento, no hablar por hablar, que el mismo estudiante se dé cuenta que diga ese facilitador no sabe porque nos lo hemos encontrado.

(D-003L) Si, claro que si debe ser participativo, pero uno se encuentra participantes que no leen, que no se actualizan, no saben, no se preparan para que ese diálogo sea más, el diálogo ayuda mucho pero hay que leer, hay que leer porque si no se lee cómo se opina y si no se opina no hay conocimiento, entonces la parte de mandarlos a ellos a investigar, la parte de mandarlos a ellos u orientarlos a que investiguen que lean ciertas guías le proporcionan léxico, le proporcionan herramientas para poderse defender en sus exposiciones...

(D-004Y)... yo diría que (el estudiante) es más participativo y más reflexivo cuando se da a través de una exposición pero en esa interacción hay que ayudarlos a sacarles esas palabras.

Los docentes valoran el *diálogo como práctica reflexiva* en situaciones cotidianas del aula de clase, a través del cual exploran las experiencias y vivencias del otro, mediante la participación horizontal entre docente-estudiante. Los docentes dan oportunidad a las opiniones o argumentos en el encuentro pedagógico, y valoran la investigación mediante la lectura como herramienta para fortalecer la participación del estudiante en el diálogo reflexivo. Cabe destacar que los docentes dicen poseer liderazgo, acompañamiento del otro, postura crítica, interés investigativo que ayudan a conjugar y crear oportunidades para facilitar el aprendizaje de los estudiantes mediante la práctica reflexiva. Sin embargo, en el

aula de clase, se observó que los docentes al utilizar la pregunta como herramienta para abrir la crítica reflexiva, hacen uso de los turnos de palabra a través de lo cual controlan y dirigen exageradamente los tiempos de habla.

En la categoría interacción docente-estudiante, también emergió la subcategoría ***interacción-construcción del conocimiento*** que se genera de la actividad pedagógica que se produce, mantiene y difunde en los intercambios verbales del aula de clase. En este sentido, se presentan algunos los fragmentos relacionados.

(D-001C)... algunos se enfocan en visualizar solamente al participante que se tiene que ir a supervisar, ver cómo desarrolló su actividad, yo no solamente me siento satisfecho de haber cumplido todas esas visitas, porque he recogido unas vivencias de nuestros egresados..."mire profesor tengo esta dificultad, ¿cómo la puedo resolver?"... eso lo llena a uno, lo llena realmente cuando se logra esa compenetración del docente con ese participante...

(D-002J) Por supuesto, además de apropiarse es como sentirse dueño, no, es sentirse satisfecho de que tiene un conocimiento, un conocimiento y no un aprendizaje para hoy, un conocimiento que más adelante lo puede compartir con otros compañeros de trabajo u otros que vengan... me acuerdo de aquella vivencia que tuvimos y la estoy llevando a la práctica, y me ha dado muy buen resultado, eso lo hace sentirse a uno bien, y se da uno cuenta, la calidad que uno va formando en la Universidad, esto es calidad.

(D-003L) Tiene que leer definitivamente, tiene que estar atento de lo que acontece, tiene que leer buenos libros, tiene que conocer que esa es una herramienta importante para su futuro profesional.

(D-004Y) Bueno sí, muchas veces yo aplico muchos tecnicismos, ellos preguntan y preguntan y hay muchas personas que en determinado momento uno observa que son letradas que tienen otra profesión que de repente su experiencia como trabajador en X o Y empresa le ha permitido obtener una experiencia y me aclara muchas ideas, colaboran con los tópicos, con desarrollar los tópicos porque entendamos que de esa reciprocidad se aprende mutuamente, no solamente yo aprendo de ellos, eee no solamente ellos aprenden de mí yo también aprendo de ellos.

En estos fragmentos se evidencia el valor que el docente le otorga a los intercambios verbales para la construcción del conocimiento. El docente (D-001C) relaciona sus vivencias con los estudiantes en el ámbito del aula de clase y el escenario profesional de los egresados, con lo cual se logra el entendimiento y compenetración para la solución de las posibles dificultades que se les presenten en las comunidades donde trabajan. Para el docente (D-002J), los estudiantes se apropian del conocimiento mediante las interacciones verbales, y lo pueden compartir con otros compañeros en el ámbito profesional.

La docente (D-003L), enfatiza que la lectura es una herramienta para la construcción del conocimiento y el futuro profesional del estudiante. Sin embargo, la docente (D-004Y), expresa que en el aula de clase hay estudiantes que tienen otra profesión y experiencia en el ámbito laboral, situación que posibilita, que a través de las interacciones verbales se produzca el aprendizaje recíproco para la construcción del conocimiento.

Por el contrario, en el escenario del aula de clase universitaria se observó una interacción dialógica enmarcada en expresiones monosilábicas que limitó la adquisición de nuevos significados que partieran de la interacción de las ideas para construir conceptos, proposiciones, esquemas mentales e integrarlos en las áreas del saber y así alcanzar su significado en función de los procesos cognitivos y la acción de los otros.

Conclusiones y discusión

Los resultados de esta investigación indican que la relación docente-estudiantes es ordenada por el ejercicio de la interacción de poder, basado en reglas y posibilidades de conocimiento que se despliegan mediante el estilo de interacción verbal del docente para establecer un diálogo sustentado en el dominio de los contenidos programáticos, que se visualiza en las relaciones del docente y estudiantes en el aula de clase, a partir de voces manifestadas en el apoyo de las intervenciones que propicia el docente con el manejo de los turnos de palabra controlados mediante preguntas y respuestas, pocas veces respetando o valorando las opiniones y acuerdos de ideas, conceptos, proposiciones y acciones comunicativas para enriquecer los puntos de vista y aceptar las argumentaciones de los saberes de cada estudiante en la construcción del conocimiento que se observa limitado por una interacción de poder manifestada en el discurso del docente.

En este sentido, los docentes activan actos de habla en los estudiantes para repetir conceptos en exposiciones y trabajos, que emergen desde su visión de evaluación, él es quien administra las evaluaciones, y decide si el estudiante aprueba o no; el poder se aprecia en el tono de voz, en el habla, en la forma de corregir y enseñar, es el significado que lo habilita institucionalmente para decidir lo que puede o no hacer en el curso que facilita, esta práctica pedagógica se percibió alejada de la pedagogía interactiva.

Resulta claro que en este escenario, la interacción verbal deviene de la relación entre las perspectivas de cada sujeto (subjetividad), y de la interacción entre sujetos (intersubjetividad) frente al contexto sociocultural manifestado en el aula. En este sentido, el papel del docente en las aulas de clase universitaria comporta mayor autoridad, se espera de él que sea quien decida el tema, dé las órdenes, inicie el intercambio verbal y asigne los turnos conversacionales.

En las acciones comunicativas referidas a exposiciones, lecturas compartidas, mesas de trabajo y discusiones grupales como estrategias de enseñanza aprendizaje, se despliega un discurso pedagógico controlado por el acto directivo, pues en la interacción docente-estudiante prevalecen las expresiones monosilábicas o los monólogos del docente. Limitan al estudiante a participar, dar sus opiniones o debatir sobre un saber común que lo lleve al entendimiento a través del acuerdo, reconocimiento y ***aceptación de las ideas*** del otro, para la formación de un pensamiento crítico.

En el aprendizaje, el docente le da más importancia a la exposición verbal/recepción y a las mesas de trabajo grupal, con predominio de la pregunta y repetición memorística de contenidos programáticos, esta situación se aprecia en el nerviosismo y olvido del tema por parte de los estudiantes expositores y cuando participan para opinar sobre una idea. También

se percibe en estas actividades debilidad en la argumentación del docente para convencer a los estudiantes en cuanto a las dudas que genera el discurso de los expositores, por lo cual se interpreta que en el encuentro pedagógico no se propicia el diálogo para debatir y profundizar los temas, para la construcción de nuevos significados estimulando el pensamiento mediante el uso del lenguaje.

Aunque hay intentos de establecer un *escenario reflexivo* y recíproco, manifestado en el reconocimiento del otro y en el argumento, en casi todo el corpus analizado, se registra un anti-diálogo autoritario que debilita las relaciones sociales horizontales del aula de clase.

El docente también concibe *la interacción verbal* como la horizontalidad que debe darse entre el docente, que es quien posee el conocimiento, y el estudiante que aprende a través del acuerdo de significados que se expresan mediante la relación pedagógica, para construir conocimiento a partir del reconocimiento del otro, la escucha y argumentaciones intersubjetivas.

Desde esta perspectiva, se aprecia que en las aulas de clase estudiadas las interacciones verbales se generan en la relación ego-alter, hallada en el saber dependiente de la relación de interacción de poder manifestada en un discurso pedagógico poco ético, donde no se respetan los argumentos, la experiencia y la diferencia del otro. Sin embargo, mediante la interacción verbal el estudiante se compromete con su propio proceso de aprendizaje al consultar previamente los temas del contenido programático para poder interactuar en las exposiciones grupales, discusiones y mesas de trabajo asignadas por el docente.

Para la comprensión de los significados que emergieron del aula universitaria, se observa un discurso pedagógico autoritario y un conocimiento para dar significado a las observaciones, vivencias y experiencias mediante las interacciones entre docente y estudiante en el aula de clase, manifestada a través de la exposición verbal de los estudiantes con el propósito de generar procesos cognitivos que los lleven a entender los contenidos del programa.

En este sentido, en el aula de clase, se aprecia un escenario de acciones comunicativas marcadas de significados por el discurso pedagógico dominador que poco le permiten al estudiante ejercer control sobre sus propias producciones verbales. Esta acción dominante del discurso es apreciada en el acto directivo en el que se privilegian las preguntas y respuestas en turnos de habla, controlado por el docente que da pie al uso de expresiones verbales afirmativas o negativas para verificar el significado que le otorgan los estudiantes a cada tema o concepto estudiado, sin considerar los conocimientos previos, la solución de problemas y actividades creativas para la comprensión y elaboración del significado.

En resumen, los significados que emergieron de las interacciones verbales en el aula de clase son un producto social, que se manifiestan en las acciones comunicativas. Los significados que los docentes le asignan a la alteridad, a la interacción verbal y construcción del conocimiento permiten valorar las interacciones dialógicas desde la alteridad en la acción pedagógica del aula universitaria. Igualmente aprecian la búsqueda, el encuentro y el entendimiento entre los actores del proceso educativo, en aras de un mundo más humano que

remita a la formación de ciudadanos participativos, capaces para el diálogo el pensamiento crítico y reflexivo.

La forma de interpretar la relación de alteridad en la interacción verbal adquiere una dimensión sociocultural enmarcada en la concepción del individuo como sujeto social que se educa para la vida. En este sentido, en el encuentro pedagógico residen hechos, vivencias, experiencias, limitantes, disponibilidad del otro que inciden en el discurso, y en el intento de reconstruir un diálogo horizontal de entendimiento. Aquí emergen otros elementos que se le asignan a la estructura del lenguaje, que le otorga otro sentido a la cotidianidad del discurso en el aula de clase universitaria.

En el ámbito universitario prevalece una acción comunicativa del docente, sujeta a la relación poder/interacción, la cual se explica en la acción estratégica mediada por actos de habla, donde los sujetos coordinan las acciones intencionadas para la argumentación racional y la búsqueda del consenso en la interacción con respecto al mundo social, al otro y a sí mismos, actitudes objetivas al privilegiar el conocimiento en detrimento de las situaciones de entendimiento que se asocian a pretensiones de poder, en las que el actor influye sobre un oponente que no reacciona, ni cuestiona a ese actor que no detecta conflictos en la actitud del otro, que expresa aceptación y aparente entendimiento en el intercambio verbal.

En la educación universitaria, concebir la alteridad/interacción como un acontecimiento, una experiencia singular e irreplicable, basada en una relación de interacción social de acogida, de aceptación del otro en su realidad concreta, en su tradición y cultura, es reconocer al otro como alguien valorado en su dignidad personal y aprendiz del conocimiento.

En el discurso pedagógico, abordar al otro significa recibir sus expresiones en las que se desbordan las ideas que implican un pensamiento en el discurso ético para recibir una enseñanza, y “en esa transitividad se produce la epifanía misma del rostro” (Lévinas, 1987: 75). La alteridad ética en la acción comunicativa del docente despliega la autorreflexión de una práctica docente pensada desde el escenario del aula de clase, para la orientación y acompañamiento en la interacción verbal del saber pedagógico y las construcciones sociales de aprendizaje de los sujetos en formación.

En los encuentros pedagógicos, la racionalidad comunicativa fundamentada en el entendimiento pleno para el fortalecimiento del potencial humano en el acto educativo, puede mediar con responsabilidad ética a través de acuerdos comunicativos, que posibilite la convicción de una pragmática social de compromiso y diálogo. Bajo este escenario, el diálogo es posible en el ámbito universitario, al considerar el reconocimiento del otro en la igualdad de participación, respetando el turno de la palabra en la interacción verbal, lo cual constituye un elemento significativo en las relaciones de alteridad, porque es una manifestación simbólica en la que los actores educativos entran en relación con el “mundo de la vida” (Habermas, 1981), en una red dinámica de interacciones entre docente y estudiante.

Al resignificar el constructo alteridad/interacción como categoría de la acción pedagógica, posibilita comprender y mejorar el proceso educativo mediante verdaderos procesos de

interacción verbal donde el discurso del docente organice y presente el conocimiento en un escenario que promueva el diálogo como una oportunidad para debatir, opinar y profundizar el conocimiento con argumentos, respetando las ideas, y así detectar la proximidad con el otro, su potencial, sus saberes, factores que condicionan la acción comunicativa en el aprendizaje. De hecho, el mundo de relaciones sociales e interacciones simbólico-comunicativas en el ámbito de la educación universitaria representa un valor significativo para la construcción del conocimiento.

La alteridad en el concepto de la interacción verbal puede ser vista a partir de la producción de mundos de significados, mediante las relaciones sociales construidas desde las interpretaciones y acciones de los actores sociales del aula de clase universitaria, reconociendo el carácter intencional de la actividad educativa que se desarrolla a través de acciones comunicativas en los procesos deliberados de formación del ciudadano.

Referencias Bibliográficas

- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México. 2ª ed. Trillas.
- Barrantes, R. (1995). *Investigación: un camino al conocimiento. Un enfoque cualitativo y cuantitativo*. EUNED.
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Barcelona Hora D.L.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y escuela*. Argentina: AIQUE.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: siglo XXI editores.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Ediciones MORATA. S.A.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa. Complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa. Tomo I y II*: México. Taurus
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Paidós: Barcelona.
- Lévinas, E. (1987). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme.
- Lévinas, E. (2001). *Entre nosotros. Ensayos para pensar en otro*. España: Pre-textos.
- Lévinas, E. (2014). *Alteridad y Transcendencia*. Arena Libros S.L. (Traducción de Miguel Loncho)

- León A. (2003). Interacción verbal en el aula de clase 1. Mérida-Venezuela: Universidad de Los Andes.
- McNamee, S. (1997). El discurso del agotamiento: una investigación construccionista social. En Pakman, M. Construcciones de la experiencia humana. Barcelona. Gedisa.
- Roulet, E., Auchlin, J., Moeschler, C., Rubattel y Schelling M. (1991). L' articulation du discours en français contemporain. Troisième Edition. Berne: Peter Lang S.A.
- Torrealba, M. (2010). La ironía en el aula. Caracas-Venezuela: Ediciones Rectorado. (UNESR).
- Valera, G. (2002). Pedagogía de la alteridad. Caracas CEP-FHE UCV.
- Valera, G. (2001). Escuela, alteridad y experiencia de sí. La producción pedagógica del sujeto. Revista Educere. Año N° 5, N° 13, abril-mayo-junio.
- Weber, M. (1992). Economía y sociedad. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zerpa, C. (2007). "El aula de clases universitaria como espacio para la esperanza moral: ideas para una reflexión". Revista EDUCERE, Año 11, N°39, octubre-noviembre-diciembre