

# LA INTERACCIÓN DOCENTE Y EL DISCURSO PEDAGÓGICO DE LA IRONÍA

Fecha de recepción: 25-02-04  
Fecha de aceptación: 08-03-04

MARÍA TORREALBA  
maritorr@cantv.net  
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL  
SIMÓN RODRÍGUEZ

## Resumen

El discurso pedagógico se refiere a sujetos que hablan y actúan en el mundo de la vida escolar, con expresiones y acciones susceptibles de ser comprendidas. El punto de partida es este terreno en el que se produce la articulación de la pedagogía como forma de saber. La comprensión de la episteme pedagógica, de sus condiciones de posibilidad, y lo propio de sus prácticas discursivas, sus maneras de decir, pensar y actuar; constituyen el terreno de cultivo. Este punto de partida, implica reflexionar sobre este y otros modos de subjetivación-comunicativa-pedagógica, se apoya justamente en la fuerza de la palabra, o fuerza retórica, y la persuasión responsable del interlocutor, de allí que contenga alguna forma de oposición, una argumentación diferente, diálogo que involucra muchas veces un enfrentamiento, otros tejidos de significación.

**Palabras clave:** disfunciones interpersonales, discurso pedagógico de la ironía, interacción docente.

## Abstract

### TEACHER INTERACTION AND THE PEDAGOGICAL DISCOURSE OF IRONY

*Pedagogical discourse refers to subjects who talk and act in the world of school life, with expressions and actions susceptible to being understood. The starting point is the terrain where the articulation of pedagogy is produced as a way of knowing. The understanding of the pedagogical episteme, of its conditions of possibility and its own discursive practices, its ways of saying, thinking and acting, comprises the area to be cultivated. This starting point implies reflection on this and other ways of pedagogical communicative subjectivation, relies precisely on the strength of the word, or the force of rhetoric, and the responsible persuasion of the interlocutor, which is why it may contain some form of opposition, a different way of arguing, a dialogue that many times involves confrontation, other interwoven meanings.*

**Key words:** interpersonal dysfunction, pedagogical discourse of irony, teacher interaction.



# Investigación

## Introducción

Las investigaciones de las últimas décadas han puesto de relieve la importancia del proceso de construcción del alumno y, como elemento fundamental del mismo, los procesos interactivos que se producen en el aula.

Cabe destacar que la interacción docente implica un proceso comunicacional inserto en un proceso de producción de conocimiento sistemático-socializado. Bajo esta concepción, es tarea prioritaria de los países optimizar los procesos de producción de conocimiento en cuanto hechos de comunicación, a fin de generar conocimiento y competir en el nuevo paradigma. Por lo tanto, es urgente explicar efectivamente la interacción docente y el discurso pedagógico de manera de integrarlo a la esfera de las transformaciones sociales y educativas de este nuevo siglo.

Un supuesto básico de este estudio es considerar que el lenguaje trasciende hacia los discursos y éstos sólo pueden ser comprendidos en el marco de la interacción social. En tal sentido, el análisis de las relaciones interpersonales en contextos educativos (aula de clase) lleva a considerar que una parte de la efectividad didáctica del discurso docente se basa en la regulación de las relaciones de poder y de distancia que caracterizan las situaciones de clase. Una mejora rigurosa de la práctica docente no puede llevarse a cabo sin el conocimiento de los mecanismos en que se sustentan los discursos desarrollados en las aulas.

Al explicar el discurso del docente y considerar que muchas veces va ligado a un discurso irónico, se incluye en su explicación la medida en que está presente, las distintas ocasiones en que se presenta y sus diferentes modalidades; consecuentemente, se pretende clarificar determinadas disfunciones en el terreno de las relaciones interpersonales, las cuales son consideradas como un factor importante en la calidad de la acción pedagógica. Así, el discurso pedagógico debe ajustarse a la nueva concepción educativa en función de la satisfacción de las necesidades de conocimiento y vinculado a los requerimientos sociales. Esto implica una transformación radical en los estilos tradicionales de comunicación. Es decir, es inaplazable la

consolidación de un nuevo esquema comunicacional, sustentado en la posibilidad de vincular el discurso pedagógico y, más específicamente, el discurso pedagógico de la ironía a la redimensión de las relaciones interpersonales en el sistema educativo.

## La interacción docente

Se asume el aula como un espacio de intercambios socioculturales donde se producen comportamientos valorativos que tienen estrecha relación con las demandas, conflictos e influencias de la sociedad y la cultura sobre los participantes en un proceso educativo. Concebir el aula desde esta perspectiva supone considerar tanto las acciones verbales como no verbales del docente y de los alumnos en el contexto que define el aula, infiriendo las intencionalidades del comportamiento interactivo bajo la influencia de las llamadas “variables contextuales”, psicológicas y sociales. (Tifunoff, citado en Pérez Gómez, 1998).

Al respecto, Vigotsky (1998) afirma que la interacción es considerada como una herramienta psicológica social, en el sentido de que es el producto de la evolución socio-cultural cuya función principal primaria tanto para los adultos como para los niños es la comunicación, de contacto social, de interacción plena, de influencia sobre los individuos del entorno.

El desenvolvimiento cotidiano está impregnado de frases o expresiones que comparten individuos y grupos de una misma cultura quienes las reflejan a través de su interacción comunicativa, sus acciones y comportamientos. De modo que, si se desea comprender, interpretar y explicar el significado de la dimensión comunicativa que subyace en una determinada realidad, en su contexto temporo-espacial específico, es preciso conocer el discurso explícito y oculto que subyace en la interacción social, así como el significado que se otorga a dicho discurso.

## El discurso pedagógico de la ironía

La realidad educativa refleja la esencia de su práctica a través del discurso. A partir de él se deduce cómo ha sido la formación del docente, la estructura de la sociedad, las presiones de los lugares de trabajo y las condiciones de la vida profesional de la enseñanza, que de alguna manera proyectan sentimientos de frustración y fracaso, como una preocupación constante.

Además, el discurso pedagógico es una forma de razonamiento que circula en las organizaciones educativas, y que pone de manifiesto la adhesión de los participantes

del hecho educativo al orden institucional, a lo instituido, y a las ideas y representaciones cristalizadas en torno a un régimen de verdad. Como todo discurso, es controlado con una serie de procedimientos que tienen varias funciones: conjurar peligros, seleccionar lo que conviene, redistribuir lo que se debe saber y lo que se debe hacer.

Por lo que, la formación docente, el psiquismo y la conducta intelectual desempeñan un papel muy importante en la relación maestro-alumno. Es así como el discurso pedagógico, según Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1998), “es el resultado de una peculiar y singular impregnación social del organismo de cada individuo” (p.14). Esta impregnación está relacionada con el nivel de desarrollo alcanzado en función de las experiencias previas del mismo docente. Por ello, la actividad y la coordinación de las acciones que éste realiza y la apropiación del bagaje cultural producto de la evolución histórica de la humanidad es responsable de la formación de las estructuras formales de la mente y que de algún modo se comunican de generación en generación.

En la interacción docente-alumnos se perciben a través del discurso pedagógico elementos o rasgos característicos que se identifican con ironía, entendida ésta según Maturana (1997) como “la manifestación verbal o gestual, que lleva implícito un fingimiento, una burla sutil, carácter ficticio de contradicción entre lo que se dice y lo que realmente se quiere dar a entender”.

Esta interacción se constituye en una dimensión microscópica de los aspectos macroestructurales (sociales, culturales e institucionales) que permite comprender las disfunciones y los complejos problemas de la comunicación, que son considerados un factor importante en la calidad de la acción pedagógica.

El enfoque psicológico analiza los fenómenos de la comunicación y de la interacción desde la perspectiva individual, la cual implica el empleo de variables estrictamente psicológicas. Es decir, variables internas del sujeto: afectivas (actitudes, motivaciones, sentimientos, emociones), cognitivas y de acción, que provocan disfunciones o acciones inapropiadas a su condición natural como ser social.

El tránsito hacia una visión más activa del lenguaje y, por lo tanto, de los discursos, es parte del aprendizaje que se necesita profundizar actualmente, se reconoce que de manera lenta e irreversible el discurso no es un mero instrumento pasivo en la construcción del sentido que toman los procesos sociales ya que, la preocupación por el discurso es parte de una preocupación mayor: el lenguaje. Por ello, Foucault (1969) señala que “es fundamental analizar los sistemas de discursividad dominantes, indagando ‘la

voluntad que los mueve’, ‘la intención estratégica que los sostiene’”. También Martinic (1992) plantea que hoy parece que estamos en un momento de retorno crítico al lenguaje, ante una nueva concepción:

observar el lenguaje como una acción y no sólo como medio de representación de la realidad, nos obliga a realizar un giro importante (...) en estos contextos educativos se habla de la realidad, pero al mismo tiempo se produce otra realidad a través del lenguaje (p. 29).

Por lo tanto, el elemento clave para regular los procesos interactivos es el discurso pedagógico de un docente en su ambiente de trabajo, a través de los textos. Al analizar cada texto, definido por Padrón (1996) “como el resultado de la transmisión de representaciones mentales por una vía física de percepción, mediante un lenguaje y a partir de ciertas condiciones socio-espacio-temporales”, se tiene la intención de captar el principio crítico y conceptual que, como hilo conductor, se halla presente en todo pensamiento humano, y cuyo punto de partida está en el discurso que utiliza diariamente el docente, dentro del cual se afirma que el discurso pedagógico de la ironía es puesto en práctica por cada uno, de manera consciente o inconsciente, como la primera (y por ello mismo, la más abstracta) manifestación subjetiva basada en la importancia hermenéutica-crítica que el concepto de ironía ha tenido, sobre todo en las relaciones interpersonales.

## **Disfunciones en la interacción docente-alumno**

Como se sabe, los procesos pedagógicos de aula están basados de un modo especial en relaciones de *interacción*, las cuales, como se expuso antes, constituyen un proceso de encadenamiento entre acciones llevadas a cabo por dos o más actores dentro de un cierto contexto y en función de un objetivo. Dentro de los muchos tipos de interacción, para el hecho pedagógico es relevante la interacción cooperativa o dialógica, que se caracteriza porque los actores comparten y persiguen un mismo objetivo y, por lo tanto, cada uno orienta sus estrategias de modo que complementen las estrategias del otro en vistas a dicho objetivo.

Lo que se espera de la interacción cooperativa es que las acciones llevadas a cabo por cada actor conduzcan, en conjunto, a un logro compartido y deseado por todos los actores. Aunque en los procesos de interacción suele ocurrir que los distintos actores tengan roles diferentes (el docente como mediador de aprendizajes, por ejemplo, o el alumno como constructor de sus propios aprendizajes), es de esperar que el desempeño de cada rol sea coherente con las



estrategias de acción y con el objetivo deseado, en el sentido de que resulte eficientemente cooperativo y no obstaculizante.

Las disfunciones en cualquier proceso de interacción cooperativa vienen a ser aquellos elementos, cualesquiera que sean, que afectan negativamente el flujo o la trayectoria hacia el logro del objetivo común. Son elementos obstaculizadores que retardan, bloquean, alteran o corrompen el camino hacia el logro inicialmente planteado. Estos elementos pueden estar en estrategias inadecuadas por parte de alguno de los actores, en concepciones equivocadas o ambiguas de sus roles, en objetivos ambiguos o contaminados, en prejuicios y actitudes generales que no son coherentes con el particular proceso de interacción que se desarrolla, etc.

Por ejemplo, si el docente padece de disgusto o inconformidad por su propia profesión o si de algún modo rechaza la misma actividad que realiza o si adopta prejuicios hacia sus alumnos (raciales o discriminadores en general, por ejemplo), toda la interacción docente-alumno se verá negativamente afectada, en la medida de la importancia que tengan esos elementos sobre el proceso y en la medida en que otros mecanismos no logren contrarrestar sus efectos negativos. Lo mismo puede decirse de otros elementos ubicados en el rol del alumno, como, por ejemplo, las actitudes de temor o de agresividad, la falta de concentración, la baja autoestima, los niveles de insuficiencia escolar, etc. En cuanto a elementos externos, de orden contextual, también puede decirse lo mismo de aspectos que van desde deficiencias de infraestructura escolar hasta ambientes sociogrupales tensos o conflictivos, pasando por obstáculos de clima, horario y espacio.

En síntesis, la intervención de cualquier elemento o factor que entorpezca la fluidez de la interacción cooperativa hacia su objetivo, resulta en una alteración del proceso, debido a su poder de corromper el logro deseado, de perturbar la función de dicho proceso. Son, entonces, elementos disfuncionales o, simplemente, disfunciones.

## Algunos aspectos procedimentales

### Categorías de análisis (variables) a manejar en el estudio

**-Las condiciones socio-contextuales y educativas**, las cuales fueron determinadas a través de la revisión de documentos bibliográficos (fuentes primarias y secundarias) referentes a la información teórica sobre interacción docente y discurso pedagógico de la ironía; de su análisis cualitativo resultaron las **categorías teóricas**.

**-Las condiciones discursivas y operativas**, las cuales fueron determinadas a través de la interpretación de la

información recogida en el campo por la vía de las grabaciones; de su análisis cualitativo resultaron las **categorías empíricas**.

#### Sujetos involucrados en el estudio

Diez docentes de aula en la segunda y tercera etapa de educación básica

#### Criterios de selección de los docentes

-Licenciados en Educación.

-Titulares.

-Tiempo integral.

-Experiencia mayor de tres años.

-Excelentes condiciones fonéticas.

#### Procesamiento y análisis cualitativo de categorías teóricas y categorías reales

Tanto la información teórica sobre la interacción docente y el discurso pedagógico de la ironía (condiciones socio-psico-contextuales y educativas) provenientes de la consulta bibliográfica de teóricos y autores internacionales y nacionales; así como los datos suministrados por los sujetos involucrados en el estudio (condiciones discursivas y operativas), fueron objeto de un procesamiento y análisis cualitativo para obtener (construir) respectivamente las categorías teóricas y las categorías reales, ambas con sus correspondientes indicadores.

Dicho procesamiento y análisis cualitativo se refirió:

-Al *Proceso de descripción inicial*, el cual consiste en describir en forma detallada los rasgos fundamentales que configuran la realidad a investigar (Martínez, 1991 y Martínez, 2000).

-Al *Proceso de categorización*, el cual, según Martínez (1991), significa clasificar las partes en relación con el todo, es decir, consiste en describir las clases significativas, diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes a medida que se revisa el material proveniente de las grabaciones y va emergiendo el significado de cada sector, evento o hecho.

Para el análisis de los datos, se aplicó como técnica el análisis del texto, tomando en cuenta las funciones del discurso o del lenguaje referidas por Padrón (1996). Pasos que se siguieron:

1. Transcripción detallada de la información proveniente de las grabaciones (frases, expresiones y palabras que estaban correlativamente ubicadas en el nivel de un contexto intencional-situacional) habiendo previamente leído y revisado dicho material.

2. División de los contenidos en categorías descriptivas, que expresaban y definían una idea o concepto central.

3. Distinción de los tipos básicos, propiedades descriptivas y atributos o sub-categorías, indicadores y sub-indicadores, dentro de cada categoría.

4. Codificación con un número representativo de cada categoría e indicador.

5. Revisión para optar a integrar o reintegrar (agrupar) en categorías más amplias y comprensivas. Además de ubicar indicadores que han caído en dos (2) o más categorías o suprimir (eliminar) categorías e indicadores repetidos.

6. Agrupación o asociación de las categorías de acuerdo a su naturaleza y contenido.

7. Codificación nuevamente con un número de cada categoría e indicador.

-Al *Proceso de comparación*, el cual, según Bisquerra (1989), es un procedimiento analítico general (p. 262), el cual para efectos de este estudio permitió comparar las frases ya categorizadas de los sujetos involucrados en el estudio, considerando los criterios de similitud o coincidencia, divergencia, discrepancia, nuevos aportes y desecho de casos aislados.

### Inicio de muchas conclusiones...

La ironía se interpreta de una manera un poco más amplia que en los estudios convencionales de retórica o de literatura. En principio, la ironía está asociada al juego de la doble significación, en el que lo importante es una cierta relación entre el significado de las palabras que se dicen y el significado que se quiere transmitir. Dicha relación es sustitutiva, bivalente, no directa, a veces por oposición (decir lo contrario a lo que se quiere hacer entender), a veces por metáfora (decir algo que es como lo que se quiere dar a entender, pero que pertenece a otro orden de cosas), pero siempre con la intención de burla o de ridiculización.

Se ve entonces que la ironía tiene una doble caracterización: la primera, es semántica (juego relacional entre significados aparentes y significados subyacentes) y, la segunda, es pragmática (intención de burla o ridiculización del otro). Sin embargo, para este estudio, resulta más significativa la segunda de estas dos caracterizaciones, ya que es la de más impacto sobre la interacción docente-alumno y es, por tanto, la de mayor relevancia en cuanto elemento disfuncional para dicha interacción.

Desde esta perspectiva, y siguiendo el concepto del *discurso como acción* (actos de habla), la ironía es interpretada en este trabajo como una *acción* de burla o ridiculización que se lleva a cabo mediante juegos de significado. Tomando en consideración que lo importante es esa intención de la acción irónica y considerando, sobre todo, el tipo de efecto que causa en el otro actor, muchas de las expresiones de los docentes que han sido recogidas para este trabajo como datos experienciales no muestran tanto el juego semántico típico de la ironía, pero sí la intención

asociada. Por eso en el análisis se incluyen expresiones que, estrictamente, no son ironías en el sentido retórico, pero sí en el tipo de intención y en el efecto que causan sobre el alumno.

A continuación se transcriben cuatro muestras, las primeras dos de las cuales, son típicamente irónicas (en el doble sentido que se explicó antes) y, las otras, lo son sólo desde el punto de vista de su intención y del efecto que producen, que es el mismo de las anteriores.

#### Muestra 1

(Explicando que, a la hora de hacer mercado, conviene llevar una lista de los productos que hay que comprar):

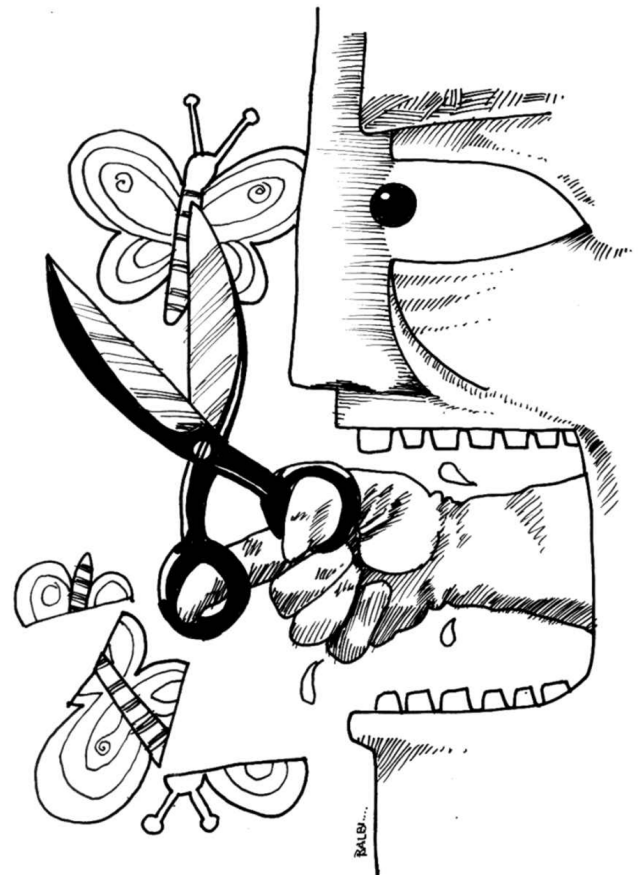
**DOCENTE:** si llevamos una lista de lo que vamos a necesitar y la cantidad, se nos facilita la compra.

**ALUMNO:** *en mi casa no hacen lista, mi mamá va viendo y va comprando.*

**DOCENTE:** *bueno, debe ser que tu mamá es especial.*

#### Muestra 2

(Durante un examen escrito, el docente nota que uno de los alumnos se está copiando del cuaderno de apuntes. El docente se levanta de su mesa y comienza a caminar lentamente hacia él. Al darse cuenta, el alumno esconde el cuaderno sentándose disimuladamente sobre él).



**DOCENTE:** *Caramba, jovencito, yo no sabía que a Ud. le entraba la ciencia por allí, por donde tiene el cuaderno.*  
(Risas generales de los compañeros)

### Muestra 3

(Durante una explicación, el docente nota a un alumno distraído)

**DOCENTE:** *¿Qué le pasa a Juan? ¿Tiene lombrices? Estoy segura que no tiene ni idea de lo que acabo de decir.*

### Muestra 4

(Ensayando un joropo)

**DOCENTE:** *vamos a sentarnos en el piso, en círculo. Lo que acabamos de observar es un ritmo que sirve para acompañar algunas fiestas patronales y forma parte de nuestro folclor.*

(Interrumpe para dirigirse a uno de los alumnos):

*Claro, Víctor creo que tiene el oído musical en el estómago, porque parecía que estaba matando bachacos.*

(Risas generalizadas)

En estas muestras, a pesar de las diferencias en el aspecto del juego semántico, es común la intención de burla o ridiculización. Sobre todo, y es lo que más interesa para este estudio, es común el efecto de humillación o la sensación de vergüenza ante el grupo por parte del alumno que es blanco de la ironía.

Con esto queda mejor entendida la búsqueda del sentido que cumple el discurso pedagógico de la ironía con respecto a las disfunciones de la interacción en el aula.

### Tendencias concluyentes, más no excluyentes:

-Se analizó el discurso espontáneo. Esto diferencia este estudio de la teoría del acto de habla y de algunas aplicaciones de la pragmática.

-Se trabajó con el contexto, más que con su organización lingüística. Esto lo distingue de los estudios lingüísticos que se abstraen del contexto y se preocupan más por la forma del discurso que por su contenido.

-En el aula existe discurso, acción y contexto (denominada práctica).

-La interacción discursiva cara a cara está regida por reglas de construcción y por una normatividad interaccional.

-El discurso pedagógico se realiza con base en estructuras de participación.

-Los enunciados y la interacción se interpretan con base en claves de contextualización verbales.

-Es fundamental la competencia comunicativa del investigador, ya que debe poseer la capacidad de leer e interpretar las claves de contextualización de manera que le permitan participar de acuerdo con ciertas normas culturales y de contexto.

-El significado de los enunciados depende del contexto de la interacción discursiva, por lo tanto, se comparte la idea de que el significado se construye en contexto y, de ahí, se deriva la importancia del contexto para dar significado a la interacción. (E)

## Bibliografía

- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica*. España: Ediciones CEAC, S.A.
- Bernstein, B. (2000). *Hacia una sociología del discurso pedagógico*. Santa Fé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Eco, H. (1990). "Ironía". *Revista Iberoamericana de Educación* [Revista en línea], 7. Disponible: <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie07a01.htm>  
[Consulta: 2000, Noviembre 6]
- Foucault, M. (1969). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Martínez, M. (1991). *La investigación cualitativa etnográfica en Educación*. Manual Teórico-Práctico. Caracas-Venezuela: Texto.
- Martínez, M. (2000). *Cómo hacer un buen proyecto de tesis con metodología cualitativa*.
- Material Mimeografiado. Disponible: [http://prof.usb.ve/miguelm/proyecto\\_tesis.html](http://prof.usb.ve/miguelm/proyecto_tesis.html)
- Maturana, H. (1997). *Emociones y lenguaje en Educación*. Chile: Dolmen.
- Martinic, S. (1992). "La relación entre lenguaje y acción en los proyectos de educación popular". *La Piragua*, 5, 28-32.
- Padrón, J. (1996). *Análisis del discurso e investigación social*. Caracas: Publicaciones del Decanato de Postgrado de la UNESR.
- Padrón, J. (1998). **La estructura de los procesos de investigación**. Caracas: Decanato de Postgrado. USR.
- Pérez Gómez, A. (1998). **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. Madrid: Morata.
- Portillo, J. (1999). **Ironía pedagógica**. Mérida-Venezuela: UPAULA.
- Vigotsky, L. (1998). **Pensamiento y lenguaje**. La Habana: Pueblo y Educación.