

## **ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DE DOCENTES DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA, ECUADOR**

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DE DOCENTES

AUTORES: Ana María Narváez Garzón<sup>1</sup>

Ana Victoria Castellanos Noda<sup>2</sup>

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: [anarvaez@ups.edu.ec](mailto:anarvaez@ups.edu.ec)

Fecha de recepción: 16 - 08 - 2018

Fecha de aceptación: 03 - 10 - 2018

### RESUMEN

La manera como el docente estructura su relación comunicativa y discursiva en el aula define la participación de los estudiantes, las relaciones al interior del grupo, la implicación en las actividades de aprendizaje y su rol protagónico en la construcción del conocimiento. Uno de los elementos esenciales que permite potencializar el discurso educativo del docente lo constituye el manejo adecuado de las estrategias discursivas, las que se vinculan directamente con la eficacia en el desarrollo de su tarea educativa y formativa. La necesidad de provocar cambios en el discurso educativo de los docentes de la Carrera de Pedagogía de la Universidad Politécnica Salesiana, sede Quito, reclama la formulación de propuestas científicas que permitan potenciar el desarrollo de las estrategias discursivas, mediante acciones transformadoras que propicien un cambio consciente y reflexivo en el discurso educativo. El artículo presenta los resultados del diagnóstico del manejo de las estrategias discursivas de los docentes de la Carrera de Pedagogía, mediante el uso de un método etnográfico de observación en el aula, apoyado en el análisis de registros de video de clases, lo que permitió valorar las estrategias de mayor uso por parte de los docentes e identificar sus fortalezas y limitaciones, como punto de partida para el diseño e instrumentación de acciones transformadoras.

PALABRAS CLAVE: Comunicación; discurso educativo; estrategias discursivas.

## **SPEECH STRATEGIES DESIGNED FOR PEDAGOGIC SCHOOL STUDENTS, UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA, EQUATOR**

### ABSTRACT

The way students structure their communicational and discursive relationships within the classroom, defines their participation, in-group relations, participation in learning activities and leading roles in knowledge building. One of the key elements which enables students to enhance their educational

---

<sup>1</sup> Docente. Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador.

<sup>2</sup> Docente. Universidad de La Habana. Cuba. E-mail: [anav@cepes.uh.cu](mailto:anav@cepes.uh.cu)

discourse is the right handling of educational strategies, which are directly linked to the development of their up-grading and educational tasks. The need to introduce changes into the educational discourse of students under taking Pedagogy courses at Universidad Politécnica Salesiana, based in Quito, demands the formulation of scientific proposals to enhance the development of discourse strategies through transforming actions that encourage a conscious and thoughtful change in educational discourse. This article presents diagnostic results of the handling of discourse strategies among Pedagogy students, based on the utilization of an ethnographic method including observation in the classroom supported by the evaluation of video registries; the aforementioned exercise enabled us to assess the strategies mostly used by student as well as identify their strengths and limitations, as a starting block for the design and implementation of transforming actions.

**KEYWORDS:** Communication; educational discourse; discourse strategies.

## INTRODUCCIÓN

Las actuales condiciones que caracterizan al mundo globalizado están incidiendo profundamente en las universidades de todas las latitudes, la universidad ha roto su entropía para ganarse un lugar en la sociedad como referente de actualización científica y tecnológica, innovación y vanguardia. Las acciones desde la universidad, para responder a las expectativas sociales se encaminan con mayor urgencia hacia la excelencia académica de docentes y estudiantes, fundamentada en una sólida propuesta curricular que propicie el desarrollo cognitivo, disciplinar, técnico, reflexivo y creativo. Se busca enlazar ciencia y cultura en procesos de profesionalización y vivencias comunitarias; comprometerse con la consecución de una sociedad justa, equitativa y solidaria, basada en procesos de alteridad y valoración del otro, y fundamentalmente favorecer el desarrollo íntegro del ser humano alentando sus cualidades más nobles, destacando la ética y la moral en todos los actos del desempeño académico y profesional.

Este compromiso requiere reflexionar sobre los dos propósitos de la institución educativa: educar y formar. Para conseguir estos propósitos es necesario consolidar la formación ética, profesional, humana y académica del individuo y asumir las propuestas concretas que nazcan de la reflexión dentro del seno del claustro docente y de la institución educativa.

Uno de los ámbitos que ocupa un lugar preponderante –o debería hacerlo– en la determinación de la calidad de la educación es el análisis de la calidad del docente y de sus prácticas de enseñanza.

La concepción del rol docente en la educación superior se ha desarrollado entre dos posiciones: una que lo desvincula totalmente de su rol pedagógico y formativo en el aula (se priorizan otros elementos contextuales e institucionales) y otra que lo reconoce como el responsable y motivador directo,

dentro y fuera de las aulas, de direccionar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y consecuentemente, responsable de elevar la calidad de la educación y llevar a la práctica las expectativas y propósitos de la institución superior.

Esta última mirada renueva la valoración del docente universitario como un profesional de la educación. A decir de Zabalza(2013): “Los profesores individualmente y como colectivo, tenemos una gran capacidad de impacto y, por ende una gran responsabilidad en la formación y el desarrollo de nuestros estudiantes.”(p.65)

La docencia universitaria en el nivel superior enfrenta al docente a manejar sus múltiples tareas desde su preparación pedagógica y académica, desde su experiencia y los lineamientos curriculares institucionales. Se impone ante el docente la necesidad de responder a los requerimientos del currículo de grado, a la pretendida transdisciplinariedad de las asignaturas, a los requisitos del perfil de salida del estudiante y del entorno profesional, a la incidencia del currículo oculto o de la ideología dominante, al vertiginoso cambio de la ciencia y la tecnología, a la actualización del conocimiento o a la lucha en contra de la atomización del conocimiento, todo esto sin perder de vista la formación axiológica e integral del sujeto y la construcción colectiva del conocimiento enmarcada, desde luego, en un clima de respeto y horizontalidad.

El perfil del docente requerido intenta dar respuesta a todas estas exigencias. LeBorteff (2001) caracteriza al profesional de la docencia como aquel que sabe gestionar y manejar las situaciones de la profesión. Consideramos que un elemento clave para la gestión de la docencia es la estructura y uso particular que el maestro da a su lenguaje, denominado desde los estudios sociológicos y lingüísticos como discurso educativo, discurso docente o discurso pedagógico; definido como aquella estructura lingüística que manifestándose de forma específica en el ambiente educativo alienta la ejecución de tres procesos claves del uso del lenguaje en la educación: comunicarse, interactuar y consecuentemente aprender.

Desde los orígenes de la didáctica se consideraron como elementos constitutivos del discurso docente: un manejo solvente del lenguaje, un eficaz uso de la oratoria y de la retórica (desde luego en función de una clase magistral o de la administración del espacio de poder en el aula), la aplicación de la mayéutica, del diálogo elicitivo y finalmente el uso de la comunicación verbal y no verbal para el establecimiento de relaciones interpersonales positivas en el aula.

La interacción en el aula docente-estudiante, estudiante-docente y estudiante-estudiante, debería propiciar procesos mucho más complejos que un simple intercambio de información, que la escucha pasiva, la profusión del discurso retórico o la recepción de contenidos; debe dar lugar a una verdadera comunicación que propicie que el estudiante aprenda en un marco afectivo y emocional.

Este espacio-tiempo llamado aula, es invaluable para el desarrollo cognitivo, cultural y social de los estudiantes, los intercambios verbales y discursivos que se desarrollan entre docentes y estudiantes contribuyen a la construcción de un conocimiento participado.(Coll, C. y Onrubia, J. 2001)

La relación comunicativa en el aula, involucra a diversos actores, procesos y elementos; sería ilusorio pensar en un estudio que pretenda abarcar todas sus variables, por tanto es nuestro propósito profundizar en uno de los elementos que se visibiliza en el discurso educativo del docente: el manejo de las *estrategias discursivas*, las que se vinculan directamente con la eficacia en el desarrollo de su tarea educativa y formativa.

El acercamiento y conocimiento de las estrategias discursivas por los docentes seguramente se lo ha hecho desde diversos ámbitos de la formación pedagógica y/o en el ejercicio de la docencia; algunas de ellas adquiridas de forma inconsciente, de forma intuitiva o con entera predisposición de hacerlo. Un docente con trayectoria seguramente ha desarrollado sus estrategias discursivas mucho más que un docente novel.

Si analizamos la formación de un profesional de la docencia desde la perspectiva del proyecto curricular de formación, de los espacios de su práctica pre-profesional y todas las actividades profesionalizantes a lo largo de su formación, veremos indicios, intenciones y propuestas que aportan a la adquisición de estrategias discursivas en alguno de sus aspectos: en la construcción de un metalenguaje adecuado al área científica de formación; uso de algunas macro destrezas del lenguaje; el aprendizaje de determinadas habilidades elocutivas; el conocimiento y aplicación de principios didácticos que nos ayudan a organizar la secuencia de las tareas educativas en el aula; la priorización de los contenidos; la necesidad de contextualizar el conocimiento, de establecer relaciones entre la teoría y la práctica; la eliminación del ruido en el aula; la participación o la escucha del otro, el diálogo, la empatía, hasta la consideración de elementos no verbales como el gesto, la mirada, el desplazamiento y los para lenguajes.

Sin embargo, una formación explícita del docente, sobre todo del docente en educación superior, en función del conocimiento, uso y aplicación de estrategias discursivas que apoyen el desarrollo social y cognitivo del estudiante, han sido abordadas superficialmente, aunque desde diferentes fuentes de teorización y práctica sean incorporadas a la docencia en el aula.

Castelá y otros (2007) mencionan que la utilización adecuada de estrategias discursivas no puede garantizar cambiar a un docente *malo* en un *buen* docente, pero si puede mejorar sustancialmente la práctica de uno bueno. Ello requiere que aquellas prácticas discursivas del docente, fosilizadas y anquilosadas a modelos tradicionales, sean desaprendidas, en un proceso emancipador, de cambio e innovación.

En el Ecuador, en general, y en la Universidad Politécnica Salesiana (UPS), sede Quito, en particular, donde se plantea la propuesta de investigación que

presentamos, no se registran investigaciones que hayan abordado el tema de las estrategias discursivas de los docentes.

El abordaje de temas alrededor de la comunicación en el aula se ha realizado a través de capacitaciones, participación en seminarios, conversatorios; los temas se han centrado en aspectos como la inclusión de las tics en el aula, el uso de ambientes virtuales de aprendizaje, la didáctica, los estilos de aprendizaje, el aprendizaje cooperativo, el enfoque relacional del Sistema Preventivo de Don Bosco. Sin embargo, los resultados en la mejora de estos procesos siguen siendo limitados y las prácticas educativas siguen vinculándose a concepciones tradicionales de la educación, donde la actividad docente es logocéntrica, con un manejo retórico del discurso educativo; el valor del diálogo se desconoce, estudiantes y docentes desvalorizan el poder de la palabra y el valor del encuentro en el aula para la construcción social del conocimiento.

Las posibles limitaciones vinculadas al manejo de las estrategias discursivas del docente son una realidad poco conocida y consecuentemente poco encarada. Docentes y estudiantes detectan los problemas y sufren las consecuencias en los pobres resultados de los procesos de interacción y de formación, de lo que se deduce que, en el día a día de nuestras aulas, se sigue manteniendo un tinte jerárquico e impositivo, un monólogo sin fundamento reemplaza al diálogo, la naturaleza de los trabajos en grupo no alienta la interacción y se pasa por alto estrategias que propicien una verdadera construcción colaborativa del aprendizaje.

Esta situación se manifiesta más sensiblemente en la Carrera de Pedagogía de la Universidad Politécnica Salesiana, Sede Quito, ya que al tratarse de una carrera de formación de docentes para la educación inicial y básica, el compromiso de responder a los requerimientos actuales de la educación empieza con una adecuada sintonía entre los postulados teóricos, principios metodológicos y las prácticas educativas que se vivencia en el acontecer educativo en las aulas. Es fundamental que una teoría y práctica pedagógica coherentes sustenten el compromiso social y humano que implica esta particular área de profesionalización.

En la carrera de referencia, aproximadamente el 65 % de la planta docente programada por semestre tiene una formación de pregrado en carreras de formación de docentes, sin embargo, el panorama de la comunicación en el aula es similar al de las percepciones generales en la UPS. El estudiante refiere la falta de compromiso docente, “sabe pero no sabe enseñar”, “no nos escucha”, “no profundiza”, “no se hace entender”, “se cree superior”, son frases usadas con frecuencia para referirse al desempeño docente; otras se relacionan con la falta de incentivación, la improvisación de la secuencia de la clase, la aplicación reiterativa de secuencias rutinarias del desarrollo de la clase, la ausencia de materiales didácticos atractivos, la pobreza o “exuberancia excesiva” del lenguaje, los gestos de dominación identificados, y las reiterativas prácticas impositivas y tradicionales del docente.

Las falencias que se detentan en el manejo comunicativo en el aula se supeditan a las concepciones y prácticas pedagógicas que un determinado docente opera, a lo que se añaden vacíos en la formación profesional inicial. Los programas de formación para docentes no contemplan la inclusión como tema, asignatura o curso opcional el abordaje de estrategias discursivas, su desarrollo está ligado a otras áreas de la competencia didáctica del docente.

Estos vacíos en la formación del docente podrían extrapolarse a la formación de los futuros profesionales de la educación, que con frecuencia reproducen en sus propias prácticas educativas los modelos educativos y comunicativos que han vivenciado en su educación, traspasando a su propia práctica las vivencias de dichos modelos.

A pesar de los esfuerzos que se han realizado por desarrollar mejores prácticas pedagógicas en el aula, la planificación y utilización de estrategias discursivas está limitada por condicionamientos personales, profesionales o institucionales, que inciden en la eficacia de la tarea didáctica-comunicativa en el aula. Una mediación instrumental y social limitada deviene en una subutilización de las estrategias discursivas, sobre todo las que intervienen en la interacción, diálogo y retroalimentación. Frente al contexto educativo actual resulta necesaria una planificación consciente de los propósitos educativos y de las estrategias para conseguirlos.

Grandes desempeños se han focalizado como necesarios en la formación de nuestras y nuestros estudiantes de la Carrera de Pedagogía, desempeños que vinculan precisamente teoría con práctica y viceversa, y que se fundamentan en un ansiado aprendizaje colaborativo en miras de crear un espacio colectivo de aprendizaje. Esta investigación

Es precisamente esta preocupación por el discurso educativo y su incidencia en la construcción social del conocimiento y en la formación del futuro docente en la Carrera de Pedagogía, lo que ha motivado su abordaje científico, lo que podría proporcionar grandes insumos para reconocernos en las realidades del aula, valorar la interacción en el aula y asumir compromisos más efectivos en la dirección de los aprendizajes.

El artículo presenta los resultados de la caracterización del estado actual del manejo de las estrategias discursivas de los docentes de la Carrera de Pedagogía en su desempeño en las aulas a través de la observación detallada del discurso docente, como primera etapa de la investigación doctoral de una de las autoras, con la finalidad de evidenciar las fortalezas y debilidades en la aplicación de dichas estrategias y proponer, en una segunda etapa, mediante acciones transformadoras que propicien un cambio consciente y reflexivo en el discurso educativo.

## DESARROLLO

### *1. Estrategias discursivas del docente en la construcción social del conocimiento*

La manera como el docente estructura su relación comunicativa y discursiva en el aula define la participación de los estudiantes, las relaciones al interior del grupo, el involucramiento en las actividades de aprendizaje -la respuesta activa o indiferente frente a estas- y su rol protagónico en la construcción del aprendizaje.

En el aula: “Se materializa la negociación de significados y contextos discursivos que hacen posible la comunicación y la comprensión” (Ruiz, E. y otros, 2007, p.43); el estudiante es sujeto de la mediación pedagógica del docente, y edifica sus propios andamiajes para la construcción de subjetividades y sentidos( Prieto, D. y Gutiérrez, F.1999); usa y comprende los medios tecnológicos y aporta a la cultura y desarrolla una postura crítica y propositiva ante su entorno(Gutiérrez, F., 1989); el énfasis en los fines y productos se desplaza hacia el énfasis en los procesos (Kaplún, M., 1998).

En la realidad educativa el docente con frecuencia mantiene un discurso educativo actual, mientras en la práctica su actuación dista de las teorías que conoce: se desvincula de su compromiso de enseñar, no propicia la participación del estudiante, no crea las condiciones para dicha participación, monopoliza la palabra, se burla o ridiculiza las intervenciones del estudiante, no despeja dudas, no argumenta, no ejemplifica, descontextualiza todo el conocimiento, lo que trae consigo evidentes consecuencias negativas en el proceso educativo.

La comunicación a través del diálogo entre el docente y el estudiante y entre este y sus pares, constituye una evidencia del modelo pedagógico y comunicativo que se está viviendo al interior del aula. Al contar con estrategias precisas que estimulen estos procesos de interrelación y conocimiento, se favorece la creación de un clima afectivo y positivo en el aula que predispone a estudiantes y docentes a una construcción, reflexión, reelaboración, cuestionamiento, contrastación de los conocimientos de la disciplina. Además, para el docente constituye la posibilidad de conocer al estudiante y su contexto, hacer un seguimiento más cercano y desde luego retroalimentar y evaluar los resultados del aprendizaje a partir de los comentarios sobre las actividades, valoraciones, avances o dificultades del proceso formativo.

El término *estrategia*, hace referencia a los pasos tácticos para la consecución de una meta determinada, lo que nos ayuda a comprender la estrategia como procedimientos controlados, diseñados y reflexionados que buscan la consecución de un fin determinado y que podría concretarse a través de técnicas o destrezas.(Tébar, L., 2000)

Lo que define una estrategia es su especificidad, en este caso la denominación *discursiva* la circunscribe pero también abre su abordaje a múltiples paradas teóricas y metodológicas. En los últimos decenios, autores como Candela(1999, 2001), Coll y Onrubia (2001), Pilleux (2001), Cubero (2001), Castelá y otros (2007), se han nutrido de las visiones de la lingüística aplicada, la sociolingüística, la etnografía de la comunicación y la pragmática, realizando

importantes aportes a la investigación y entendimiento de la comunicación en el aula y de los significados que se negocian en ella para la construcción del conocimiento, basado en la interacción social y en el adecuado uso de estrategias discursivas que potencializan el ámbito discursivo del docente y del estudiante.

Las estrategias discursivas dotan de intencionalidad y eficacia al discurso docente en el aula, su diseño y planificación se desenvuelve en forma paralela a la planificación didáctica del docente y están dirigidas a incidir profundamente en los dos ámbitos que le son prioritarios: el desarrollo cognitivo, fundamentado esencialmente en la construcción del conocimiento científico y el desarrollo social. Con el uso de estas estrategias el docente busca guiar al estudiante en un campo del conocimiento que generalmente le es ajeno, parte de pequeñas parcelas del conocimiento que le son comunes con la intencionalidad de que poco a poco estas parcelas se incrementen y respondan a la intencionalidad pedagógica. En un ejercicio de elaboración y reelaboración, interpretación y reinterpretación, se busca establecer “sistemas de significados compartidos cada vez más ricos y complejos y más cercanos a la caracterización de estos contenidos, que de acuerdo con las intenciones y objetivos educativos, se pretende que los alumnos lleguen a dominar.”(Coll, C. y Onrubia, J., 2001, p. 22)

A decir de Castelá y otros (2007) no fue sino hasta la feliz llegada de las ideas de Vigotsky que cognición y desarrollo social fueron considerados en forma conjunta, reconociendo que se entrecruzan para sostener el entramado del proceso de enseñanza y aprendizaje: únicamente en climas ricos en interacción, encuentro y respeto, se puede construir el conocimiento y los significados compartidos; únicamente en climas de desafío y motivación cognitiva pueden generarse relaciones sociales de aprendizaje mutuo, compartido y colaborativo.

Vigostky (1979) considera que aprendemos de los otros y con los otros, además valora el lenguaje como el instrumento cognitivo que permite acercarse al objeto del conocimiento y más que esto apropiarse de los instrumentos intelectuales de la cultura; es decir, permite concebir el aprendizaje como un proceso que se genera en la interacción social y que posibilita la transformación de la realidad.

Desde esta orientación socio-cultural, donde los contextos y relaciones son determinantes de los procesos de aprendizaje se sitúa por un lado la dinámica interna de los procesos de construcción del conocimiento (procesos mentales) y concomitantemente la actividad que docentes y estudiantes realizan en el aula, mediante abordajes al objeto de estudio(Pérez, A., 2012). Las estrategias discursivas sostienen una mejor calidad educativa mediante el estímulo de la capacidad de razonamiento, el establecimiento de las relaciones entre teoría y práctica, la diferenciación entre el conocimiento práctico y científico, confrontación de teorías, mayor capacidad de verbalización y comunicación, mayor argumentación, ejemplificación, debate, ampliación y profundización del contenido científico. (Candela, A., 1999)

La investigación de las estrategias discursivas en el ámbito docente se ha centrado mayoritariamente en estudios descriptivos, que se sustentan en observaciones etnográficas, donde si bien los docentes y estudiantes implicados tienen poca participación en el proceso investigativo, si ofrecen elementos importantes para comprender el acontecer discursivo en el aula. Algunos de los trabajos realizados en esta temática han sido publicados en los siguientes artículos científicos: *Análisis de las prácticas docentes en el salón de clase desde la aplicación del instrumento de estrategias discursivas (ESTDI)* de los investigadores mejicanos Ruiz y otros (2010); *Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos*, de Coll y Onrubia (2001); *Un acercamiento a la construcción del conocimiento en las aulas universitarias a partir del análisis del discurso de profesores y alumnos*, de Prados y Cubero (2007); *La educación a través de su discurso. Prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula*, de los investigadores españoles Cubero y otros(2008), entre otras.

Verdugo(1994), uno de los primeros referentes del uso del término estrategias discursivas, refiere: “Las estrategias de discurso son procedimientos locucionarios y paraverbales-espontáneos o calculados- mediante los cuales el enunciador organiza y modaliza la enunciación y los enunciados, con el objetivo de generar o potenciar la fuerza ilocucionaria, tendiendo a producir determinado efecto perlocucionario”.(pp.129-130).

Coll y Onrubia (2001), citando a Mercer expresan que las estrategias discursivas de guía son “formas o técnicas particulares de conversación que los profesores emplean cuando intentan guiar la construcción del conocimiento de sus alumnos en la dirección de las intenciones educativas recogidas en el currículum e intentar construir una versión distinta y compartida de conocimiento educativo con ellos.” (p.24)

Nos alineamos con la postura de estos últimos autores, en tanto consideran a las estrategias discursivas como técnicas y procedimientos intencionalmente previstos que se desarrollan en el aula y que tienen por objetivo proporcionar guía, mediación, orientación, para la construcción social del conocimiento a partir de las interacciones entre docentes y estudiantes en un clima relacional positivo que apoye el aprendizaje.

A continuación se presenta una selección de las estrategias discursivas realizada por las autoras, basada en el instrumento ESTDI(Ruiz, E. y otros, 2007, p.44) y las investigaciones del discurso en el aula de Coll y Onrubia (2001); Prados y Cubero(2005):

1. Definición del género de la clase. Usa el monólogo, diálogo, polifonía, dictado, para la construcción del conocimiento compartido a través del uso de estas prácticas discursivas.
2. Marco social de referencia al conocimiento cotidiano/cultural. Obtiene información sobre las experiencias y conocimientos previos del alumnado para establecer puentes con situaciones nuevas.

3. Marco de referencia curricular específico. Establece los significados que pueden compartirse a partir de la experiencia o actividad conjunta curricular.
4. Uso de ejemplos cotidianos. Usa argumentos claros y orientadores que clarifican los contenidos.
5. Estrategia del uso de meta-enunciados. Señala las finalidades a las que sirven amplios fragmentos de la actividad discursiva proporcionando un marco que da significado y contextualiza el quehacer educativo.
6. Continuidad de clase. Marca la continuidad y unicidad de los procesos de construcción de significados a través de la comprensión de la estructura de clase.
7. Organización del discurso. Constituye secuencias de tipo explicativo, descriptivo, argumentativo y dialogado para informar, argumentar y explicar.
8. Recapitulación. Resume lo más significativo de lo tratado con anterioridad, para ofrecer un contexto a la actividad actual. Facilita el establecimiento de relaciones entre lo dado y lo nuevo, marcar la continuidad entre los bloques de contenidos y actividades.
9. Intención argumentaria. Usa la explicación, argumentación y de opinión con el propósito de aclarar y fundamentar la construcción de significados compartidos cada vez más complejos.
10. Clarificación de contenidos: Define, ejemplifica, repite y reformula los contenidos.
11. Intención de comprensión y colaboración en el proceso de aprendizaje del alumno. Participa con el alumno en la identificación y valoración del objeto de conocimiento hacia la construcción de significados compartidos.
12. Legítima y válida el discurso usando referentes teóricos
13. Estrategia de categorización y etiquetado. Ayuda a los alumnos a establecer puentes entre el conocimiento nuevo y el dado, así como crear nociones que permitan posteriormente construir significados más complejos.
14. Indagación y retroalimentación sobre los textos leídos previamente por el estudiante.
15. Estrategia de la reelaboración de las aportaciones. Responde a las aportaciones de los estudiantes, reelaborándolas en profundidad, reorganizándolas, descartando o matizando algunos componentes.
16. Diálogo con los estudiantes. Preguntas de por qué, solicita una argumentación o justificación. Realiza preguntas abiertas.
17. Discurso guiado por textos. Asegura la exactitud y legitimidad de su discurso en el salón de clase a partir de un texto. (Interpretación, análisis, resumen, repetición, crítica).

18. Estrategia de sustitución. Maneras que tiene el maestro para que el alumno vincule palabras con otros textos.
19. Explicación de procedimiento. Proporciona los conocimientos pertinentes y de procesos para la aplicación e interpretación del instrumento o de una actividad con un fin determinado.
20. Estrategia de suscitar. Exhorta al estudiante a recordar y pensar en experiencias pasadas para el éxito de su actividad actual.
21. Estrategia de abreviación de determinadas expresiones. Permite sintetizar y compactar los significados compartidos para referirse a ellos posteriormente en forma más condensada y precisa, en la construcción de representaciones nuevas y complejas.
22. Estrategia del uso del recurso extralingüístico inmediato. Uso de dibujos, esquemas o maquetas como soporte en la explicación de un determinado contenido.
23. Distribución del tiempo. Organización del tiempo correctamente entre exposición del contenido, preguntas y respuestas, análisis, resúmenes y conclusiones por parte de docentes y estudiantes
24. Resúmenes, síntesis de contenidos y actividades desarrolladas.
25. Proxémica. Distancia y proximidad, estrategias de relación social positiva en el aula (clima de clase), construcción de un ambiente emocional y emotivo. Distribución espacial adecuada.
26. Cinésica. Contacto visual, afectivo, físico. Uso de gestos y posición corporal.
27. Paralenguaje. Utiliza el tono, el ritmo, el volumen adecuados al espacio, al grupo de estudiantes y a la intencionalidad comunicativa.
28. Evitación de la confrontación y el conflicto. Maneras como el maestro enfrenta las diferencias con los alumnos.

Siguiendo a Coll y Onrubia (2001), utilizamos su enfoque para relacionar las estrategias discursivas con amplios propósitos de acceder mediante ellas a tres pretensiones básicas en el aprendizaje: a. *La evocación de los conocimientos previos* que permite dar continuidad al discurso, establecer una parcela de significados compartidos “un primer nivel de intersubjetividad, de comprensión compartida, que sirva de base para la construcción conjunta posterior de significados progresivamente más amplios y compartidos b. *Atribución positiva de sentido por parte de los estudiantes*, implica la adopción de una actitud, predisposición y motivación del estudiante ante el objeto de conocimiento y la disposición del docente aclarando, redefiniendo, valorando las aportaciones del estudiante, y manteniendo una dinámica de constante interacción con el grupo de estudiantes. c. *Elaboraciones cada vez más complejas y expertas del contenido de enseñanza y aprendizaje*, constituyen estrategias discursivas que llevan a los estudiantes a acercarse paulatinamente a los objetivos de

aprendizaje, mediante una comprensión y elaboración de significados compartidos, lo que implica el diálogo, precisar conceptos, profundizar en los contenidos, llegar a acuerdos compartidos, resolver situaciones conflictivas, encontrar el sentido de los contenidos curriculares, entre otros aspectos.

El uso de las estrategias discursivas constituye una manera de implicar a estudiantes y docentes en una elaboración conjunta de los contenidos curriculares, académicos y formativos que propicien un aprendizaje significativo, basado en la comunicación. Las estrategias discursivas permiten la concreción de sistemas de significados compartidos entre estudiantes y docentes, modificando la manera como los *presentan, representan, elaboran y reelaboran*, en las acciones, actividades y tareas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Ruiz, E. y otros, 2010)

## 2. *Diagnóstico exploratorio sobre el uso de estrategias discursivas de docentes de la Carrera de Pedagogía*

### 2.1. Antecedentes

El discurso en el aula tiene propiedades particulares que lo identifican de cualquier otra habla en otro contexto, lo que implica un conocimiento de reglas –conocidas o no por los participantes– y de una estructura de discurso especial, además de otras consideraciones que derivan de una interpretación no dicha (valores, creencias, normas de relación. (Ruiz y otros, 2012)

Los acercamientos que se pueden realizar al discurso educativo en las aulas son muy diversos, es nuestro propósito centrarnos en las estrategias discursivas del docente y la manera como inciden en los procesos de construcción social del conocimiento, basamos el presente análisis en las investigaciones de análisis del discurso de Candela (1999). Pese a que sus investigaciones se centran en el contexto escolar de nivel primario y secundario, han realizado aportes fundamentales al entendimiento de los procesos cognitivos, social y culturalmente mediados en el aula; los estudios de Coll y Onrubia (2001), Cubero (2001), Castelá y otros (2007), Ruiz y otros (2007, 2010, 2012), quienes se han centrado en el análisis de la “interacción significativa entre maestro-alumno-conocimiento” (Ruiz, E. y otros, 2010, p. 8), desde el uso de estrategias discursivas.

Para poder entender el acontecer discursivo que se vive en las aulas, se ha optado por observar y registrar el desarrollo de clases y la forma como el docente utiliza su discurso educativo para dirigir la actividad en las aulas y alentar el desarrollo del proceso de aprendizaje. Es nuestro propósito caracterizar estas estrategias discursivas en la interacción, comunicación y procesos constructivos entre docentes y estudiantes en el contexto particular del aula.

Es nuestra intención observar al docente no desde una posición de poder o desde su propio monólogo, sino desde la visibilización de sus estrategias para

guiar y apoyar a los estudiantes mediante la previsión, planificación y preparación pedagógicamente intencionada de su discurso educativo.

## 2.2. Los participantes

La observación del uso de estrategias discursivas en las aulas de clase, se realizó a través del registro visual y de fichas de observación de veinte docentes que desarrollaban clases en los niveles: propedéutico, segundo, cuarto, sexto y octavo de la Carrera de Pedagogía, modalidad presencial. Los docentes cumplían con los requisitos de “heterogeneidad, accesibilidad, pertinencia, diversidad conceptual”, (Ruiz, E. y otros, 2010, p.11) de acuerdo a lo que se evidencia en el siguiente cuadro:

DOCENTES	AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE EN EDUCACIÓN SUPERIOR			AREAS DE FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE	
	1-5 años	5-10 años	10-en adelante	Educación	Sociales y Humanas
A		X		X	
B		X			X
C			X		X
D		X			X
E			X	X	
F		X		X	
G		X			X
H	X			X	
I	X			X	
J	X			X	
K			X		X
L	X				X
M		X		X	
N	X			X	
O		X		X	
P			X	X	
Q			X	X	
R		X		X	
S		X		X	
T		X			X
Total	5	10	5	13	7
Porcentajes	25%	50%	25%	65%	35%
Elaborado por: Ana María Narváez					

Todos los docentes recibieron una petición oral y escrita, que fue aceptada, para realizar el diagnóstico de las estrategias discursivas en sus clases, donde se explicó el objetivo de las observaciones que se realizarían y su registro en video, los propósitos investigativos también fueron comunicados a los estudiantes. Se aclaró que el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas se desarrollaría de acuerdo a la programación regular del docente, sin modificaciones.

Para el registro de las estrategias discursivas se utilizó como referente básico el instrumento ESTDI (Ruiz, E. y otros, 2010), al mismo que se realizaron modificaciones de forma y contenido.

### 2.3. Recolección de información

La recolección de datos se realizó a partir de: registros en video del desarrollo de clases, registros en fichas de observación llenadas en el momento de la clase y fichas de observación que en base al análisis y las observaciones de los videos fueron completadas.

Se programó la grabación de períodos de clase (1 a 2 horas académicas de clase) de acuerdo a un calendario establecido entre el 16 de junio y el 8 de julio del año 2017. Se contó con tres equipos de grabación y una asistente para el registro de las observaciones que se realizaron, se obtuvieron alrededor de 300 horas de grabación, de las cuáles se seleccionaron las más fidedignas para el análisis. Se consideran en el análisis dos períodos de clases por cada docente que participó en el diagnóstico.

Para el vaciado de la información en las fichas de observación se utilizó un sistema de códigos, ya que el interés por determinar la presencia de la estrategia debería confirmar su uso significativo y pertinencia. De esta manera frente a los indicios de la estrategia se usaron los códigos:

Per (pertinente)

Inc (incompleta)

Am (ambigua)

Únicamente las estrategias consideradas como pertinentes validaron su presencia en el discurso del docente.

### 2.4. Resultados preliminares

La siguiente aproximación a los resultados es de carácter preliminar debido a la complejidad del análisis del discurso y constituye un avance en el estudio pormenorizado que requiere la comprensión y adecuada caracterización de la realidad evidenciada.

Considerando las 28 estrategias discursivas seleccionadas para la observación, se realizaron los siguientes análisis a partir de los registros de observación:

En el cuadro dos se presenta una síntesis de las estrategias observadas y su recurrencia en la práctica de cada docente, esta sistematización permite visibilizar las estrategias más usadas y las menos usadas, en relación al número de docentes que usan la estrategia discursiva. El cuadro tres presenta la recurrencia de estrategias y número de docentes que la usan con su correspondiente porcentaje. Estos dos cuadros grafican las estrategias discursivas identificadas en las prácticas de aula observadas. Presentamos un análisis general de las estrategias discursivas considerando su recurrencia de

uso, desde el porcentaje mayor de docentes que la usan hasta la identificación de las estrategias discursivas usadas por el porcentaje menor de docentes.

**Cuadro Nº 2**  
**Estrategias discursivas por docente**

DOCENTE	ESTRATEGIAS DISCURSIVAS																											
	Activación de los conocimientos previos								Atribución positiva a los estudiantes y elaboración de representaciones complejas																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
A	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
B			X	X		X	X		X	X			X		X	X			X		X	X	X		X	X	X	
C	X	X	X		X	X	X	X	X	X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
D				X					X	X			X	X			X	X	X	X	X			X		X		X
E		X	X	X					X			X				X	X	X	X	X	X	X	X		X	X		X
F	X	X	X	X	X		X	X	X	X					X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
G				X			X		X			X	X					X		X	X	X						
H	X	X				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
I		X		X	X	X	X	X	X			X	X							X	X	X		X	X	X	X	X
J	X			X			X			X			X			X				X				X		X	X	X
K	X	X		X			X	X	X	X			X			X			X		X	X	X	X	X	X	X	X
L	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
M	X	X	X			X	X		X	X	X	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X
N				X			X			X							X		X		X	X	X		X		X	X
O	X	X	X	X	X	X	X			X			X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
P	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Q		X	X	X		X	X			X		X						X		X		X	X	X	X	X	X	X
R	X	X	X			X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
S	X	X		X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
T		X		X	X		X		X	X						X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X

  

	Estrategia observada en todos los docentes
	Estrategia observada en 18 docentes
	Estrategias observadas en 17-16 docentes
	Estrategias observadas en 15-13 docentes
	Estrategias observadas en 11-12 docentes
	Estrategias observadas en 9-8 docentes
	Estrategias observadas en 7 docentes
	Estrategias observadas en 5 docentes

Elaborado por: Ana María Narváez

CuadroNº 3			
Estrategias discursivas en porcentajes			
Estrategias	Porcentaje de estrategias	Número de docentes	Porcentaje de docentes
10	4%	20	100%
19,22	7,14%	18	90%
4,7,13,23,25	17,88%	17-16	82,5%
2,16,21,26,27	17,88%	13-15	70%
1,3,6,9,17,24,28	25%	11-12	57%
8,14,15	10,71%	8-9	42.5 %
5,12	7,14%	7	35%
11,18,20	10,71%	5	25%
Elaborado por: Ana María Narváez G.			

Analizando los cuadros dos y tres se evidencia que, únicamente la Estrategia 10 ha sido identificada en el discurso de todos los docentes (100%), esta estrategia corresponde al 4% del número total de estrategias, se refiere a: *Clarificación de contenidos: Define, ejemplifica, repite y reformula los contenidos*. Esta estrategia, aunque tiene un porcentaje bajo en el conjunto de las estrategias, refleja la priorización de los docentes en los contenidos, la centralidad está en el docente, quien valida por medio de su discurso la veracidad del mismo.

Las estrategias discursivas 19 y 22 corresponden al 14,71% del total de estrategias y han sido usadas por el 90% de los docentes. La estrategia diecinueve: *Explicación de procedimiento. Proporciona los conocimientos pertinentes y de procesos para la aplicación e interpretación del instrumento o de una actividad con un fin determinado*. El docente explica las consignas, directrices y orienta la ejecución de las tareas y actividades con la finalidad de que los procedimientos sean claros y se manifieste su propósito y relación con los objetivos de aprendizaje de la clase. La estrategia 22: *Estrategia del uso del recurso extralingüístico inmediato*, nos demuestra el uso de recursos didácticos para el apoyo del discurso, mayoritariamente se usa la proyección de presentaciones en Power Point y para el apoyo en la explicación de conceptos y definiciones.

Las estrategias discursivas 4, 7, 13, 23, 25, corresponden al 17,88% del total de las estrategias y fueron usadas por el 82 % del número de docentes.

Estrategia 4: *Uso de ejemplos cotidianos*; Estrategia 7: *Organización del discurso. Constituye secuencias de tipo explicativo*; Estrategia 13. *Estrategia de categorización y etiquetado*. Estrategia 23. *Distribución del tiempo*; Estrategia 25: *Proxémica: Distancia y proximidad*.

El uso de estas estrategias discursivas da cuenta de que existe una planificación de parte del docente para la estructura de la clase, se crean secuencias didácticas que permiten el desarrollo de las actividades, estas se apoyan en las estrategias de categorización y etiquetado para facilitar la comprensión de ciertos contenidos de aprendizaje, sobre todo con el énfasis de relacionar los contenidos actuales con los ya abordados. La estrategia de proxémica se involucra directamente con la percepción de un ambiente como psicológicamente cálido y familiar, condición que se refleja en las aulas.

Las estrategias discursivas 2, 16, 21, 26, 27 corresponden al 17,88 % del total de las estrategias y fueron usadas por el 70 % del total de docentes.

Estrategia 2: *Marco social de referencia al conocimiento cotidiano/cultural*; Estrategia 16: *Diálogo elicitivo*; Estrategia 21: *Estrategia de abreviación*; Estrategia 26: *Cinésica*; Estrategia 27: *Paralenguaje*. El uso de estas estrategias permite valorar el uso del marco social de referencia que ubica al estudiante y al docente en una parcela compartida del conocimiento. “Ello supone que el profesor lleve a cabo una renuncia estratégica y temporal de una parte –en ocasiones muy importante- de la globalidad y complejidad de los significados que quiere enseñar, con el propósito de asegurar el punto de partida compartido y poder, posteriormente, orientar el proceso en la dirección deseada” (Coll, C. y Onrubia, J., 2001, p.23). La estrategia discursiva de promoción del diálogo es fundamental, generalmente está incentivada a partir de preguntas abiertas y del requerimiento de argumentación y justificación que es guiada para acercarse a la respuesta que el docente está esperando. Se observa una preocupación del maestro por incluir la reflexión en el diálogo y que la participación se amplíe al mayor número de estudiantes y que se respeten las opiniones de los pares. Las estrategias de cinésica y paralenguaje son usadas por los docentes como recursos para apoyar, ratificar y aclarar su discurso verbal, se observa el uso de gestos ilustradores y reguladores y el manejo de tonos, volumen y elocución adecuados para llamar la atención y marcar los ritmos de intervención conversacional.

Las estrategias discursivas 1, 3, 6, 9, 17, 24, 28 corresponden al 25% del total de las estrategias y fueron usadas por el 57% del número total de docentes.

Estrategia 1: *Definición del género de la clase*; Estrategia 3: *Marco de referencia curricular específico*; Estrategia 6: *Continuidad de clase*. Estrategia 9: *Intención argumentaria*; Estrategia 17: *Discurso guiado por textos*; Estrategia 24: *Resúmenes, síntesis de contenidos y actividades desarrolladas*. Estrategia 28: *Evitación de la confrontación y el conflicto*.

Estas estrategias constituyen un referente importante para profundizar, transformar, adaptar y reforzar los contenidos educativos, se utiliza primordialmente el diálogo para traer al aula conocimientos sobre el ámbito curricular específico que son de dominio de los estudiantes y que fueron tratados previamente. “El recurso del marco específico de referencia constituye un procedimiento esencial de entre los que profesor y alumnos utilizan para

asegurar la continuidad entre los significados supuestamente contruidos y compartidos y los nuevos significados que se representan”(Coll, C. y Onrubia, J., 2001, p.26). La estrategia de intención argumentaria y el uso de textos permiten consolidar los significados compartidos entre docentes y estudiantes y permitir que puedan abordarse acciones, actividades y contenidos cada vez más complejos. La estrategia de evitación y manejo del conflicto garantiza un ambiente de respeto e intercambio que propicia la comunicación en el aula.

Las estrategias discursivas 8, 14 y 15 corresponden al 10,71 % del total de las estrategias y fueron usadas por el 42,5 % del número total de docentes.

Estrategia 8. *Recapitulación*; Estrategia 14: *Indagación y retroalimentación sobre los textos leídos previamente por el estudiante*; Estrategia 15: *Estrategia de la reelaboración de las aportaciones*. La estrategia de recapitulación, es esencial para la contextualización de nuevos temas, ideas o procedimientos. La estrategia de indagación de textos, permite que el estudiante ejercite una lectura comprensiva de los documentos especificados, el seguimiento se hace a partir de preguntas elicítivas, cuyas respuestas son avaladas por el docente. El uso de la estrategia de reelaboración, al mismo tiempo que ha permitido que el docente aclare, corrija, descarte algunos significados erróneos elaborados por el estudiante, ha permitido también incorporar a su discurso los aportes válidos del estudiante, ampliándolos y matizándolos para darles un carácter más científico y/o técnico; además es una estrategia adecuada para valorar positivamente la actuación del estudiante y mantener un ritmo de interacción constante a lo largo del período de clase.

Las estrategias discursivas 5 y 12 corresponden al 7,14 % del total de las estrategias y fueron usadas por el 35 % del número total de docentes.

Estrategia 5: *Uso de meta-enunciados*. Señala las finalidades a las que sirven amplios fragmentos de la actividad discursiva proporcionando un marco que da significado y contextualiza el quehacer educativo; Estrategia 12: *Legítima y válida el discurso usando referentes teóricos*. El uso de la estrategia de meta enunciados ha permitido que el estudiante conozca la finalidad de las acciones y tareas propuestas, así como su operatividad en función de su formación. La validación del discurso usando referentes teóricos cobra importancia como medio de sustentarlo desde el aporte de la ciencia, los autores y la disciplina, de esta manera se legitiman la posición del docente y se consolida también su credibilidad.

Las estrategias discursivas 11, 18 y 20 corresponden al 10,71 % del total de las estrategias y fueron usadas por el 25 % del número total de docentes.

Estrategia 11: *Intención de comprensión y colaboración en el proceso de aprendizaje del alumno*; Estrategia 18: *Estrategia de sustitución*. Estrategia 20: *Estrategia de suscitar*.

Estas tres estrategias corresponden al porcentaje de menor uso por parte de los docentes observados. La estrategia de comprensión y colaboración, resalta el rol

docente en la mediación, el docente valora y comunica al estudiante sus logros y dificultades y propone instrumentos o estrategias de aprendizaje que pueden conducirlo en la solución de los conflictos cognitivos presentados, no significa sin embargo un rol paternalista o directivo del docente. La estrategia de sustitución se identificó mediante la sustitución de palabras para que puedan ser comprendidas de mejor manera por el estudiante, el uso de esta estrategia no significó el uso de un lenguaje coloquial en el desarrollo de la clase, se mantiene un lenguaje académico pero con opciones en el uso del léxico apropiado. La estrategia de suscitar promueve el uso de habilidades, destrezas, capacidades, conocimientos, sentidos que son compartidos en el grupo, se alienta al estudiante a recordar experiencias de éxito para enfrentar las situaciones actuales.

Resumiendo, se constata que las estrategias discursivas con porcentajes mayores a 60 % se observan en las siguientes categorías:

- Activación de los conocimientos previos: estrategias discursivas 2, 4.
- Atribución positiva a los estudiantes: estrategia discursiva 25, 26, 27.
- Elaboración de representaciones cada vez más complejas: estrategias discursivas 10, 13, 16, 21, 22, 23.

Mientras que las estrategias discursivas con porcentajes menores al 60 % de recurrencia de uso por los docentes se ubican en las siguientes categorías:

- Activación de los conocimientos previos: estrategias discursivas 1, 5, 6, 8, 9.
- Atribución positiva a los estudiantes: estrategia discursiva 28.
- Elaboración de representaciones cada vez más complejas: estrategias discursivas 11, 12, 14, 15, 17, 20, 24.

## CONCLUSIONES

Los referentes teóricos presentados han permitido profundizar en la conceptualización de las estrategias discursivas vinculadas al ámbito educativo y su incidencia en el desarrollo social y cognitivo de los sujetos que aprenden en el aula.

De los datos obtenidos y el análisis preliminar realizado, se derivan las siguientes conclusiones parciales y provisorias:

- Las interacciones que se dan en el aula responden a contextos determinados, que caracterizan el acontecer discursivo en forma diferente en cada una de las aulas.
- Las relaciones afectivas que establece el docente con los estudiantes, incide en la estructura de su discurso y en el uso de estrategias discursivas.
- La organización del discurso y la organización didáctica de las tareas, actividades e interacción, condicionan el uso de las estrategias y el desarrollo efectivo de las mismas.

- El saber docente y la experiencia favorecen la selección y aplicación de las estrategias.
- La organización (estrategia 7), secuencia del discurso y organización del tiempo (estrategia 23) se establecen en función de la planificación de las tareas y actividades del docente y con frecuencia no se considera la dinámica que susciten en el grupo.
- El propósito del diálogo a través de preguntas elicítivas, o preguntas abiertas (estrategia 16) está visible, sin embargo, en ocasiones es artificial y no contribuye a la construcción de significados compartidos.
- Las fuentes de validación del conocimiento científico (estrategia 12) requieren ser profundizadas a partir de un acercamiento más profundo con las teorías, principios y categorías que sustentan este conocimiento.
- El docente decanta su discurso hacia la síntesis, explicación o información, la argumentación (estrategia 9) se restringe, limitando por tanto la validación del discurso y la intersubjetividad.
- El docente indaga el conocimiento previo del estudiante, alude a la experiencia cotidiana del estudiante, ejemplifica desde los contextos más cercanos, relaciona el conocimiento actual con el ya consolidado anteriormente (estrategias 2, 3, 4); son precisamente estos puentes los que pueden permitir la comprensión de situaciones, procesos, teorías complejas.
- Si buscamos los indicios de la construcción social del conocimiento, debemos detenernos a observar precisamente las estrategias que apoyan estos procesos, como el diálogo (estrategia 14), la participación del docente con el estudiante en la valoración del objeto de conocimiento; la construcción de significados compartidos (estrategia 11, 14), además de todas las estrategias en que el docente realiza una mediación social e instrumental (estrategias 15,17, 20, 24); las que han mostrado en la observación del discurso educativo de los docentes una limitada presencia.

#### BIBLIOGRAFÍA

Candela, A. (1999). *Prácticas discursivas en el aula y calidad educativa*. Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea]. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000804>> ISSN 1405-6666 [Consultado el 28 de febrero de 2014]

Candela, A. (2001). *Corrientes teóricas sobre discurso en el aula*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001208>> ISSN 1405-6666 [Consultado el 15 de marzo de 2017]

Castelá, J. M., Comelles, S., Cross, A., & Vilá, M. (2007). *Entenderse en clase*. Barcelona: Graó.

Coll, C., & Onrubia, J. (2001). *Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos*.

*Investigación en la escuela*, 21-32 [en línea]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117075>. [Consultado el 28 de febrero de 2014]

Cubero, R. (2001). *Construcción del conocimiento escolar y análisis del discurso en el aula*. *Investigación en la Escuela*, 45, 7-19.

Cubero, R., Cubero, M., Santamaría, A., de la Mata, M. L., Ignacio, M. J., y Prados, M. (2008). *La educación a través de su discurso. Prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula*. *Revista de Educación*, 346, 71-104.

Gutierrez, F. (1989). *El lenguaje total*. Madrid: Ed. Humanitas.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ed. la Torre.

Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.

Pérez Gómez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.

Pilleux, M. (2001): *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. *Estudios Filológicos*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173413831010> ISSN 0071-1713 [Consultado el 28 de febrero de 2014]

Prados, M. y Cubero, R. (2005): *Construcción del conocimiento y discurso educativo.* *Una aproximación al estudio del discurso de profesores y alumnos en la universidad*. *Avances en Psicología Latinoamericana*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79902311> ISSN 1794-4724 [Consultado el 14 de abril de 2016]

Prados, M.M. y Cubero, R. (2007). *Un acercamiento a la construcción del conocimiento en las aulas universitarias a partir del análisis del discurso de profesores y alumnos*. *Investigación en la Escuela*, 62, 47-60.

Prieto, D., & Guitérrez, F. (1999). *La mediación pedagógica*. Buenos Aires: Ciccus-La Crujía.

Ruiz, E., Meraz, J. M., Suárez, P., & Sanchez de Tagle, R. (2012). *Análisis de los intercambios conversacionales durante las prácticas de laboratorio desde un instrumento de estrategias discursivas participativas ESTUDIPA*. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 67-78.

Ruiz, E., Suárez, P., Meraz, S., Sánchez de Tagle, R., & Chávez, V. (2010). *Análisis de la Práctica docente en el salón de clase desde la aplicación del Instrumento de estrategias discursivas STUDI*. *Revista de la educación Superior*, 7-18.

Ruiz, E., Sánchez, R., Meraz, S., & Suárez, P. (2007). *Análisis de estrategias discursivas en docentes desde la aplicación del instrumento ESTDI*. *Psicología y Ciencia Social Volumen 9, Núm. 2, 42-49*. Disponible en: <http://tuxchi.iztacala.unam.mx/ojs/index.php/pycs/article/viewFile/11/9> [Consultado el 14 de abril de 2016]

Tébar, L. (2000). *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Santillana.

Verdugo, I. (1994). *Estrategias del discurso*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Méjico: Grijalbo.

Zabalza, M. Á. (2013). *Competencias docentes del profesor universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.