

Modelo pedagógico del discurso educativo y su proyección en la calidad docente, discente e institucional

VALENTÍN MARTÍNEZ-OTERO PÉREZ

Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, España

1. Introducción

El discurso es clave en la educación, no en la mera enseñanza. Esta elemental verdad pedagógica a menudo se soslaya, pues es evidente que el rumbo de la educación institucionalizada con frecuencia se aparta de lo que debiera ser su esencial destino: el desarrollo personal.

Sin dejarnos arrastrar por el pesimismo, parece que hoy en numerosos centros escolares se advierte el impacto negativo del uso inadecuado o abusivo de la técnica así como otras influencias perniciosas incompatibles con el cultivo de la formación. El predominio del negocio, por ejemplo, rebaja considerablemente la calidad de la educación. En estas circunstancias resulta hartamente difícil avanzar por la senda de la auténtica formación.

Aun cuando no los suscribamos, no es extraño que surjan algunos panfletos antipedagógicos. Lo que pasan por alto sus autores es que no hay que ir en contra de la Pedagogía, sino de la mala Pedagogía. Esta ciencia, aunque no está exenta de errores, ocupa un lugar preeminente en el estudio de la educación y se distingue por el compromiso con su mejora. Son, por esta razón, las tendencias pedagógicas inadecuadas las que han de combatirse, no la Pedagogía misma, que, según queda dicho, constituye una atalaya desde la que se enfoca el proceso de perfeccionamiento humano.

En sintonía con los comentarios anteriores, se redacta este artículo en el que, desde una perspectiva humanista, se brindan claves a los profesores para la mejora cotidiana de la educación. Más allá de las necesarias reflexiones teóricas, este texto aspira a ser preponderantemente práctico. La virtualidad de la Pedagogía ha de patentizarse en conquistas en el aula. Pues bien, la auténtica *via regia* para promover estos logros formativos se halla en el discurso educativo, cuya atención supone, cuando menos, una reivindicación de la centralidad de la retórica en la praxis educativa. Con toda razón dice Naval (1992, 27-28) que la *sofística* es el arte de hacer verosímil lo falso y la *retórica* el arte de hacer verosímil lo verdadero.

La retórica genuina es comunicación acrecentadora que hunde sus raíces en la tradición occidental. La retórica o arte de bien decir se interesó originariamente por la lengua hablada con la finalidad principal de persuadir. Según refiere Cicerón (106-43 a. C.), por cierto egregio orador, la retórica se inicia en el siglo V a. C. en el tránsito de la tiranía a la democracia, por la necesidad de los nobles o eupátridas de recuperar sus tierras. La pretensión de defender bien la causa en los litigios favoreció la emergencia de la retórica, en la que destacaron como creadores Córax, en su forma oral, y Tisias, con un manual. El propio Cicerón en un pasaje de su "Bruto" (2004, 16) escribe: "La elocuencia es compañera de la paz y socia del ocio, y por decir

Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

n.º 43/2 – 10 de junio de 2007

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

así, una alumna de la ciudad ya establecida. Y así Aristóteles dice que en Sicilia, después de quitados los tiranos, como las cosas privadas se perseguían en juicios de largo tiempo, entonces por primera vez, porque aquella gente era aguda y nacida para la controversia, los sicilianos Córax y Tisias escribieron un arte y preceptos...”

Si bien los sofistas fueron los primeros en ocuparse sistemáticamente del discurso retórico en cuanto instrumento al servicio de intereses particulares de cualquier índole, pronto Platón (427-347 a.C.) y su discípulo Aristóteles (384-322 a.C.) imprimieron a la retórica un sello psicagógico. Entre los diálogos del fundador de la Academia de Atenas ha de citarse, por ejemplo, “Gorgias o de la retórica”, en el que critica el uso del lenguaje al servicio de la verosimilitud. Por su parte, el Estagirita, fundador del Liceo, cuenta entre sus numerosas obras con la “Retórica”, que constituye un tratado teórico-práctico de gran actualidad sobre el discurso hablado.

Procede igualmente recordar que el estudiante de la Universidad medieval debía pasar unos años estudiando artes liberales, las propias de los hombres libres. Concretamente los estudiantes debían aprobar el *trivium* (Gramática, Dialéctica y Retórica) y el *quadrivium* (Aritmética, Geometría, Astronomía, Música). Las artes de la palabra y del pensamiento (*trivium*) y las artes de lo mensurable y de lo sensible (*quadrivium*) formaban, en definitiva, el *curriculum* o plan de estudios que enlazaba la antigüedad clásica con la Edad Media. Se trataba de saberes que guardaban relación con la *humanitas*, concepto que en clave ciceroniana es sinónimo de cultura y elevación espiritual, y que con la llegada del Renacimiento alcanzaría un sentido más profundo merced a los *studia humanitatis*, una formación plena del hombre basada en las vetustas fuentes grecolatinas. Se pretendía educar al hombre en la verdadera humanidad con arreglo al ideal clásico. Para Cicerón, uno de los forjadores de la *humanitas*, el orador era el arquetipo. La *humanitas* es la plena realización de la persona, su educación integral. El equivalente griego de la *humanitas* romana es la *paideia*.

Tras el florecimiento renacentista, la retórica quedó sumida, salvo alguno que otro despertar efímero, en un dilatado letargo favorecido por el racionalismo cartesiano. Todavía hoy no se ha librado plenamente del sopor y mucho me temo que el abuso de la tecnología afiance la modorra en los centros escolares.

Ni el profesor ni el alumno pueden renunciar a la retórica, todo lo renovada que se quiera, porque el lenguaje es inherente al ser humano. Por la palabra el hombre expresa a sus semejantes lo que piensa, siente o quiere. Merced a la palabra es posible la comunicación, el entendimiento, la concordia y el progreso. Si se descuida la palabra personal en la escuela y su concreción en el discurso podemos estar seguros de que la formación disminuirá hasta desvanecerse.

En la configuración de la persona se descubre la contextura comunicacional. Por ello, el educador auténtico se afana en el cultivo de la palabra dotada de sentido y sensibilidad, comprometida con la verdad, la ética, la relación humana y el acrecentamiento integral de sus alumnos. A estos propósitos se dedica este artículo en el que se ofrece un novedoso *modelo pentadimensional* que permite evaluar la potencia formativa del discurso. Se presentan tres originales tipologías (docente, discente e institucional) y se muestra el alcance evaluador del modelo al aplicarse al análisis de enfoques como el de las “organizaciones que aprenden”.

2. Concepto de discurso educativo

La expresión 'discurso educativo' es polisémica, sobre todo porque su análisis procede de diversas disciplinas que se interesan por aspectos diferentes y porque dentro de un mismo campo del saber tampoco hay acuerdo pleno entre los diversos autores. Más allá de esta polisemia, Rebollo (2001, 33) indica con acierto que el estudio del papel del discurso en el proceso educativo implica una reflexión y un posicionamiento teórico sobre cómo se concibe la comunicación educativa y el aprendizaje.

Con pretensión clarificadora, dejamos precisado que el discurso, en sentido restringido, aquí se considera como un conjunto de mensajes orales que permiten manifestar ideas, opiniones y estados afectivos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La naturaleza del discurso es, sobre todo, verbal, aunque hay una constante conexión con las vertientes no verbal y paraverbal de la comunicación (sentido extenso). El concepto de discurso que manejamos tiene en cuenta esta amplitud y riqueza. Van Dijk (2000) sostiene, incluso, que el discurso es interacción social.

Aun cuando, en rigor, el discurso educativo comprende los libros de texto, los mensajes audiovisuales, etc., en este artículo nos centramos fundamentalmente en la vertiente oral del mismo y, en concreto, en la acción hablada protagonizada por el profesor. El lenguaje docente, en cuanto herramienta educativa, puede promover el desarrollo intelectual, emocional, moral y social del educando, según los objetivos que persiga. Su utilización perversa puede conducir a la manipulación del otro, de ahí que su estudio y empleo deban responder a una finalidad pedagógica que se desglosa en la aproximación de voces, el encuentro polifónico y la formación. Propongo, por ello, la *metáfora de la orquesta* para expresar lo que ha de suceder con el discurso en el aula. Ya el tropo lo hallamos en Machado (1999, 14), quien por medio de Juan de Mairena, maestro apócrifo, advierte: "No olvidéis que es tan fácil quitarle a un maestro la batuta, como difícil dirigir con ella la quinta sinfonía de Beethoven".

De acuerdo con la metáfora empleada, en el salón de clase hay un director (profesor) del proceso educativo para que los miembros (alumnos) interpreten sinfónicamente una obra (lección o tarea) con sus diversos instrumentos (cognitivos, afectivos y psicomotores). Esta composición armónica, oportunamente guiada por el docente y en la que se reconoce la singularidad y la pluralidad de voces, es la que hace crecer a todos los participantes.

En primera aproximación, por tanto, entendemos por discurso educativo una secuencia compleja, coherente, estructurada y flexible de mensajes que se ponen al servicio de la formación personal.

El discurso cobra sentido si se ve de modo *unitario*; lo que no impide que, en ciertos momentos, se deban analizar por separado sus distintos componentes. Hemos identificado cinco dimensiones funcionales: instructiva, afectiva, motivadora, social y ética. Por razones teóricas se distinguen cinco dimensiones del discurso; no obstante, éstas han de verse como complementarias e integrantes de un todo. La calidad discursiva depende en gran medida de la *armonía* existente entre sus dimensiones. Esta pluridimensionalidad del discurso muestra, además, que nos encontramos ante una realidad compleja, heterogénea y rica. Del predominio de una dimensión u otra depende, en gran medida, la caracterización y la calidad del discurso.

3. Modelo pentadimensional para analizar el discurso docente

El análisis del discurso exige tener en cuenta los distintos grados de patencia. Así, hay mensajes manifiestos, claramente perceptibles, cifrados sobre todo por medio del lenguaje. También hay mensajes latentes, difíciles de identificar y suelen transmitirse no verbal y paraverbalmente. Hay, por último, mensajes intermedios, esto es, semiexplícitos o semiocultos.

Otro aspecto capital del discurso es el relativo a su adecuación a los alumnos. El discurso del profesor ha de basarse en el profundo conocimiento de los educandos: grado de madurez, edad, necesidades, intereses, circunstancias, cultura y ritmo de aprendizaje.

A la luz de la semiología, nos disponemos a sistematizar seguidamente los indicadores correspondientes a cada una de las dimensiones del discurso.

3.1. Semiótica del discurso del profesor en el aula

3.1.1. Dimensión instructiva

Esta dimensión brota del conocimiento y dominio del profesor sobre su asignatura. Tiene que ver con la formación técnico-científica en la(s) materia(s). Se encamina sobre todo a la transmisión de contenidos. Cabe distinguir las siguientes propiedades:

- Distribución expositiva.
- Riqueza argumentativa.
- Abundancia de conceptos.
- Terminología técnica y científica, según las distintas materias o asignaturas.
- Lenguaje claro y riguroso. Vocablos monosémicos, tecnicismos.
- Predominio de la objetividad.
- Inclusión de datos.
- Repetición de ideas clave.
- Sencillez sintáctica.
- Sobresale la función representativa del lenguaje.

3.1.2. Dimensión afectiva

En la actualidad esta dimensión se cultiva poco y se reserva casi por completo al primer tramo de la educación. Algunos indicadores de la dimensión afectiva son:

- Diálogo con los alumnos.
- Lenguaje personal favorecedor de la intersubjetividad. Escasa formalidad.

- Carece de homogeneidad, es “irregular” e “imprevisible”.
- Subjetividad, expresión de estados de ánimo y palabras de afecto y estímulo.
- Incluye vocablos y giros coloquiales.
- Valoraciones positivas sobre los alumnos.
- Importancia de la comunicación no verbal: contacto visual con el alumno, murmullos y gestos de aprobación, sonrisa, proximidad física, etc.
- Predomina la función expresiva.

3.1.3. Dimensión motivacional

En el ámbito escolar la motivación adquiere gran relevancia por ser uno de los factores que influyen en el aprendizaje eficaz. Algunos indicadores de esta dimensión son:

- Presentación de contenidos nuevos.
- Utilización de un discurso jerarquizado y coherente.
- Poner ejemplos.
- Modulación del habla: cambios de tono y ritmo.
- El discurso es versátil y dinámico, ajustado al contexto.
- Se generan situaciones heterogéneas: exposiciones, conversaciones, etc.
- Lenguaje evocador, sugerente.
- Es un lenguaje animado y adornado con imágenes y tropos. Estructura “artística”.
- Importancia de las pausas y los silencios.
- Armonía entre elementos verbales y extraverbales.
- Predomina la función fática (se orienta a mantener la comunicación con el educando por medio de un discurso atrayente).

3.1.4. Dimensión social

El discurso en el aula ha de ser esencialmente humanizador, lo que equivale a decir que debe favorecer el desarrollo personal y la vida en comunidad. Hemos identificado los siguientes indicadores:

- Se busca la interacción en el aula a través de coloquios, debates, etc.
- Se pretende la adhesión de los educandos por medio de argumentaciones.
- Lenguaje con importante carga ideológica.
- Se encamina a la reflexión crítica sobre la realidad.
- Abundancia de términos abstractos, v. gr., justicia, solidaridad, tolerancia, etc.

- Predominio de léxico “político”.
- Expresión de opiniones y de marcadores “culturales”: informaciones, símbolos, valores, etc., que se comparten.
- Discurso subjetivo orientado a la construcción de representaciones sociales.
- Son frecuentes las exhortaciones.
- Destaca la función conativa, encaminada a actuar sobre el comportamiento de los educandos.

3.1.5. Dimensión ética

La dimensión ética del discurso nace de la esencia misma del hecho educativo. Algunas características del discurso ético son:

- Lenguaje doctrinal que busca la aplicación práctica.
- Presencia considerable de términos abstractos.
- Organización axiológica de la realidad.
- Búsqueda de la objetividad y de la universalidad.
- Se concede importancia al diálogo en el aula.
- El discurso se desarrolla en un contexto escolar justo.
- Contenidos morales.
- Acrecentamiento del razonamiento moral, por medio de técnicas diversas: análisis de casos, argumentaciones, discusiones, etc.
- Práctica de acciones morales en el centro y en el aula, para favorecer la adquisición de hábitos positivos en un marco de coherencia y responsabilidad.
- Función preceptiva del lenguaje.

Conviene consignar que el discurso docente será tanto más educativo cuantas más dimensiones reúna. Por el contrario, cuantas menos dimensiones abarque menos formativo será.

4. Tipología del profesorado

El profesor de una sola dimensión es tan impensable como la orquesta de un solo instrumento. Con todo, si sólo se alcanzase un nivel satisfactorio en una de las dimensiones nos hallaríamos ante un discurso claramente descompensado que permitiría establecer la siguiente taxonomía del profesorado en clave caricaturesca:

- “*Profesor-enseñante*”: Es un profesor con un discurso exclusivamente instructivo, esto es, orientado a la enseñanza. Se preocupa por ofrecer informaciones y contenidos a sus alumnos, pero soslaya todos los aspectos afectivos, sociales, motivacionales y éticos. Es un tipo de

docente "tradicional" que asume todo el protagonismo y que no favorece la interacción en el aula. Esta enseñanza vertical y autoritaria se encamina a estampar en la mente del educando los abundantes datos que el profesor selecciona. Poco importa que el alumno los interprete o comprenda, basta con que los memorice y repita dócil y mecánicamente. Guiado a menudo por su propio criterio, este profesor "omnisciente" imbuje en el educando una avalancha de contenidos.

- *"Profesor-progenitor"*: Predomina la vertiente emocional del discurso. Es el tipo de profesor que se interesa por los problemas y el desarrollo afectivo de sus alumnos, pero descuida los aspectos técnicos de la educación. Se desatiende la formación intelectual del educando. Aunque puede encontrarse en todos los niveles, se da con más frecuencia en los primeros tramos del sistema educativo. El discurso de este tipo de profesor está descompensado porque carece de profesionalidad. Es un discurso "natural", cargado de buenas intenciones, pero estéril para promover desde los primeros años la educación integral.
- *"Profesor-presentador"*: Es el profesor que busca ante todo atraer a sus alumnos. En casos extremos hallamos un docente con un discurso hueco. Hay gran preocupación por la imagen, pero no se promueve la formación de los educandos, únicamente se les entretiene. La influencia de los *mass media*, en particular de la televisión, cada vez más conduce a los profesores a adoptar modos de obrar análogos a los presentadores de este medio.
- *"Profesor-político"*: Es el profesor cuyo discurso se orienta exclusivamente a "transformar" la realidad social. Es un auténtico propagandista de salón de clase que se encamina a ganar prosélitos para su opción ideológica o política. El aula le sirve de escenario para difundir su parcial cosmovisión. Se corre el riesgo de manipular. El discurso "político" es más explícito en la enseñanza secundaria y en la Universidad, aunque se sabe que también puede presentarse de forma sutil en los tramos iniciales del sistema educativo.
- *"Profesor-predicador"*: Es el profesor que sermonea a los escolares. Tiende al adoctrinamiento, pues se siente llamado a defender los valores y a evitar que los niños se tuerzan. A menudo reprende a los alumnos por su comportamiento dentro y fuera del aula. Trata de reformar las "malas costumbres" de los educandos por medio de moralina. Como sus enseñanzas son inoportunas, superficiales y falsas no forma a sus alumnos, aunque es posible que sigan su "código de conducta" por temor a los castigos.

Estos cinco tipos unidimensionales descritos son negativos porque la estructura discursiva está claramente desestabilizada. Si, por el contrario, se alcanza un nivel óptimo en las cinco vertientes hallamos una nueva modalidad de profesor:

- *"Profesor-educador"*: Es el profesor auténtico que promueve la formación integral de los alumnos, tanto en el plano intelectual como ético. Este docente transmite informaciones rigurosas, afianza aptitudes, al tiempo que fomenta la adquisición de actitudes y valores positivos que se traduzcan en conductas congruentes. A partir de un ambiente de trabajo presidido por la cordialidad, la confianza, el respeto, la vitalidad, la alegría y las relaciones personales, explica, enseña, motiva y orienta a sus alumnos, es decir, educa. El profesor-educador adopta una perspectiva dialógica que facilita el intercambio y el desarrollo de la personalidad de los participantes.

5. Tipología del alumnado

Seguidamente se presenta una clasificación discente derivada de la tipología docente recogida con anterioridad:

- *“Alumno-aprendiente”*: Es un alumno sometido a monólogos insufribles del “profesor-enseñante”. Víctima de un discurso dogmático y de un proceso de enseñanza memorista. Es el escolar que, en un marco en el que prima la reproducción de contenidos, repite la lección *ad litteram*, sin reflexión ni comprensión. Este tipo de alumno es un mero receptor que almacena o colecciona informaciones ajenas.
- *“Alumno-vástago”*: Es el escolar mimado, heterónomo, esto es, dependiente del profesor. A veces la institución y los maestros, ya por extralimitación, ya por dejadez de la familia, asumen funciones que corresponden a los padres. Aun cuando en algunos casos son laudables estas atenciones de la organización educativa, v. gr., cuando el hogar del niño presenta carencias, es bien cierto que a veces el centro se convierte en lo que podríamos denominar “escuela-domicilio”, sobre todo porque los trabajadores no poseen adecuada preparación técnica. Esta falta de formación científica pretende suplirse con una afectividad mal entendida, rayana en la sensiblería. Esta enseñanza timocéntrica puede generar desvalimiento y subordinación del alumno respecto al profesor, hasta el punto de que se impide o frena su desarrollo armónico y saludable.
- *“Alumno-espectador”*: Es el alumno de la era audiovisual, devorador de imágenes e intolerante al discurso lógico-racional. Cuando el centro educativo, por mor de la fidelidad de los clientes, se convierte en “escuela-espectáculo”, el saber se subordina al entretenimiento. El docente, por su parte, pasa a ser un “profesor-presentador”. La formación es suplantada por el artificio: todo vale para encandilar al escolar. Esta depauperada enseñanza, muy alejada del cultivo del pensamiento y la sensibilidad en un ambiente motivador, provoca mentalidad cautiva y pasividad en los alumnos.
- *“Alumno-politizado”*: Es el escolar al que se ha inculcado una conciencia política viciada por la parcial ideología del profesor y aun del centro. Lejos de promover el desarrollo de la dimensión social del educando *desde y para* la democracia, lo que se busca es su adhesión a unas interesadas ideas a través de cauces arteros. En casos extremos, el proceso persuasivo se nutre de sofisticadas técnicas que dejan al alumno a merced del manipulador. Esto explicaría ciertas prácticas amedrentadoras y subversivas de algunos adolescentes y jóvenes hábilmente manejados desde la infancia en la “escuela-partido” para la causa nacionalista excluyente.
- *“Alumno-adoctrinado”*: Es el alumno que germina en la “escuela-secta” donde abunda el “profesor-predicador”. Este tipo de alumno, contrariamente a lo que pudiera pensarse, no es exclusivo de instituciones confesionales, aunque es cierto que el clima religioso fundamentalista propicia su desarrollo. A menudo el discurso docente fermentador de esta modalidad de escolar se organiza en torno a la reforma de los “extravíos y malas costumbres” infanto-juveniles. Emerge así la moralina correctora de los desafueros que, a veces, es seguida por temor a la sanción. Si el alumno posee un cierto grado de desarrollo y un juicio crítico más o menos formado se protege de los sermones con una saludable actitud de rebeldía. En

cambio, la resistencia es escasa o nula en el caso de los alumnos inseguros, inestables emocionalmente y con baja autoestima, así como en los niños.

Esta galería en la que se ofrecen retratos prototípicos de cinco clases de alumnos es el resultado de la impronta discursiva profesoral. Nos hallamos, en realidad, ante una paidotipología que refleja un proceso discursivo anómalo, ya que los tipos discentes descritos muestran el impacto negativo de un discurso docente unidimensional. La taxonomía presentada se completa si se incluye una nueva modalidad de escolar:

- *“Alumno-educando”*: Es el alumno genuino que se encuentra en permanente proceso de crecimiento estimulado por el “profesor-educador”. Gracias al clima personalizado de la “escuela-formadora” y al discurso docente pentadimensional, este escolar recibe una educación humanista cuyas notas son: la instrucción al servicio del acrecentamiento intelectual, la cordialidad, la motivación, la proyección social y el marco ético. Frente a los ambientes escolares caracterizados por el monopolio discursivo del profesor, el contexto en el que este alumno se educa está regido por el diálogo y la participación. El hecho de que sea el profesor el que más habla durante la clase, por dedicar parte considerable de la misma a las explicaciones, no impide en absoluto que se produzca intercambio verdadero entre él y sus alumnos, siempre que haya atención, empatía y respeto mutuos, además de tiempo reservado a los escolares para que hagan uso de la palabra en forma de comentarios, preguntas, etc.

La pretensión de explorar la naturaleza de los escolares recurriendo únicamente al análisis del discurso del profesor debe realizarse con prudencia, pues es obvio que cada modalidad de alumno depende de la interacción de factores ambientales y personales.

6. Tipología de instituciones escolares

En la medida en que el discurso educativo sea más o menos compartido por los profesores de una misma institución, podemos rastrear su tendencia discursiva. Establecemos, de este modo, en primera aproximación las siguiente tipología de instituciones escolares:

- *“Escuela-intelectualista”*: Es la escuela en la que predomina la dimensión instructiva del discurso. Se trata de un tipo de institución organizada en torno a la transmisión de contenidos, en la que los profesores asumen todo el protagonismo. La hipertrofia de la dimensión cognitiva empobrece la educación, al convertirla en mera enseñanza mecánica encaminada a la obtención de resultados cuantitativos. El alumno se ve forzado a permanecer inactivo, distante y por debajo del docente omnisciente.
- *“Escuela-domicilio”*: La sobrevaloración de la dimensión afectiva nos sitúa ante este tipo de escuela cuya tonalidad sensiblera frena el despliegue pleno del educando. En estos centros la vertiente técnica de la educación brilla por su ausencia. El proceso formativo carece de suficiente respaldo científico y se confía al voluntarismo docente. Generalmente se trata de instituciones insuficiente o inadecuadamente organizadas en las que el alumno encuentra numerosos escollos para alcanzar su autonomía.

- *“Escuela-espectáculo”*: Son centros que renuncian a la misión formativa y se vuelcan en el entretenimiento. Esta escuela distrae y mantiene a los alumnos por medio de programas atractivos, pero vacíos. Esta oquedad refleja un curso institucional degradado derivado de anteponer los intereses económicos a la genuina formación. La perversa organización empresarial de la educación se traduce en una desmesurada búsqueda y conservación de clientes aunque para ello deba renunciar al cultivo personal integral.
- *“Escuela-partido”*: Es la institución escolar que se subordina a la política. El centro escolar se convierte así en transmisor de una parcial ideología. Por supuesto, la educación tiene una significación social y política que no puede soslayarse, pero en modo alguno se debe disolver el análisis crítico del educando para inocular ideas aberrantes. Se sabe, v. gr., que en algunos centros se utilizan cauces arteros acompañados de instrucción metódica y tergiversación de la Historia para conseguir adeptos a la causa nacionalista excluyente.
- *“Escuela-secta”*: Es un tipo de escuela en la que todo se ordena con arreglo a la moralina. El discurso institucional se estructura en torno a la reforma de los “extravíos y malas costumbres” de los escolares. En estas organizaciones se practica una singular corrección conductual tendente a evitar desviaciones personales y sociales. No se vacila en utilizar vías coercitivas que garanticen el adoctrinamiento y el aumento de los adeptos.

De lo expuesto se deduce que la *calidad educativa* depende en gran medida de las cinco dimensiones descritas, a partir de las que cabe identificar tendencias institucionales. En definitiva, la exclusiva atención a una vertiente nos sitúa ante un centro desequilibrado.

Procede consignar que el esquema subyacente en las organizaciones que aprenden se aproxima al discurso institucional correspondiente a la que hemos llamado “escuela-intelectualista”, caracterizada por el cognitivismo, la mecanización de los procesos, la actividad vertical descendente y el pragmatismo. Con semejante cuadro nada tiene de extraño que nos sintamos profundamente inclinados hacia un nuevo tipo de institución, la “escuela-educadora”, en la que desembocan de forma natural los centros escolares de discurso pentadimensional o total.

- *“Escuela-educadora”*: Es la que apuesta igualmente por las dimensiones instructiva, afectiva, motivadora, social y ética. La realidad institucional toma así un sentido más profundo y completo que el de cualquier otro tipo de escuela. Una institución como la perfilada impulsa el desarrollo de sus miembros tanto en la vertiente técnica como en la espiritual.

7. Conclusiones

El discurso es una herramienta clave para la comprensión y la mejora de la calidad educativa y, por tanto, su estudio se convierte en objetivo perentorio de la investigación psicopedagógica. La adopción de un enfoque hermenéutico, humanista y transformador nos lleva a considerar el discurso como un fenómeno susceptible de acrecentamiento cualitativo. Hemos propuesto un modelo pedagógico original para analizar el discurso del profesor en el aula a partir de cinco dimensiones interdependientes: instructiva, afectiva, motivadora, social y ética. Si se ha hecho esta división ha sido únicamente para facilitar la prospección.

Resulta evidente que el discurso constituye un todo unitario encaminado a promover la formación del educando.

A partir del análisis del discurso educativo se han ofrecido tipologías del profesorado, del alumnado y de las instituciones escolares. Este método de categorización, hasta donde he podido revisar, constituye una auténtica primicia y sus parámetros muestran igualmente su virtualidad pragmática al aplicarse a la evaluación de enfoques como el de las "organizaciones que aprenden", cuya adecuación pedagógica queda a todas luces en entredicho, sobre todo cuando se compara con el paradigma de la "escuela-educadora" presentado en este artículo.

Bibliografía

- CICERÓN, M. T. (2004): *Bruto: de los oradores ilustres*, México, D. F., Universidad Nacional Autónoma de México.
- CROS, A. (2003): *Convencer en clase. Argumentación y discurso docente*, Barcelona, Ariel.
- CUBERO, R. (2001): "Maestros y alumnos conversando: el encuentro de las voces distantes", *Investigación en la escuela*, n.º 45, pp. 7-19.
- MACHADO, A. (1999): *Juan de Mairena II*, Cátedra, Madrid.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2004): *Teoría y práctica de la educación*, Madrid, CCS, 2ª edición.
- MARTÍNEZ-OTERO, V. (2004): "La calidad del discurso educativo: análisis y regulación a través de un modelo pentadimensional", *Revista Complutense de Educación*, Vol. 15, N.º 1, pp. 167-184.
- NAVAL, C. (1992): *Educación, retórica y poética. Tratado de la educación en Aristóteles*, Pamplona, Eunsa.
- REBOLLO, Mª A. (2001): *Discurso y educación*, Sevilla, Mergablum.
- VAN DIJK, T. A. (comp.) (2000): *El discurso como interacción social*, Barcelona, Gedisa.