

Discurso y acción pedagógica: hacia la formación dialógica de voces críticas en el **espacio educativo**

Resumen

En el presente artículo se llevan a cabo algunas reflexiones sobre el papel del lenguaje y el discurso en la educación, más concretamente, sobre la acción del discurso pedagógico en la formación de sujetos críticos, creativos y agentes de su propio discurso. En esta medida, la intención es mostrar algunos elementos conceptuales que permitan comprender la pedagogía y su acción desde una dimensión dialógica y argumentada que oriente a los sujetos hacia la construcción, desde el espacio educativo y social, de nuevas actitudes, sentidos de vida; además de propender por nuevas relaciones de respeto, responsabilidad, convivencia y reconocimiento a los otros y a sí mismos.

Palabras clave: lenguaje, discurso, pedagogía, dialogismo y sujeto.

Summary

This article aims at reflecting upon the role of the language and discourse in education, specifically on the pedagogical discourse influence on the formation of critical and creative individuals who are aware of their own discourse. Within this frame, the intention of showing some conceptual elements that allow the comprehension of the pedagogy and its action from a dialogical and supported dimension that lead individuals towards the construction of new attitudes and sense of life from the educative and social context. In addition, it promotes other forms of respect, responsibility, coexistence and acknowledge of others and themselves.

Key Words: language, discourse, pedagogy, dialogism and individuals.

Álex Silgado Ramos

Licenciado en Español y Literatura, Universidad de Córdoba; especialista en Docencia del Español y candidato a Magister en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Docente e investigador de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior (CUN). silgado@hotmail.com

Sostenemos la necesidad fundamental de la investigación educativa para crear un nuevo vocabulario teórico que asuma la primacía del lenguaje y la experiencia y la construcción social del significado y la subjetividad.

P. McLaren y H. Giroux

Las relaciones establecidas en el proceso pedagógico no son, solamente, de adquisición de conocimientos sobre el mundo, también se orientan a la formación de subjetividades y miembros de los grupos sociales.

Luis Alfonso Ramírez

Una preocupación

Una de las preocupaciones que adquieren cada vez más fuerza dentro de la reflexión educativa actual es la de educación de las nuevas generaciones, en lo que respecta a la formación integral como sujetos críticos, creativos y agentes de su propio discurso, y como subjetividades activas en la creación de nuevos imaginarios y representaciones, capaces de transformar la realidad social de sus comunidades específicas. Pensar en ello implica tomar distancia de la pretensión positivista de educar desde principios universales y verdades objetivas, sustentadas en la alocución monológica de un discurso pedagógico que niega al otro, que no reconoce sus diferencias y que sigue anclado en la tradición de la mismidad.

Estos ideales modernos que relegan el acto educativo, o acción formativa del discurso pedagógico, a mera transmisión de saberes técnicos u

operativos desconocen, además, que todo proceso educativo no se concibe apenas para desarrollar conocimientos, sino para construir actitudes, sentidos de vida y buscar nuevas relaciones de respeto, responsabilidad, convivencia y reconocimiento a los otros y a sí mismo. Por todo ello, la pedagogía, más allá de limitarse a teorizar sobre la instrumentalización de las prácticas de enseñanza-aprendizaje, supondría un espacio de saberes y presupuestos (o *ámbito*), desde donde se reflexionan y construyen los discursos y prácticas que orientan el proceso educativo como un fenómeno humano, social, cultural e histórico, en el que se propende por la formación concreta del sujeto y sus posibilidades.

De esta forma, al comprenderla como un ámbito potenciador de subjetividades, la pedagogía supone un espacio de interlocución dialógica entre los diferentes sujetos que configuran el hecho educativo, lo cual conlleva el reconocimiento de la acción

- 1 Mientras el significado pretende la lógica semántica de la objetividad y la diferencia, el sentido obedece a la práctica significativa, no le interesa el referente ni la representación, sino el lenguaje en contextos concretos de interacción.
- 2 Para Ramírez Peña (2007), cuando se habla de voz en el discurso, no sólo se alude a los contenidos de los enunciados producidos o considerados como parte de la interacción, sino también a los saberes que no hacen parte explícita del tema que se trata. Además, también se consideran como voces los presupuestos, los ámbitos, los dominios y los marcos en los que se realiza la comunicación, como las ideologías, las cosmovisiones y los imaginarios no explícitos en un determinado discurso. De esta forma, las voces de la cultura se relacionan con el saber establecido o referido, con la memoria colectiva, la voz de lo social se relaciona con el rol del grupo social y como se asume al otro, y la voz individual está marcada por los intereses y deseos personales del sujeto, inscritos también en su trayectoria singular de vida. Para profundizar más, véase Ramírez (2007)
- 3 Desde la perspectiva polifónica propuesta por el profesor Luis Alfonso Ramírez (2007), vale entender el *ámbito* como los estados de saberes, presupuestos y roles comunes a una actividad, a una práctica o a un campo desde los cuales se produce el discurso. El *dominio* hace referencia a los conocimientos y experiencias específicos de cada uno de los individuos, pues independientemente de sus actuaciones discursivas, son el punto de origen de los discursos. Y el *marco*, reconocido tradicionalmente como texto, se refiere a los temas o sentidos fijados en cada una de las actuaciones discursivas, seleccionados de los ámbitos en que se produce cada uno de los discursos.

pedagógica, interlocución y diálogo, como acción del discurso en el que se negocian las posibilidades de constitución de voces críticas y autónomas entre los diversos actores. Así, tal orientación dialógica propugna por una visión crítica de los sujetos y los saberes. Lo que importa, en últimas, es la pedagogía, su acción, en su capacidad de devolverle o darle la voz a los sujetos.

Del lenguaje y el discurso: una perspectiva polifónica

Afirmar el acto pedagógico como acción del discurso supone comprender el lenguaje, el discurso mismo y la comunicación, en cuanto instancias que median el proceso de interlocución dialógica donde emergen, se negocian y se concretan las posibilidades que permiten a los sujetos constituirse como agentes de su propio discurso: voces situadas y críticas, posicionadas y responsables frente a lo dicho y frente al otro.

En esta medida, es necesario asumir el lenguaje —más allá de la tradicional posición que lo reduce a lengua— como un sistema de estructuras verbales significantes que refleja de manera transparente y neutral la realidad objetiva y entenderlo como proceso dinámico y complejo que configura toda forma de acción humana dentro de los marcos del sentido¹, es decir, valorarlo como “el conjunto de saberes sobre relaciones y formas de representación significativas de procesos y realidades y su articulación con las diferentes acciones en que se pueden involucrar los sujetos comunicadores” (Ramírez Peña, 2004: 131).

De esta forma, se comprendería el lenguaje no sólo como principio y sustento del pensamiento, sino como ejecutor y medio de comunicación en su condición social, donde además de servir de mediador entre referencias e interlocutores (para acercarlos o distanciarlos), hablaría de los mundos y las acciones constituidas como acciones discursivas (Ramírez Peña y Acosta, 2005); esto es, el lenguaje es condición sine qua non de la comunicación en la producción discursiva.

En consecuencia, se entiende la comunicación como un estado transitorio o proceso en el que un locutor, mediado por sus intenciones y propósitos perseguidos, se relaciona con su posible interlocutor a partir de presupuestos, estados de saberes comunes y conocimientos de diverso orden, para generar nuevos discursos. Así, la comunicación resulta ser el medio con el cual se realiza una acción a través del discurso. En concordancia con todo ello, se define el discurso como:

Un conjunto de significantes (verbales o no verbales) dispuestos por el establecimiento de relaciones con los mundos, cultural, social e individual² y, ante necesidades de acción y comunicación. Para constituir su sentido, se articulan voces de la cultura en la voz del actor discursivo, según el ordenamiento social asumido. En otras palabras, hablar o escribir, o hacer discursos, es utilizar unos significantes para intentar hacer una construcción con un sentido dependiente del propósito y del dominio sobre las circunstancias de la comunicación: de los saberes sobre el tema, de los saberes sobre el interlocutor y la capacidad de acomodar la producción discursiva a la condición de autoridad y afecto con los cuales se incluye al otro. (Ramírez Peña, 2006)

En resumen, es entenderlo como dispositivo para ejecutar una acción, cuyo sentido es resultado de la acomodación o de la organización de las voces sociales y culturales desde la perspectiva e intereses concretos de un productor o intérprete que se mantiene en constante diálogo con dichas voces. La organización o articulación de estas voces está orientada desde los ámbitos³ en los que un productor establece el *dominio* de un *marco* para garantizar su práctica discursiva.

Hay que entender, además, que las producciones discursivas son transformaciones de contenidos

diferenciados de acuerdo con los dominios y los ámbitos en que se dan las necesidades fundamentales humanas: interacción, expresión y conocimiento, que determinan unos modos de producción discursiva reconocidos como géneros, es decir, la variedad de discursos o géneros discursivos (literario, cotidiano, científico, pedagógico, entre otros) son una respuesta a las necesidades e intereses individuales y sociales de los actores que articulan las voces en la ejecución del acto comunicativo (Ramírez Peña, 2007).

Desde esta dimensión polifónica del discurso (entramado de voces que se tejen en constante dialogismo), como principio constitutivo y generador de los procesos de interacción entre sujetos y del sujeto mismo, en el entramado social, es posible pensar el ámbito de la pedagogía y configurar nuevos sujetos con dominios críticos sobre los marcos de los distintos saberes.

El sujeto... Deseo de autonomía y reconocimiento de una voz

Inmersos en un mundo educativo y social que valora completamente la mismidad, que no problematiza los conocimientos ni las conductas, tenemos la responsabilidad de pensar y orientar la acción formativa del discurso pedagógico desde el sujeto y hacia éste, a partir de su condición de sujeto plural y diferente:

Nuestra educación desde la Ilustración se orienta para aprender a ser similares a nuestros antepasados, quienes dejaron una memoria de saberes y de costumbres, de unas formas de conocer y de ser más en relación con el deber ser basado en el cómo son los otros. Entonces, aparece la evaluación como garantía de la permanencia en lo mismo. (Ramírez Peña, 2008b)

De esta manera, pensar en la diferencia es ser consecuente con la necesidad de erigir una práctica educativa orientada hacia la formación del

sujeto y sus posibilidades como autor o agente crítico de sus propios discursos, pues sólo en el pleno reconocimiento de sí mismo y del otro se halla la posibilidad del diálogo, ejercicio inminente de una pedagogía dialógica y transformadora.

El sujeto es, como bien lo expresa Touraine (1997: 66), "el deseo de un individuo de ser actor", donde el deseo puede comprenderse como la capacidad de poder implícita en la conciencia individual de cada ser humano, mientras el ser actor connota la posibilidad de reconocimiento y de representación del individuo de sí mismo, posibilidad de voluntad y resistencia para convertirse en autor o agente que construye y orienta su proyecto de vida desde su posición de lucha constante en contra de las fuerzas que intentan manipularlo, "Ser sujeto es primeramente hacer de mi vida un proyecto de vida, de tal forma que mi proyecto gobierna mi vida, no la serie contingente de hechos. [...] El asunto es tomar la vida personal en manos, [...] tener la capacidad de producir, no simplemente consumir, la existencia" (Touraine, citado por Gutiérrez, 2003: 29).

El considerar el sujeto como proyecto permite que nos insertemos en una concepción procesual, no como sujeto dado o que preexiste al lenguaje, sino como sujeto sujetado al discurso y sus configuraciones de sentido; sujeto dinámico que se constituye en la misma medida en que el lenguaje le permite dialogar con las voces de lo social y lo cultural, y articular su propia voz desde su condición real de sujeto agente, generador de subjetividades en su constante desarrollo interactivo. Aquí vale considerar el discurso y su polifonía como potenciadores de subjetividades, por lo cual toda acción para la constitución y la transformación de los sujetos, desde los procesos formativos, debe operar desde el lenguaje o discurso mismo:

Gracias al lenguaje la experiencia humana cobra sentido y ratifica tanto la capacidad creadora como la libertad que tiene el hombre como sujeto de operar a través

del discurso; éste, al mismo tiempo, se revela como una acción con sentido político, más en las actuales circunstancias postmodernas, cuando el mundo en que vivimos se caracteriza por su naturaleza simbólica, por su hechura discursiva y constructiva. (Cárdenas, 2008: 5)

En esta medida, el sujeto es una constitución polifónica y dialógica de voces que se articula desde la intención particular de un locutor que se asume como agente autónomo de su propio discurso:

El sujeto, por lo tanto, se constituye como conjunto de voces, unas compartidas por la memoria y otras como orientaciones en cada una de las acciones, para cuya articulación con las voces propias constituyen una personalidad, un estilo de vida presente en las formas de enunciar y de construir discursos. (Ramírez Peña, 2007: 95)

El constituirse desde lo polifónico y lo dialógico afirma su condición de sujeto diferente y plural en la medida en que configura al otro (intersujeto) en su discurso y lo reconoce como semejante en su condición misma de sujeto actor, pero diferente en cuanto su singularidad: "la base de la diferencia está en el discurso de nosotros mismos que permite a los otros hacer sus propios discursos" (Ramírez, 2007: 23).

Por todo lo anterior, la importancia de reflexionar desde el discurso los procesos formativos en el campo de la educación. Pensar en una pedagogía que *redimensione* al sujeto de formación desde la acción potenciadora del lenguaje; una pedagogía que comprenda al sujeto como proceso que se constituye en la medida en que configura al otro como efecto de su subjetividad, donde la subjetividad surge como la capacidad del hombre de tener conciencia de sí mismo y plantearse como sujeto, sujeto que no se acepta ni a él, ni al otro, ni al mundo como algo dado, sino como efecto de la articulación de las múltiples voces en su voz. Orientar

el proceso de concienciación y autonomía de dicha voz será el objeto del discurso pedagógico en el contexto educativo.

El discurso pedagógico: hacia la acción formativa de sujetos críticos

Convencidos de la importancia del discurso pedagógico para la formación de sujetos críticos y autónomos, agentes de sus propios discursos y, por ende responsables de sus acciones, vale aclarar lo que se está entendiendo por discurso pedagógico y, desde allí, señalar sus garantías en la transformación de hecho educativo, en cuanto espacio comunicativo para el encuentro y la interacción significativa, que permite al sujeto la construcción de su propia voz.

Al comprenderse como un espacio comunicativo, se alude a la necesidad de configurar el hecho educativo como el lugar de la acción del discurso pedagógico o lugar de la formación y para ésta, donde se negocian los sentidos necesarios para potenciar la voz del sujeto. Son acciones que se sustentan en el ideal de ciudadano y sociedad o mundo en que se es preciso vivir y convivir, pero que deben siempre estar atadas a las condiciones específicas, necesidades e intereses de los sujetos sociales e históricos con que se pacta dicha acción formativa.

El discurso pedagógico

Como todo discurso, el discurso pedagógico se constituye en un medio de acción, resultado de diálogo y de la acomodación intencionada de las múltiples voces de lo social y lo cultural, articuladas desde la perspectiva y desde los intereses concretos de un sujeto en la producción de sentidos. Dentro de tal generalidad, su cualidad concreta está definida por las perspectivas y las intenciones que configuran dicho acto desde la especificidad del ámbito, el dominio y el marco en que tiene lugar esta práctica discursiva. Así, el discurso pedagógico se genera a partir del dominio o dominios de la acción formativa de la pedagogía, que actúa desde marcos concretos, ubicados ambos dentro del ámbito general de la educación y la pedagogía.

De este modo, el discurso pedagógico apunta a una forma de construir contenidos, sentidos y acciones basadas en la necesidad y el propósito social de formar sujetos agentes y autónomos y de orientarlos en el conocimiento de sí mismos, de la sociedad y de la cultura, para que actúen con éxito dentro de tales instancias (Ramírez Peña, 2004). Aquí, el discurso pedagógico, en cuanto interlocución para la acción formativa, debe configurarse desde principios dialógicos concretados en la acción real de un docente y sus estudiantes⁴, sobre todo en la acción y conciencia del primero al comprender y asumir al estudiante:

... como una persona con autonomía para comunicar y expresar puntos de vista y opiniones, con razones para sustentarlos, con capacidad para analizar e interpretar la información que recibe y para moverse en el campo de los intereses humanos con discernimiento, creatividad y sustentar prácticas en valores para la convivencia. En consecuencia el estudiante debe empoderarse del sentido (juego de relaciones entre saber y poder) y procurar desde allí la construcción de una cultura del aprendizaje deliberado y responsable en ámbitos esencialmente humanos. (Cárdenas, 2004: 10)

Al sentir, pensar y actuar de esta manera, el docente propone su discurso no desde los parámetros de lo monológico, la mismidad y la reproducción, sino desde el diálogo, que se sustenta en la posibilidad de potenciar dinámicas argumentativas en las que el respeto y el cuidado del otro son esenciales. Es una formación dialógica que educa (y coeduca) al sujeto a partir de principios éticos, epistémicos y estéticos y a partir de su condición de sujeto crítico, que lo hacen responsable de sus propias acciones en la comprensión y producción de las diversas voces y discursos con que interactúa.

Acción del discurso pedagógico como discurso del docente en la configuración de voces críticas

Más allá de su reducción a discurso instructivo en el ámbito de la pedagogía tradicional y bancaria, el discurso pedagógico, actualizado desde los dominios críticos del docente, debe desplegarse en acciones concretas sobre la formación del estudiante-sujeto como una voz autónoma y crítica. Conforme a ello, el discurso del docente —como acto comunicativo— partirá de reconocer y respetar al otro (el estudiante) en el cumplimiento o realización de un acto: la acción de formarlo como sujeto crítico. En esta medida, el docente definirá y dirigirá las estrategias y las acciones que lleven hacia tal propósito.

Una pedagogía como interlocución dialógica

Al asumir la pedagogía como una interlocución dialógica se busca crear conciencia entre los actores educativos de que el hecho formativo es un espacio para el encuentro con la pluralidad y la diferencia, un espacio donde convergen las múltiples voces de lo cultural, lo social y lo individual, esto es, el nicho propicio para proponer el diálogo desde el reconocimiento del otro como sujeto diferente. Un diálogo que, como bien lo sostiene Ramírez Peña (2008a), es un espacio "para interpretar y problematizar realidades seleccionadas y sobre las cuales se adquiere una responsabilidad y un compromiso dependiendo de la actitud asumida. Es un diálogo argumentado para acentuar la creación de la voz propia del estudiante para que lo convierta en actor y crítico permanente de sí mismo, de sus saberes profesionales y de sus responsabilidades sociales" (7).

Tener el diálogo como principio de toda acción pedagógica, le permite al docente comprender que su relación con el estudiante está mediada no por un fin instructivo, sino formativo y constructivo; que su acción se sustenta en el reconocimiento del sujeto y su capacidad para interlocutar, y que sus interacciones se basan en el reconocimiento de que sólo es posible dialogar en la medida en que cada

4 El discurso pedagógico no se reduce simplemente a la actuación significativa de un determinado docente, pues en su voz se articulan las voces de todos los agentes que conforman el ámbito educativo. Al decir de Ramírez Peña (2004): "El discurso pedagógico está integrado por muchas actuaciones lingüísticas de profesores, de estudiantes, académicos, académicos y directivos. A la vez, son agentes unificados cuyas actuaciones obedecen a necesidades económicas de centros de poder en el mundo, por concepciones de la educación explicadas y creadas por los intelectuales, por leyes y normas de los gobernantes, por los intereses y capacidades creadas y controladas por los docentes, sin desconocer las condiciones en que se encuentran los inmediatos intermediarios de la educación" (188).

sujeto es responsable de su comprensión y producción discursiva.

Por ello, el docente tiene la responsabilidad de autoproblematizarse y problematizar sus saberes y, luego, situarse en una posición crítica frente al estudiante, lo que implica saber cuál es el contexto que vive su interlocutor. De esta forma, el docente debe entrar a dialogar con la cultura del estudiante, reconocer sus narrativas y problematizarlas. En este punto, hay que tener en claro que el actual sujeto de la formación no es un sujeto único y trascendente o metafísico, sino un individuo híbrido, fragmentado, incluso desgarrado, con una identidad descentrada que es imposible encasillar dentro de los parámetros de la lógica, con una sensibilidad más corporal y emocional que racional; un individuo sin tiempo, ni historia que no se cuestiona el mundo, simplemente lo habita desde sus frágiles narrativas de consumo. O, como dice Martín-Barbero (2003):

Con este sujeto es con quien tiene que lidiar la educación: el de un adolescente cuya experiencia de relación social pasa cada día más por su sensibilidad, por su cuerpo, ya que es a través de ellos que los jóvenes — que hablan muy poco con sus padres— les están diciendo muchas cosas a los adultos mediante otros idiomas: los de los rituales del vestirse, del tatuarse y del adornarse, o del enflaquecerse conforme a los modelos de cuerpo que les propone la sociedad por medio de la moda y de la publicidad. No son sólo femeninos los millones de adolescentes que sufren gravísimos trastornos orgánicos y psíquicos de anorexia y bulimia, atrapados en la paradoja señalada de que mientras la sociedad más les exige que se hagan cargo de sí mismos, no les ofrece una mínima claridad sobre su futuro laboral, profesional o moral.

De ahí que los jóvenes se muevan entre el rechazo a la sociedad y su refugio en la fusión tribal.

En esta medida, lo meritorio del docente, desde su acción dialógica y dialogante, es poder convertirse en un interlocutor real de su estudiante, no por sus conocimientos sino por el reconocimiento del discurso del otro; esto es, reconocer el discurso del estudiante, ir a él, escuchar sus narrativas, tomar una posición-acción de lucha frente a su condición y enseñarlo a que él también la tome, pasar de un proceso narrativo a uno argumentativo; transformar con el ejemplo y formar en la acción responsable de situarse frente al otro, donde el diálogo genuino surge del poder de las acciones y los argumentos, y no de la "autoridad" impositiva o autoritarismo en que se desvirtúa el verdadero horizonte formativo de una docencia dialógica y dialogante.

Una docencia que se piensa desde la comunicación y el discurso

Convencido de que todo acto educativo es un acto comunicativo, el docente debe estar consciente de que su acción está sustentada en el lenguaje y sus posibilidades discursivas, pues en el reconocimiento y abordaje de dichas posibilidades radica el transitar de una práctica estática y reproductiva a una que forma y transforma. En esta medida, una docencia pensada desde la comunicación y el discurso es una práctica consciente de que todo proceso llevado en el aula implica una acción de los diferentes lenguajes y discursos que, implícita y explícitamente, circulan y median las interacciones en el espacio educativo; por lo cual, es preciso reflexionar sobre las múltiples formas en que se comunican los saberes y discursos desde los diversos espacios educativos y sociales en pro de la creación de posibilidades para acceder o producir nuevos discursos.

Asumir el hecho docente como acto de comunicación le permite al maestro actuar en espacios de encuentros significativos para aprender y enseñar, en los cuales se les da a los estudiantes las herramientas necesarias para producir y comprender desde la responsabilidad de los diversos discursos con que interactúa, de tal manera que éste pueda situarse críticamente frente a ellos:

Los profesores son maestros porque varían sus discursos de uso especializado y los ubican en una relación interlocutiva con el estudiante. Esta es una nueva forma de relación, en la cual, el otro se siente comprometido a dejarse orientar pero, sobre todo, a darse cuenta de la inmensidad del conocimiento y a procurarse los medios para acceder a él. Es decir, aquí se comunica desde la curiosidad, para crear curiosidad por el conocimiento. (Ramírez Peña, 2004: 200)

Aquí la lógica no es la de comunicar el conocimiento por el conocimiento mismo, sino la de comunicar problematizando los medios para acceder al conocimiento; comunicar interrogándose e interrogando sobre la validez de las herramientas, de las fuentes y de los saberes que circulan en los diferentes medios. Se trata de formar en una actitud crítica de la pregunta y en una ética de la acción responsable frente a la respuesta. En últimas, se trata de comunicar con base en la necesidad de interpretar y producir discursos generadores de acciones humanas responsables.

De esta forma, una docencia pensada desde la comunicación y el discurso implica traspasar esas tendencias transmisoras de información para orientar la construcción de saber, considerando sus orígenes desde los actores pedagógicos y los mundos sociales en los cuales se construye el discurso. Esto último cuestiona fuertemente las bases de una educación bancaria, en la que se asume a los estudiantes como meros receptores neutros de una información considerada como transparente. Tal educación no se pregunta por la diversidad de los medios y mediaciones comunicativas; por la naturaleza individual, social y cultural de sus estudiantes; por los motivos, intereses y acciones que legitiman los variados discursos desde lo político y lo económico, o por las constantes contradicciones entre lo que se predica y lo que se practica. En fin, es una educación que se preocupa por el cómo repetir y memorizar lo que dicen las proféticas voces

(opresoras) que el poder ha legitimado y jamás se interroga por las estrategias y mecanismos detrás de esas voces, ni mucho menos, por el cómo deconstruirlas y construir en los estudiantes nuevos discursos o voces de emancipación.

Una práctica formativa desde la argumentación

Al asumir la total responsabilidad sobre lo que piensa, dice y hace, el docente educa con el ejemplo fehaciente de una conducta y práctica argumentativa: en esta medida, su mejor argumento es su propia acción basada en la responsabilidad de su discurso, y su mejor enseñanza es el diálogo ejemplar, que permite modelar al otro como sujeto autónomo y crítico.

Es importante tener en claro que una práctica formativa argumentativa es consecuencia y posibilidad de una pedagogía del diálogo o dialógica, pues sólo es posible la argumentación allí donde se da la divergencia y la variedad en los puntos de vista. Así, la argumentación surge como un proceso interpretativo en el que cada quien construye sentido y se hace responsable de ello.

Esta práctica formativa desde la argumentación le exige al docente mantener una actitud dinámica frente a los sujetos y al conocimiento y saber que sus interlocuciones no pueden generarse, ni pontificarse desde la verdad, pues ello niega los discursos y acciones de los otros. En este sentido, como lo afirma Cárdenas (2004), una educación y práctica formativa argumentativa:

... educa en la competencia para el diálogo, o sea, en la responsabilidad para la comprensión y producción discursiva, tanto de quien aprende como de quien enseña. Competencia para respaldar el saber que se sabe, para construir sobre este saber y para entender que nada es definitivo, que queda un remanente de incertidumbre, donde al fin y al cabo, toda comprensión es interpretación. Esta es una forma de evitar la manipulación. (11)

A manera de conclusión polifónica

En la dimensión de estos planteamientos, que apenas son unas señales en el largo y complejo camino de la educación, es posible seguir soñando un lugar para el sujeto, un lugar configurado por voces críticas donde sea necesario el diálogo como principio constitutivo del pensar, sentir y actuar del humano y sus vínculos con lo cultural, con lo social, consigo mismo y con los otros, que también son el lugar de las voces desde donde en estos momentos intento articular mi voz.

Literatura citada

- Cárdenas, A.** (2004). Prólogo. En: *Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- _____(2008). *Lenguaje, sujeto y formación*. Documento presentado en el Seminario Lenguaje y Discurso Pedagógico, en el Doctorado Interinstitucional de Educación, UPN, Bogotá.
- Enroux, H. y McLaren, P.** (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Niño y Dávila Editores-Instituto Paulo Freire.
- Gutiérrez, D.** (2003). Figuras del sujeto: educación popular, subjetividad y sujetos sociales. *Pedagogía y Saberes*, 18.
- Martín-Barbero, J.** (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación* (32). Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie32a01.htm>.
- McLaren, P.** (1998). *Multiculturalismo revolucionario*. Madrid: Siglo XXI.
- Ramírez Peña, L. A.** (2004). *Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- _____(2006). *El discurso como articulación de voces*. Recuperado de http://www.luisalfonsoramirezp.com/EEL_DISCURSO_COMO_ARTICULACION_DE_VOSES.pdf.
- _____(2007). *Comunicación y discurso*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- _____(2008a). *La construcción del discurso académico*. Documento preparado como disertación en el reconocimiento de entrega de distinciones por la producción académica y artística en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- _____(2008b). *La enseñanza del lenguaje en la cultura de lo mismo*. Recuperado de http://www.luisalfonsoramirezp.com/Alfonsoramirez_Lamismidad.pdf.
- Ramírez Peña, L. A. y Acosta, G.** (2005). *Estudios del discurso en Colombia*. Medellín: Universidad Medellín.
- Rorty, R.** (1991). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Barcelona: Paidós.
- Rozo Gauta, J.** (2003). Sujeto y educación. *Uni-pluri/versidad*, 3 (3).
- Silgado Ramos, Á.** (2008). Leer discursos científicos en la educación superior: recorridos y acercamientos desde una perspectiva polifónica del discurso. *Revista Ignis*, 1.
- Torres Carrillo, A.** (2000). Educación popular, subjetividad y sujetos sociales. *Pedagogía y Saberes*, 15.
- Touraine, A.** (1997). *¿Podremos vivir juntos?* México: Fondo de Cultura Económica.