

Sesión 10 Ética y comunicación en el aula

Objetivo

En esta sesión analizarás el concepto de ética en el aula y distinguirás los usos éticos de la comunicación y la palabra, así como de las opiniones y juicios como argumentos de autoridad.

En esta sesión

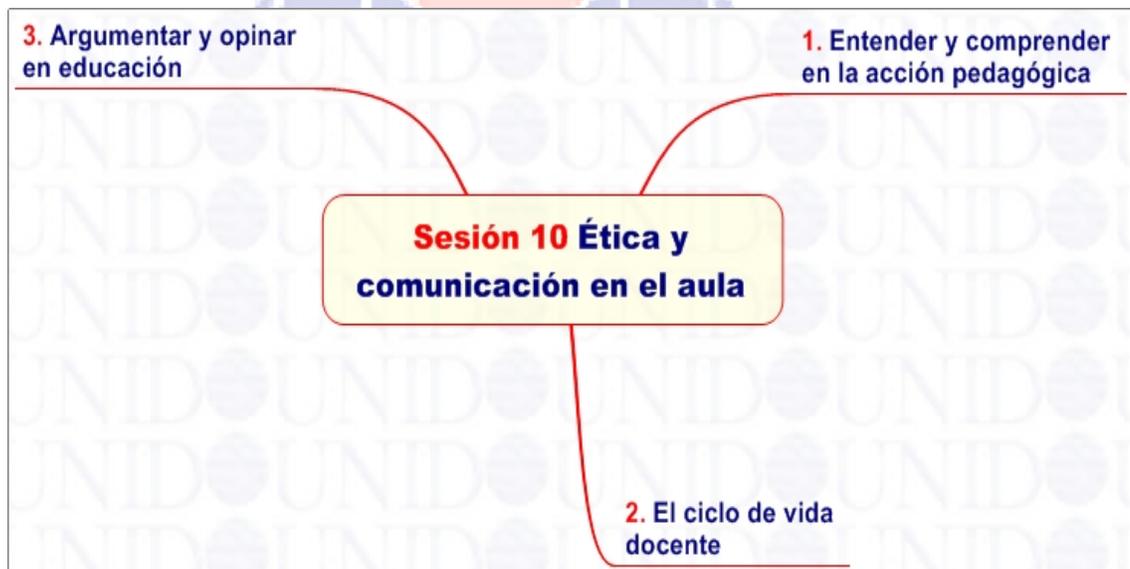


Ilustración 1. Contenido de la sesión

Lección 10.1 Entender y comprender en la acción pedagógica

Introducción

La **ética**, ciencia que explica los comportamientos morales, y la **comunicación**, proceso de entendimiento y comprensión del actuar humano, son dos aspectos que caminan juntos en toda actividad humana.

En el aula, específicamente en la acción pedagógica, la ética se convierte en una **ética de la comunicación**, es decir, en una actividad que busca la verdad a partir de entender y comprender la realidad, no sólo de los objetos de conocimiento sino de sus propios actores pedagógicos: alumnos y profesores. Esta fusión o ensamblaje, convierte a toda acción moral en una acción comunicativa y por tanto en una acción aprendida, pedagógica.

La acción pedagógica

Generalmente se ubica a la **acción pedagógica** como una acción que nos hace entender y comprender el mundo, las cosas, los hombres y sus procesos, y es por eso que se dice que la escuela y las aulas son los espacios desde los que entendemos y comprendemos el mundo; y que el profesor es un actor que muestra los mecanismos del entendimiento a sus alumnos y con su ejemplo, ayuda a comprender para qué sirve un conocimiento.

En el aula se enseña y se aprenden modos de pensar y actuar que nos permiten *saber, saber hacer, saber convivir y saber ser*.

La acción pedagógica es por tanto, **una habilitación para pertenecer y ser en el mundo**, que implica aprender una ética, un modo “correcto y trascendente” para situarse en el mundo.

Este modo de actuar envuelve una importante distinción: la diferencia que existe entre el entender y el comprender, que continuamente se utilizan como sinónimos cuando en realidad son diferentes, porque aunque ambos son procedimientos cognitivos y formas para acceder al mundo, sus funciones y finalidades son distintas. Es entonces que es posible decir que *aprender no sólo significa entender sino transitar hacia actitudes y comportamientos comprensivos*.

10.1.1 Entender

Definición

La fenomenología nos enseña que **entender** es un procedimiento de constatación que permite *certificar que lo que se dice es cierto*, es decir, entender es un procedimiento para obtener certidumbre que nos ofrece resultados probados. Su estrategia consiste en demostrar una cosa (objeto de conocimiento) por la vía de la prueba o el contraste. Para ello se tiene que seguir un camino o metodología y aplicar instrumentos (técnicas) que permitirán *probar o rechazar* lo dicho o lo hecho. Cuando se prueba positivamente se tiene una **certeza**, que si se cumple en la práctica (da resultados) se convierte en una **ley** (una explicación con un alto grado de certeza). A este producto del entendimiento se le ha llamado **verdad científica, racional**.

Así pues, el **entendimiento** es una forma de explicar sistemáticamente un objeto del mundo o una problemática del mismo, que habilita/capacita al sujeto cognoscente para poder, a partir de la certidumbre adquirida, intervenir en el mundo. *Entender es una razón instrumental*. Su fórmula se muestra de la siguiente manera:



Ilustración 2. Proceso del entendimiento

Donde si p entonces q se contrasta con algún elemento (i) implicado para probar, y se demuestra que sí es cierto, *entonces p sí se traduce en q*.

Un ejemplo:

Si aumenta la tasa de población y no aumentan los empleos y salarios (si p), el mercado nacional entrará en una crisis de producción (entonces q). Como sí se presenta el caso de que se estancan o bajan los salarios (i), por tanto es cierto que *si p --entonces-- q* .

Acción pedagógica

La acción pedagógica tiene su sustancia en el aprendizaje de los diversos “entendimientos” que requiere un alumno para habilitarse/capacitarse. El profesor dedica su mayor esfuerzo pedagógico en enseñar/mostrar los diversos procedimientos para construir entendimientos, construyendo metodologías y habilitando a los alumnos en las técnicas para intervenir en el objeto estudiado. El profesor enseña una racionalidad instrumental que está implícita en sus programas de estudio. Es un **enseñante del entendimiento** o un **facilitador** del mismo.

Acción comunicativa

La acción comunicativa del *enseñante del entendimiento* (ego-profesor), consiste en traducir la complejidad de un sistema racional a los alumnos y *explicar lo explicado formalmente*, esto es, traducir la teoría de la evolución o la teoría de la luz, lo mismo que explicar la ley de la relatividad, las leyes del parentesco o las leyes de la psicogénesis del niño, etc.

Este trabajo consiste en clarificar conceptos e iluminar caminos cognitivos que permitan que un pensamiento complejo pueda ser asimilado/ entendido por el alumno/aprendiz.

El diálogo del entendimiento ayuda a encontrar certezas útiles sobre todo en el terreno de las aplicaciones. Es un aprendizaje racional y científico que informa más que comunicar.

10.1.2 Comprender

Definición

Comprender es una capacidad para adquirir perspectivas provenientes de sujetos diversos, de experiencias humanas expuestas en diferentes puntos de vista. La *comprensión* es el intercambio de experiencias significativas plurales y a veces opuestas que permiten a una persona o a un grupo social, abrir su horizonte cognitivo y conocer los límites de sus razonamientos.

Comprender es reconocer esas existencias, su hacer y su actuar trascendental, que no es individual o egótico, sino que refleja una manera de pensar colectiva, socio-histórica (una “tradición”). Cada experiencia subjetiva no es un átomo aislado, sino el producto de un tejido social, de una comunidad que representa algo, un habla, unas costumbres, unos valores que encarnan lo que dice y lo representan. Comprender es interpretar lo que el otro representa, lo que significa, su “verdad” ahí manifestada:

“comprender es estar siempre expuesto a un hacer y a un actuar que no es el hacer y el actuar de la subjetividad moderna, sino el hacer de la historia y de la tradición que determina al sujeto aquí y ahora, y provocan la apertura hacia el diálogo que es la comprensión” (Gadamer, 1991).

La comprensión es una mediación recíproca de ego y alter, que nos permite experimentar algo que no es como lo habíamos supuesto, es la manifestación de que el otro existe como *lo que no sabemos* y que al efectuar el acto de comprensión, se adquiere más saber y al mismo tiempo comprobamos que nuestro punto de vista tiene un horizonte limitado.

Saberse limitado y diferente/opuesto es tener conciencia comprensiva, tener la potencia de nuestro conocimiento, lo que permite ampliar la visión racionalista que nos ofrece el entendimiento, el cual aísla o desvanece la presencia de la existencia humana desplegada en el acto de explicarse el mundo.

Círculo de la comprensión

Tenemos entonces que comprender es reconocer la existencia de otros muchos puntos de vista puestos en diálogo. La comprensión emerge, no es un objeto dado sino una construcción.

Heidegger le llamó *círculo de la comprensión* y se refería a una estructura comunicativa cuya esencia es el intercambio de los prejuicios expresados por los sujetos integrantes del círculo (diálogo o conversación), donde la conversación es el intercambio comprensivo de prejuicios, y, diría este enfoque, los prejuicios son las “líneas orientativas” (expresadas como relatos, argumentos y opiniones) que dan sentido a lo que los sujetos dicen, las versiones desde las que se afirma o se niega algo, el cristal con el se mira-relata o se explica un acontecimiento, un hecho, etc. Toda comprensión pasa por exponer los prejuicios y reconocerlos como expresión vivida de cada sujeto (ego-alter). Ese es el fundamento del diálogo y de una conversación.

Esta estructura busca distinguir entre los prejuicios falsos y los verdaderos para disminuir los malentendidos. Comienza como una pregunta que interpela a ego: preguntar significa abrirse y negarse. Ego reconoce que *no sabe algo o todo*, *revela* su ignorancia y está dispuesto a *padecer* la verdad (a participar en la construcción de una versión compartida, que emerge de las diferentes visiones particulares-prejuiciadas).

La verdad es entonces un acuerdo existencial que nos ofrece otro sentido, otra interpretación sobre lo discutido, es un acontecimiento de sentido y de revelación más que de coherencia y adecuación.

La gran diferencia radica en que *la comprensión es una pasión* (una razón vivida, existencialmente compartida) y *el entendimiento es sólo una razón pensada* (un conocimiento aislado sin historia, útil para hacer).

Lo podemos resumir en el siguiente cuadro:

		ENTENDER	COMPRENDER		
		Explicar las cosas	Intuir		
		Demostrar	Mostrar		
		Constatar/probar	Revelar		
RAZÓN		Pensamiento racional	Pensamiento intuitivo	PASIÓN	
		Si $p \rightarrow q$	Retroalimentación		
		CERTEZA	COMUNIÓN-EMPATÍA		
		(verdad científica)	(coincidir)		
		Conocimiento probado: fórmulas, leyes o teorías	Verdad		

Cuadro 1. Entender/Comprender

Problemáticas y soluciones

En la acción pedagógica se privilegia el entendimiento, la razón instrumental y el control de los sentimientos. Desde la revolución industrial, que derrumba los proyectos civilizatorios precedentes, tanto el renacentista como el de la ilustración, los modelos pedagógicos sucumben a la impronta de capacitar más y formar menos.

Esta exigencia ha hecho que el trabajo en el aula sea poco o a veces nada comprensivo. De hecho, ego-profesor está atado a un guión de entendimiento más que de comprensión. Las exposiciones del maestro usan razonamientos estructurados, generalmente anclados en un modelo científico y que consumen buena parte o todo su tiempo de enseñanza. Existe poco tiempo para desarrollar las estructuras comprensivas y trabajar desde la pasión.

El problema consiste en cómo poner en intercambio las experiencias/existencias de alter-alumnos, ¿cómo desarrollar *círculos de comprensión* dentro de estructuras educativas que aíslan o definitivamente prescindan de la construcción de la verdad a partir de todos? Difícil tarea, pero se puede comenzar por disminuir la brecha entre entendimiento y comprensión. Esta brecha se acorta si *convertimos al entendimiento en una plataforma para la comprensión*.

Hace un siglo era difícil conciliarlos, pero hoy, gracias a las nuevas tecnologías de la información, es posible crear las estructuras que demandaba Heidegger, es decir, la conectividad tecnológica debe servir para garantizar y reproducir redes sociales que no sólo intercambien entendimientos, sino que construyan comprensiones.

La nueva pedagogía y las modalidades educativas

En la nueva pedagogía que anuncia la educación virtual, el tiempo del aula se expande y el tiempo ensanchado permite encontrar/validar la verdad.

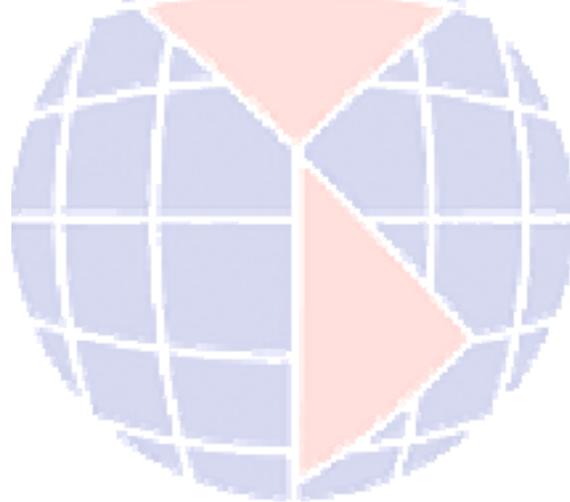
De nada sirve una gran conectividad si las estructuras siguen siendo monologantes. En este sentido, se abre paso al concepto de **comunidad de aprendizaje**, que no es sólo un espacio novedoso para conocer-entender, sino un espacio que permite construir grupos y sociedades dialogantes, basadas en la colaboración y en la comprensión (la interactividad que se basa en la colaboración entre todos).

De igual forma, será necesario que las nuevas modalidades educativas sean comprensivas sobre sí mismas e inicien una apertura que nazca del reconocimiento de la existencia de otras historias educativas que hay que comprender.

Enseñar para la comprensión

Ya el **Informe Delors** señalaba que la educación del futuro implicaba convertir al aprendizaje en un acto de convivencia y que dentro de los objetivos pedagógicos se incrustaban no sólo las habilidades para comunicar y trabajar en grupo, sino las de formar personas para construir una sociedad basada en la solidaridad y la tolerancia. Enseñar para la comprensión es una impronta necesaria para enfrentar el vacío que deja tanto entendimiento sometido a la irracionalidad.

Por lo pronto, en el aula actual realmente existente, el profesor deberá disminuir drásticamente su ego y comenzar por oír lo que los alumnos expresan, tolerarlos en sus prejuicios y atender lo que sienten, es decir, *darse tiempo para oír y ver a sus alumnos* con los ojos y los oídos que permitan revisar sus prejuicios, y comenzar a construir diálogos que construyan verdades más centradas en la convivencia y en el trabajo colaborativo. Deberá *padecer* a sus alumnos y construir nuevas verdades, además de las del entendimiento.



Lección 10.2 El ciclo de vida docente

Introducción

¿Cuánto vive un profesor? ¿Qué etapas transita en su vida docente? Como toda persona, el profesor tiene un ciclo de vida con un comienzo y un final. Este ciclo es un camino de enseñanzas y aprendizajes que se cumple inexorablemente.

Fases de la actividad docente

El tiempo de vida de una actividad como la docente, tiene fases o tiempos como los de cualquier ente vivo:

- **inicio o desarrollo** (pionera)
- **madurez** (competitiva)
- **vejez o senectud** (retentiva)

Se puede representar como una parábola:

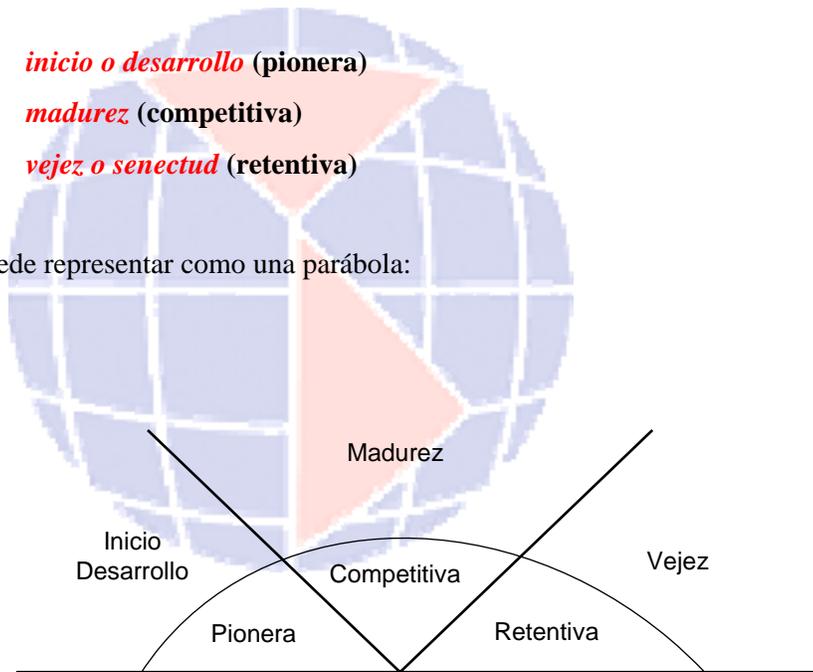


Ilustración 3. Ciclo de vida docente

Características

Y como dice Juvenal, la naturaleza no da saltos. El ciclo se tiene que cumplir y el profesor tendrá que recorrerlo. No se pueden prescribir con exactitud los tiempos de cada etapa, pero sí se pueden definir algunas de sus características:

- En la etapa **pionera, 5 a 10 años de docencia**, el profesor está preocupado por el rol, es muy activo y muy sensible a la crítica de los alumnos y a la opinión de las autoridades, busca consejos e imita a los profesores exitosos. Es optimista con respecto a su trabajo. Se fija objetivos máximos y trascendentes.
- En la etapa **madura, más de 10 años de docencia**, el profesor deja de preocuparse por el rol y trata de disfrutarlo, domina la rutina, estandariza su trabajo, adquiere destrezas expresivas sin seguir un modelo y domina sus materias, se vuelve escéptico con respecto a sus logros. No se fija objetivos inalcanzables y aumenta su productividad y el número de horas ante los alumnos.
- En la etapa de la **vejez, más de 20 años de docencia**, el profesor trasciende el rol y se convierte en un intérprete del conocimiento. No sólo domina la rutina, sino que le aburre; su trabajo se convierte en una enseñanza desde la experiencia. No tiene objetivos y se aleja del currículo. Enseña más generalidades que particularidades.

Crisis de la vida docente

En estas etapas surgen crisis que pondrán en entredicho la vida docente. A continuación identificamos algunas de ellas:

1. **Crisis del conocimiento:** se siente ignorante e incapaz, o bien, siente que sabe todo o casi todo, o que las novedades lo rebasan.
2. **Crisis del rol:** no acepta el rol, ya sea porque el estatus y la adscripción son bajos o porque se cree un impostor.
3. **Crisis de la edad:** considera que ha desperdiciado sus años y sacrificado su juventud, sobre todo si se compara con otras profesiones.
4. **Crisis de autoridad:** no acepta la autoridad, tanto la que ejerce como profesor en el aula, como la de la autoridad superior, la burocrática. Considera ilegítimas a las autoridades o ambiciona puestos en la burocracia escolar.
5. **Crisis de valores:** no cree en los fines superiores de la educación ni que éstos se cumplan, no se cree guía ni mentor, su autoestima es baja si se compara con otras profesiones “exitosas”.

6. **Crisis de congruencia:** no siente que lo que dice sea cierto y cree que engaña a sus alumnos pidiéndoles cosas que él no ha hecho o no sabe hacer.
7. **Crisis profesional:** no se reconoce como un trabajador de la docencia. No reconoce que su profesión es ser docente. No sabe qué oficio es el suyo.
8. **Crisis de poder:** al tiempo que desprecia el poder, también lo envidia, o bien, cuando lo tiene, lo ejerce desmedidamente.

Auto- comprensión

Este ciclo de vida requiere que ego-profesor haga o realice un acto de **auto-comprensión**. Tal vez deberá comenzar por reconocer sus historias institucionales, sus recorridos y su tránsito por las diversas instituciones, dejando que el tiempo dibuje un *paisaje verdadero* que le permita conciliarse en el presente o con su trayectoria, de modo que pueda anticiparse a su futuro, es decir, tendrá que realizar una visión retro y prospectiva dentro de la parábola de su vida docente.

La auto-comprensión implicaría aceptar las otras visiones de su carrera y a partir de ellas construir un nuevo horizonte, tal vez menos centrado en él mismo y más centrado en las diferentes versiones de *lo que ha sido*.

El diálogo del profesor con *los varios que ha sido* ampliaría sus posibilidades de significar y le permitiría conciliarse consigo mismo, de manera que pudiera sortear con relativo éxito las crisis del ciclo de vida docente. Tendría que construir una ética de la congruencia desde la existencia misma del docente que haga sustentable su trayectoria.

Aspirar a una vida longeva en la docencia no deber ser el fruto de un cúmulo de crisis no resueltas, sino una gestión exitosa de los conflictos de la existencia docente.

Actitudes del docente

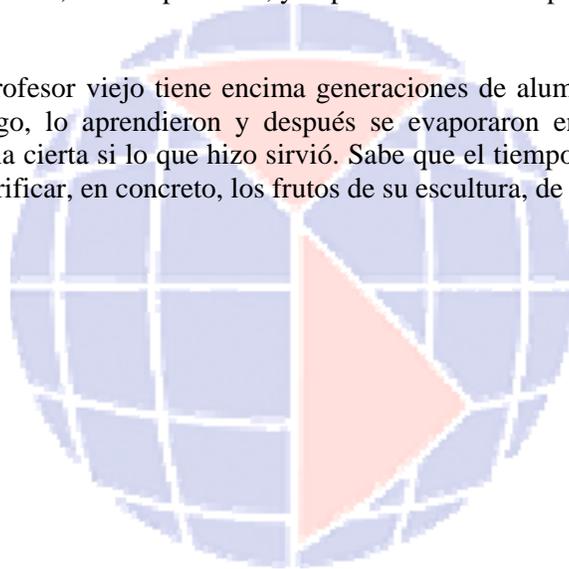
El ciclo de vida docente también trae otra reflexión: a lo largo de su vida profesional, el profesor adopta diferentes actitudes que van desde el **paternalismo autoritario** al **paternalismo libertino**, del **infantilismo ingenuo** al **despotismo ilustrado**, o desde el Moisés con las *tablas del conocimiento* hasta el chamán tipo *Zaratustra*. Cualquiera de ellas llevada al extremo, puede convertirse en una patología, así que lo que conviene es comportarse como un adulto comprensivo.

La educación como modelaje

Si la educación es un **modelaje**, conviene poner ejemplos paradigmáticos. A lo largo de su tránsito escolar, el profesor debiera ocuparse por mostrar cómo ha sido su experiencia, relatarla con verdad (con significados compartidos) y mostrarla en los modos de pensar, decir y hacer, pero sobre todo exponer *la ristra de errores* que hemos convertido después en aprendizaje.

En la metáfora de Pigmalión se resume la vida docente: el trabajo del profesor consiste en *modelar identidad* en el otro a partir de sí mismo; y lo modela en función de lo que quisiera ser, no de lo que realmente es. Crea identidades ajenas referidas al arquetipo (lo que debe ser) que se escapan de su control y que en el tiempo corto del aula se liberan del escultor-maestro (los alumnos son siempre un instante, un tiempo suave, y el profesor es el tiempo duro, constante).

Un profesor viejo tiene encima generaciones de alumnos jóvenes que creyeron en algo, lo aprendieron y después se evaporaron en la vida. Nunca sabrá a ciencia cierta si lo que hizo sirvió. Sabe que el tiempo no le dará la oportunidad de verificar, en concreto, los frutos de su escultura, de su *modelaje*.



Lección 10.3 Argumentar y opinar en educación

Introducción

¿Dónde se expresa la acción moral en el aula? ¿Dónde se muestran las virtudes de la solidaridad y la convivencia en el territorio educativo? En la conversación entre ego-profesor y alter-alumnos; cuyas reglas de interacción están basadas en el respeto y la tolerancia.

La comprensión como acto moral

Formar sujetos que no sólo entiendan sino que comprendan, es el acto moral y ético más importante de la acción pedagógica.

¿Es posible lograrlo en el aula, en un tiempo y en un espacio reducido? Evidentemente no.

La comprensión, como ya lo vimos, requiere de la pátina del tiempo largo, no aflora con dinámicas grupales presentistas o arrebatos verbales. Es un trabajo de equilibrios, de sensatez y sentimiento.

La famosa *phronesis* de Aristóteles implica un aprendizaje que no es inmediato sino mediato, requiere de la práctica constante y del control de los sentimientos egóticos y narcisistas (ecos del *mí mismo*) de los integrantes de un grupo. Sin embargo, aún en el tiempo corto o largo del aula se puede iniciar ese proceso, o sentar las bases para que sea posible el aprendizaje comprensivo.

Heidegger hablaba de crear *círculos de comprensión* y para ello sugería que el primer paso era instalar un fundamento, un cimiento: el **diálogo-conversación**, es decir, crear una estructura comunicativa que permitiera hacer circular los prejuicios de todos los sujetos involucrados y partir de allí, expandir los horizontes particulares de tal manera que pudieran construirse acuerdos-verdades (horizontes compartidos). Es posible entonces comenzar a dialogar en el aula aprendiendo a realizar dos acciones: **preguntar** y **argumentar**.

10.3.1 Preguntar con decoro

Preguntar implica no sólo ser pertinente sino encuadrar un problema, va más allá de significar interés por el otro o lo otro, demostrando que no sabemos y que por tanto, queremos conocer. Es signo de apertura y confianza: *quiero saber lo que no sé.*

El **diálogo platónico-socrático** tenía esas cualidades: era una forma de acceder a los demás. Además, quien pregunta se convierte inmediatamente en escucha, y ahora oye, se vuelve alter, y puede ver lo que desde ego no podría. *El diálogo se inicia por preguntar.*

Saber preguntar es la respuesta para saber *qué* existe fuera de ego, de *sí/mí mismo*. En este sentido, la regla moral básica de la comunicación se cumple con una primera conversión: ego se desdobra en alter; *cedo mi derecho hablar por mi obligación a escuchar.*

Nace el diálogo como un acto no sólo **lingüístico inaugural** sino como un **gesto de buena voluntad.**

10.3.2 Argumentar para convencer

Una vez anudado el diálogo, debemos saber argumentar y prescindir de las opiniones. En el sentido clásico, la **opinión** es un juicio pobre que está lleno de impresiones, *es volátil, dubitativo, impulsivo y en muchas ocasiones absurdo, ya que oscila entre la duda y la certeza.* Además, no prueba, no da razones y se instala en la creencia y en la percepción empobrecida (sin correlato para contrastar). La opinión es un verdadero obstáculo para el diálogo. Lo contrario a ella es la **argumentación.**

Argumentar consiste en ofrecer una serie de juicios-enunciados para apoyar una aseveración sobre algo que generalmente es controversial o está sujeto a dudas. Problemas, conflictos, creencias, etc., son motivo de argumentación.

Argumentar es decir lo que se piensa y respaldarlo ofreciendo pruebas y datos que demuestren que lo que se afirma es cierto o verdadero. Su intención es convencer a los demás dando buenas razones para ello.

La argumentación no es un juicio insostenible (una opinión), sino un juicio sustentado y **la forma de convencer** a los demás. Se puede decir que cuando dos personas dialogan, se intercambian argumentos que intentan convertir al otro. Esta es la esencia de la comunicación, *conversar es convertir al otro* a través de juicios argumentados. Es pues, un instrumento pacífico para dirimir controversias y llegar a acuerdos. La otra forma es la violencia simbólica o real.

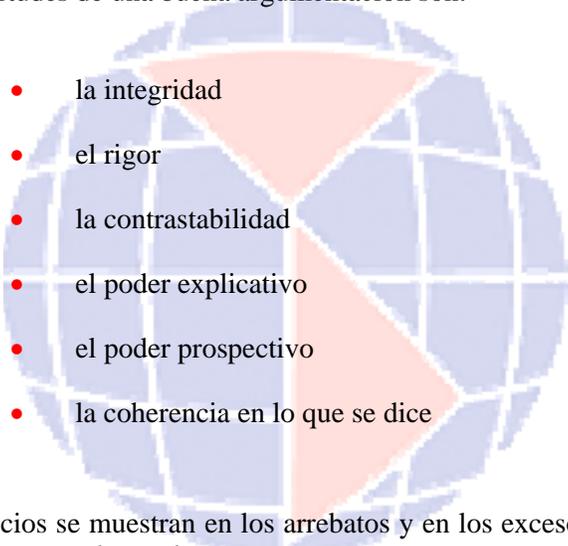
¿Cómo argumentar?

Enseñar a argumentar no es una tarea fácil: implica buscar razones y editarlas/montarlas en un discurso coherente y congruente, para después expresarlas convincentemente y esperar la réplica para ajustar la argumentación.

Lleva consigo la sensibilidad para debatir y la capacidad para situarse en los detalles de las argumentaciones diversas y opuestas, así como para atender lo que dicen los puntos de vista divergentes. En este sentido, converger implica despojarse de los excesos verbales para conciliarse en un acuerdo para hacer.

Virtudes de la argumentación

Las virtudes de una buena argumentación son:

- 
- la integridad
 - el rigor
 - la contrastabilidad
 - el poder explicativo
 - el poder prospectivo
 - la coherencia en lo que se dice

Los vicios se muestran en los arrebatos y en los excesos verbales, tal y como se expresaron en las reglas para conversar.

Bibliografía consultada

- Aristóteles. (1985). *Ética Nicomaquea. Política*. México: Porrúa.
- Eco, U. (1998). *Cinco escritos morales*. Barcelona: Lumen.
- Gadamer, H. (Ed.). (2006). *Verdad y método*. (Vol. 1). Barcelona: Sígueme.
- Heidegger, M. (2003). *Ser y tiempo*. Madrid: Trotta.
- Savater, F. (2004). *Ética para Amador*. Barcelona: Ariel.

