

La enseñanza de la filosofía con el cine, el diálogo y la pregunta

Blanca Margarita Vázquez Rodríguez
MADEMS filosofía, Colegio de Bachilleres
Comunidad Mexicana de Educación Filosófica

El presente trabajo nace de dos grandes pasiones que tengo: la filosofía y el cine. Es inevitable ver una película y relacionarla con un tema filosófico: el hombre, la vida, la existencia, la duda, el asombro, las preguntas, la ciencia, la historia, la ética, el disfrute estético, en fin. Y sobre todo relacionar cine - filosofía con la práctica educativa al usarla como herramienta didáctica. La experiencia cinematográfica permite por medio del diálogo y la pregunta filosofar en el aula.

Para los alumnos de esta época inmersos en una cultura global, materialista, de consumo, les parece insignificante, poco atractiva una “clase tradicional de filosofía”. De entrada dicen “no me gusta leer y no quiero saber qué es la filosofía porque no es de mi interés”. Pero... ¿Qué le interesa al alumno? ¿Cómo puede hacerse significativa la clase de filosofía? ¿Cómo los hacemos participar, preguntar, debatir, leer, reflexionar, pensar? A los alumnos les gusta la televisión, los video-juegos, ir al cine, el fútbol, escuchar música, pasar mucho tiempo en la computadora, tomar fotos y videos en su celular de lo que pasa a su alrededor. Es la investida de la imagen.

Por otra parte, las clases son tradicionales la mayoría de las veces, carecen de recursos e innovaciones didácticas, además que las condiciones de infraestructura son desfavorables; hay una escisión entre la vida escolar y la realidad: la escuela es un mundo aparte de los intereses personales del alumno. El presente trabajo está pensado para los profesores de filosofía del nivel medio superior que se enfrentan cotidianamente a ésta problemática.

Enseñar filosofía no es lo mismo que enseñar otras disciplinas. Hacerlo dogmáticamente sería contradictorio y, por lo mismo, imposible. No es lo mismo enseñar a pensar libremente a través de un método activo, de observación, experimentación que tenga presente *los intereses personales de los alumnos* que a partir de un método autoritario que impida la búsqueda y la creatividad.

De acuerdo a lo dicho arriba, todos los recursos con los que contamos son importantes pero, para este trabajo, he elegido el uso del cine como herramienta didáctica porque considero a los medios audiovisuales un mejor medio para la herramienta educativa actual, ya que hoy día los alumnos son más visuales por su formación al pasar tantas horas en el televisor. Además, vivimos en una época de comunicación global y cultura de masas marcada por la imagen, por lo que, su uso, es pertinente en la enseñanza de la filosofía de estos tiempos porque se refiere al gusto y costumbres de los jóvenes e influencia de la sociedad, pero sólo si se logra la comunicación en el diálogo como el método de pensar y si se dan las condiciones para preguntar en el ejercicio auténtico del filosofar.

I

El cine ha sido una de las grandes invenciones tecnológicas-artísticas del ser humano del siglo XX, porque ha conseguido ser como ningún arte en la historia de la humanidad “una parte de nuestra vida” ya que nos ha acompañado y ha formado parte de nuestra vida baste con que recordemos una escena de una película que nos haya hecho llorar.

Recuerdo una anécdota que puede ejemplificar parcialmente lo que quiero explicar: en el año 2000 las bases de apoyo zapatistas solicitaron ayuda de la sociedad civil para ser observadores de la zona en conflicto en Chiapas ya que el hostigamiento militar aumentaba con las nuevas políticas de Ernesto Zedillo. Varios universitarios nos solidarizamos y fuimos de observadores a la comunidad autónoma llamada *La Realidad*. Nuestra tarea era muy sencilla, sólo hacer presencia en todos los patrullajes del ejército y anotar en una libreta todo lo que veíamos para presenciar el hostigamiento militar que vivían los zapatistas. Compañeros del CUEC proyectaron películas durante su estancia en la comunidad a pesar de que el pueblo no contaba con luz eléctrica, esto fue posible porque llevaban una planta de luz en el equipo de proyección. La primera noche proyectaron *Tizoc*; fue sorprendente la reacción del pueblo ya que nunca habían visto cine. En medio de la oscuridad de la selva destacaba la luz del proyector iluminando el rostro de los asistentes, rostros llenos de emoción y sorpresa. Al otro día, los niños (con los que más tuvimos contacto) no dejaban de hablar de la película. La segunda noche de proyecciones pasaron *Tornado* los asistentes sentados en unas bancas improvisadas se levantaron asustados porque creían que el fenómeno natural podía salir de la pantalla y afectarlos, fue impactante.

Ya había leído sobre los efectos que provocaron en los asistentes las primeras proyecciones de los hermanos Lumiere; el susto que provocó en el público la secuencia del tren desplazándose hacia el primer plano, creyendo que los arrollaría, que se saldría de la pantalla. Ver y tener la experiencia de lo que provoca la imagen, como me ocurrió en La Realidad es lo que despertó mi interés en el cine. Constatar el efecto que produce en el público la imagen cinematográfica, la imagen de lo real siendo irreal, la imagen de la vida recreada en la pantalla, la imagen que reproduce el “aparato” de lo verosímil¹ pone de manifiesto la capacidad de convencimiento y el poder que tiene la imagen cinematográfica, de ahí su importancia para proponer valores, temas, reflexiones y situaciones.

Con base en esta experiencia y con el trabajo en el aula me doy cuenta que la vivencia fílmica, la experiencia de las imágenes-movimiento, imagen-tiempo² despierta el interés en los alumnos tan ávidos de aventura y de experiencias significativas. Se pueden utilizar esa motivación trabajando en una *comunidad de diálogo*.

El cine con su embrujo,³ con la ilusión de lo real, hace que el ser humano encuentre en él objetos de conocimiento, ideas, recuerdos, conceptos, nombres, imágenes del pasado y el futuro, sentimientos, sensaciones, que lo ponen en un estado de vulnerabilidad filosófica, si y sólo si el espectador logra dejarse afectar por lo que ve, la experiencia filosófica es similar, valga la comparación, a la que describe Heidegger en *Introducción a la metafísica* cuando hace la pregunta fundamental de la metafísica *¿Por qué es el ente y no más bien la nada?* Pregunta que surge en la facticidad, ya que para Heidegger la filosofía comienza con un estado de ánimo: admiración, angustia, preocupación, curiosidad, júbilo, etcétera.

Y, pese a todo, una vez, quizás hasta de vez en cuando, todos nos sentimos rozados por el oculto poder de esta pregunta sin comprender del todo lo que nos ocurre. Surge, por ejemplo, en momentos de gran desesperación cuando parece desvanecerse todo el peso de las cosas y el sentido se oscurece por completo. Tal vez se manifiesta tan sólo como una única y sorda campanada cuyo sonido penetra la existencia y que luego se va apagando suavemente. La pregunta está igualmente presente en los súbitos júbilos del corazón, porque en esos momentos todas las cosas se transforman y nos rodean como si eso sucediera por primera vez, y como si pudiésemos comprender antes su inexistencia que su existencia y el que sean tal como son. También en el tedio

¹ Que parece verdadero o es creíble.

² Términos de Gilles Deleuze.

³ Fascinación por la imagen cinematográfica en su carácter de atracción misteriosa y oculta. Cf. Morin Edgar, *El cine o el hombre imaginario*., p. 40.

está presente esta pregunta, cuando nos hallamos a igual distancia de la desesperación y del júbilo. Pero cuando nos rodea la tenaz trivialidad como un terreno yermo en el que nos parece indiferente si es o no es, entonces, de una forma muy peculiar, vuelve a insinuarse la pregunta: porque el ente y no más bien la nada?⁴

Los momentos cinematográficos proporcionan estados de alerta como los que ejemplifica Heidegger que experimentan en nosotros un extrañamiento, un detenerse a contemplar, un volver a mirar y reflexionar. El asombro que produce el cine provoca un estado de alerta, de atención, de afectación que el profesor puede rescatar y usar para la enseñanza de la filosofía en virtud de que el alumno tiene algo que decir, comienza a filosofar a partir de experiencias, sensaciones, intuiciones significativas para facilitar la comprensión del aparato conceptual filosófico y de ahí poder argumentar la defensa de una idea propia.

Lo que se da, lo que se muestra, lo que proporciona al espectador es un impacto emocional y un asombro racional porque inmediatamente las ideas comienzan a surgir.

El cine como recurso didáctico va más allá de lo pedagógico para instaurarse en lo filosófico por ejemplo: sentirse rosado por la pregunta, sentir los momentos de gran desesperación, ver que el sentido se oscurece por completo en la vida del personaje, sentir el tedio a través de la imagen cuando ésta es fija, lenta y larga o dejarse atrapar por los súbitos júbilos del corazón de los enamorados a través de la pantalla etc. Permite al alumno filosofar más allá de los contenidos de la asignatura. Es una experiencia que les permite ver el macroscopio de una situación⁵, es decir, los contenidos adquieren significado, se hacen vivos, vigentes, actuales porque comprenden, lo que fomenta la discusión, la participación, el debate natural y el espíritu del diálogo.

El filósofo argentino Julio Cabrera no cree que haya que relacionar el cine y la filosofía porque ya están internamente relacionados, explica “lo están a través de la irresistible necesidad de comprensión de la condición humana. No hay que establecer esta relación,

⁴ M. Heidegger. Introducción a la metafísica., P. 16.

⁵ Ver *Lipman en filosofía en el aula*, página 57. Donde explica el interés de los niños por comprender la totalidad. Si se pidiera a aquellos investigadores que realizan experimentos para producir frustración en los animales, que organizan un proceso educativo, es probable que insistieran en que todas las signaturas se enseñan como entidades separadas, sin la más remota conexión con alguna otra, de forma que los niños con su necesidad de totalidad y globalidad, su frustración estaría garantizada. Tomando en cuenta estas apreciaciones de Lipman el cine favorece la comprensión de la totalidad y las experiencias significativas.

sino tan sólo explicitarla, esclarecerla, tornarla más fuerte”⁶, lo que quiere decir, es que la significación del dolor o la existencia humana es explorado tanto por Schopenhauer como por Thomas Mann o Oliver Stone: los tres sufren el problema en carne propia, los tres quieren comprender y dar sentido a la vida, los tres intentan una exteriorización expresiva, una voz para tratar de captar una significación humana, o de proyectarle una forma. Por lo que no hay una separación entre filosofía y cine, lo que hay es una *filosofía filmada*.

Si bien hasta el siglo XX la filosofía fue fundamentalmente un género literario, pues en nuestra época, el pensamiento se ha expresado siempre como inminentemente escritural ¿Quién dice que esto deba ser así? ¿Qué relación hay entre una forma de escritura y problematización filosófica del mundo? ¿Es la única posibilidad en que se expresa la filosofía?, ¿La escritura es condición necesaria o/y suficiente para la reflexión filosófica?

También recordemos que últimamente los filósofos han tratado de ir más allá de los límites del lenguaje para superar la metafísica: “el intento desesperado de Heidegger de retorcerle el pescuezo al idioma alemán para liberar al ser”⁷; el de Wittgenstein cuando dice que lo que no podemos decir claramente es mejor no decirlo y debemos quedarnos callados antes de “golpearnos la cabeza embistiendo contra las paredes del lenguaje”; cuando leemos la *Ciencia de la lógica* de Hegel donde trata de “pensar el concepto “temporalmente”, poniéndolo en movimiento o los últimos textos oscuros de Heidegger, es inevitable sentir una agitación tratando de entender el texto, “es bueno explorar al máximo los límites de un lenguaje, pero también es bueno buscar otros lenguajes cuando los primeros “revientan” y cuando dejamos de aprender cosas interesantes a través de esas

⁶ Julio Cabrera, Cine y filosofía, *el poder esclarecedor de las imágenes*. En el portal educativo del Estado argentino en <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/cine-y-filosofia-el-poder-escl.php>, p. 1.

⁷ Alejandro Piscitelli, *Haciendo cosas con imágenes: porque el cine es mucho más pagano que la filosofía*.

explosiones. Lo que puede parecer sin sentido en un lenguaje, puede ser un estallido de esclarecimiento en otro”⁸ por eso Cabrera cree que el cine puede presentar un lenguaje más apropiado para expresar ideas, conceptos, intuiciones filosóficas por su capacidad técnica. Pienso que con el cine se abre una posibilidad más de pensar.

Quando digo que el cine puede expresar mejor las ideas de estos pensadores “logopáticos”, quiero decir que, precisamente por su intensión de conjugar afectos con argumentos, phatos y logos, los medios expresivos del cine, por su movilidad fluidez y multisituacionalidad puede expresar mejor que frases escritas lo que esos filósofos quieren decir. Hegel ya ha sentido en carne propia las dificultades de embutir la movilidad de los conceptos temporales dentro de la estructura frásica tradicional de la forma “S es P”... los experimentos literarios de Joyce, Beckett, Guimaraes Rosa, Cortázar y tantos otros pueden mostrar tanto el tremendo poder expresivo de la escritura como sus dramáticos límites: Joyce puede ser visto como un pedido de auxilio, como alguien que esta tratando de expresar algo que sólo puede ser dicho destruyendo el lenguaje usual. Claro que la gran literatura siempre destruye la lengua, de alguna forma, así como el gran cine destruye el lenguaje usual de las imágenes (Godard, Kluge, etc.). Creo que el Finneganswake de Joyce es una experiencia fascinante, pero el encanto de la frase ininteligible tiene sus límites, y el encanto puede transformarse en irritación. ¿No es mejor buscar otros medios expresivos que construyan conceptos con imágenes móviles, multisituadas y perspectivísticas.⁹

Julio Cabrera rompe con la imagen de la filosofía como algo absolutamente escritural, impenetrable, técnico y complicado. Esta propuesta es el producto del contexto actual de la filosofía que permite a Cabrera salirse de la tradición con toda la justificación posible: abrir otros horizontes de comprensión, pensar a la enseñanza de la filosofía como un problema filosófico que tiene estatus epistémico.

La apropiación de un problema filosófico puede ser a través del impacto emocional, de la experiencia esclarecedora que muestra la contundencia de lo real a través del cine. Este impacto emocional es el punto esencial de este trabajo. Es decir desde donde el profesor puede dar las condiciones para hacer filosofía, Julio Cabrera lo deja ver:

En general, solemos decirles a nuestros alumnos que para apropiarse de un problema filosófico, no es suficiente con entenderlo: también hace falta vivirlo, sentirlo en la piel, dramatizarlo,

⁸ Julio Cabrera, *Cine y filosofía, el poder esclarecedor de las imágenes*. En el portal educativo del Estado argentino en <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/cine-y-filosofia-el-poder-escl.php>

⁹Ibidem., p. 3.

sufrirlo, padecerlo, sentirse amenazado por él, sentir que nuestras bases habituales de sustentación son afectadas radicalmente. Si no es así, aun cuando “entendamos plenamente el enunciado objetivo del problema, no nos habremos apropiado de él, y no lo habremos realmente entendido.

Para nuestro autor, extrapolando, la forma en que se enseña y se aprende en la escuela es más por el lado académico racional que sensible, para él, sin embargo, la argumentación debe pasar por lo racional y afectivo al mismo tiempo, “aun cuando la clase sea sobre ciencias naturales o sobre el teorema de Godel”.

Muchos autores señalan que los alumnos toman más en serio un problema filosófico a través de la imagen cinematográfica que el texto escrito:

Aún recientemente ha habido muchos libros que toman al cine como al menos un vehículo para la ilustración de ideas filosóficas. En parte esto es porque los estudiantes parecen desear más tomar un acertijo filosófico seriamente cuando lo ven registrado en una pantalla que cuando lo encuentran en un texto escrito. En parte, es porque los filósofos cada vez se dan más cuenta de que el cine es un medio de reflexión sobre diferentes aspectos.

Difiero de lo arriba señalado, el cine es algo más que ilustración de ideas filosóficas que ayudan a comprender la profundidad de la filosofía al alumno por la afinidad de este con el lenguaje audio-visual, trataré de argumentar. El cine como recurso didáctico va más allá de los pedagógico para instaurarse en la filosófico ya que filosofar es pensar y sentir la condición humana, comprenderla, interpretarla, tratar de darle un significado vivible y eso no es un privilegio de Platón, Descartes o Heidegger, dice de Julio Cabrera en una entrevista¹⁰, eso es filosofar.

“la “tradición filosófica” no tiene un monopolio en estos asuntos –epistemológicos, éticos, etc.- ligados con lo humano, que son temas de escritores, artistas plásticos, cineastas. Todos estos pensadores beberían interactuar intensamente, en lugar de encerrarse cada uno en sus propias “tradiciones”. La segunda idea es la de “logopatía”, la idea de que la literatura y el cine ponen los problemas filosóficos –la violencia, el conocimiento, el sentido de la vida, la sexualidad, etc.,- en contacto con la sensibilidad y las emociones de una manera que los filósofos de la “tradición

¹⁰ Julio Cabrera, Cine y filosofía, el poder esclarecedor de las imágenes. En el portal educativo del Estado argentino en <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/cine-y-filosofia-el-poder-escl.php>.

filosófica” no hacen, por lo menos a lo largo de la hegemonía secular del intelectualismo del concepto (yo diría, de Platón a Kant, por lo menos). Esto comienza a modificarse en el siglo XIX, que yo considero el siglo más importante en la historia de la filosofía moderna. Aquí aparecen pensadores como Kierkegaard, Schopenhauer y Nietzsche, que desafían, de maneras diferentes, el propio concepto de “concepto” en la tradición intelectualista.

Es decir, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía está demás cómo tratamos de captar la significación humana, la exploración de la existencia y sus problemas “que esto se haga con un pincel, una pluma o una cámara es algo totalmente secundario” lo importante es que el alumno se apropie y piense el problema filosófico como suyo, esto se logra cuando expresa sus propias preguntas en la clase. Resulta evidente que no debe entenderse imagen como sustituto de la lectura sino como esa caverna (en el sentido platónico del mito) de la que extraer un conjunto de motivos y pretextos para la reflexión, remontando en el regreso las apariencias para llegar a los conceptos ideas¹¹ y conceptos imagen a partir de un personaje, una escena o toda la película.

Para Cabrera al igual que Heidegger la verdadera pasión que define a un filósofo en cualquier época es “conseguir enfrentar el tremendo sufrimiento de existir a través del ejercicio del esclarecimiento” ya que hay dimensiones de la realidad que no pueden ser simplemente dichas y articuladas lógicamente para ser plenamente entendidas, sino que tienen que ser presentadas sensiblemente a través de una comprensión racional y afectiva al mismo tiempo, como lo hace el cine, la mediación emocional es indispensable para entender.

II

La experiencia cinematográfica debe comunicarse para lograr esclarecer los conceptos, las ideas. De estas condiciones brota la pregunta. La filosofía nace del asombro dice Aristóteles, de la real incertidumbre que todo hombre tiene al enfrentarse con “ser en el mundo”, este mundo que nos asombra y nos preocupa cuando nos relacionamos con él, así

¹¹ <http://www.nodulo.org/ec/200n45plq.htm>

desde que el hombre es hombre se enfrenta con que es un ser que reflexiona, luego entonces, siempre ha preguntado.

Desde siempre hemos preguntado sobre lo que nos es más propio: la vida y la muerte, lo que existe y lo que no, lo que se muestra y lo que se oculta, lo que nos angustia y lo que nos alegra, lo que es y lo que puede ser y esta necesidad de explicar y comprender el mundo nos lleva a preguntar. El preguntar es una forma de enfrentar el mundo y conocer.

¿Quién enfrenta al mundo? Solo quien es tocado por el asombro, la curiosidad, la duda; quien interroga, quien cuestiona, quien desea saber, quien piensa una serie de cuestiones formuladas a alguien o a sí mismo para encontrar respuestas, quien investiga. Quien pregunta tiene un problema y formaliza la búsqueda reflexiva del conocimiento con la pregunta. "... la pregunta debe acompañar y, de hecho, acompaña al ser humano durante todo el desarrollo de su vida. Vivir, podríamos decir, es preguntar, es estar preguntando constantemente" (Zuleta: 2005, 3).

Entiendo el interrogar por oficio como vivir la pregunta, sostener auténticamente la pregunta al abrir la problematización y cuestionar lo cómodamente establecido o dado por supuesto y comprometerse con la consecuencia. Es un ejercicio que el profesor-filósofo debe modelar, esta actitud transforma al sujeto al modificar su relación con el saber, al dejarse afectar, al llevar la perplejidad, experimentar las condiciones de incertidumbre y ¡claro! la pregunta afecta el modo de vida, en algunos es un proceso lento en otros es tempestivo, pero en ambos, adquiere la forma de la espontaneidad.

El hombre de hoy ha dejado de preguntar y si pregunta, son preguntas no auténticas, vacías de significado, desde un nivel teórico, la especialización hace que el conocimiento se separe y ya no se pregunte por la totalidad sino por lo específico. En otro nivel, abrumados por las preguntas de los niños incansables, terminamos por pedirles que se callen, que guarden silencio. En la escuela, el profesor no puede comenzar con la clase sino hay un silencio, instauramos la cultura del silencio hasta conseguir jóvenes apáticos. La apatía habla, cuestiona y los profesores no escuchan.

Preguntar quiere decir abrir, la apertura es mostrar los pros y los contras, los sentidos y los sin sentidos, lo que dices y lo que digo, el sí y el no, es aquí donde la pregunta se vincula dialécticamente (capacidad de investigar lo contrario, ciencia de lo contrario, arte de preguntar) porque se realiza en preguntas y respuestas para saber si "es así o es de otro

modo”. Saber quiere decir “entrar al mismo tiempo en lo contrario” (2007,442). Cabe preguntar ¿Cómo preguntar con sentido? ¿Qué preguntas hacer? ¿Cuándo hacerlas? ¿Cómo hacerlas?

El preguntar no es un método, ni un saber acabado que se pueda enseñar, no se puede enseñar cómo preguntar bien. Sin embargo, podemos describir la experiencia de la pregunta caracterizando las pautas para ejercer el buen preguntar. Gadamer explica que “[...] Para empezar importa tener en cuenta que a esto sólo se llega de la manera cómo uno llega a la ocurrencia” (2007,443) la ocurrencia parte de una orientación abierta, se te ocurre decir, se te ocurre preguntar, es la irrupción del decir, surgen cuestiones, se plantean dudas, relacionas cosas, encuentras sin sentidos. [...] el preguntar es más un padecer que un hacer” (2007;444) la pregunta invade el ser, llega y no se le puede eludir porque afecta al que quiere saber. El que quiere saber, pregunta, ya que mantiene en pie, en estado de abierto la orientación y el sentido de la pregunta al seguir preguntando, hurgando, pensando, reflexionando. Se mantiene el estado de búsqueda cuando se ejercita la pedagogía de la pregunta al resaltar las preguntas que los estudiantes le plantean a la película, al texto, a la canción, a sus propios compañeros, en contra de la pedagogía de la respuesta, responder a preguntas que no se han hecho.

III

La pedagogía de la respuesta está encaminada a las teorías pedagógicas estáticas y univocas, el conocimiento como una mercancía valiosa, el método de la conferencia, el dictado, los cuestionarios, el monologo, y todos los demás casos de estrategias de aprendizaje en donde se evita la relación personal son anti-dialógicos porque resaltan la pedagogía de respuesta informativa en la repetición del dato. La incomunicación es una realidad de los sistemas educativos, al ser un mecanismo de reproducción y transmisión de la cultura del silencio, de la represión, del autoritarismo y de la desigualdad, donde no se puede aprender en la antidemocracia y en la intolerancia. No se puede leer (en sentido amplio¹²) lo que es el mundo porque siempre “los que saben” están diciendo cómo es, cómo debe ser. Luego, depositan el conocimiento sistemáticamente.

¹²Para Freire (1997) leer la palabra, no sólo quiere decir entender el texto en su forma literal al decodificarlo, tiene un sentido más amplio de capacidad intelectual y afectiva de “leer el mundo” desde la circunstancia cultural, política, social y moral.

Las relaciones de dominación están basadas en el lugar que asume el docente: el de autoridad, la relación entre autoridad y diálogo parecen contradictorias, más aun ésta es la posición que la sociedad y las instituciones establecen como deseables en un aula que “el docente ejerza la autoridad”, “que el profesor controle el grupo”, domine el conocimiento, que tenga experiencia basta, que sea líder. Entonces cómo vamos a establecer relaciones comunicativas en la igualdad, para que la relación dialógica fluya, las participaciones circulen, los patrones de intervención discursiva cambien. Más adelante regreso a establecer el vínculo entre autoridad y diálogo.

Hay muchas formas como el diálogo aparece en el aula: como conversación, como indagación, como debate, en la lluvia de ideas, en el trabajo por equipos. Sin embargo, cabe aclarar los errores en el desarrollo de dichas formas dialógicas pues la conversación tripartita la traemos tatuada como una tradición escolar: el docente pregunta, el alumno responde y el profesor evalúa, luego no hay un diálogo auténtico.

El texto de Courtney B. Cazden (1989) *El discurso en el aula* explica ampliamente la importancia del lenguaje en la enseñanza y el aprendizaje, muestra el texto que la producción del discurso es tan poco trabajado en la investigación educativa y más irrelevante en la práctica educativa como asunto nodal de ambiente de aprendizaje y cuidado del otro. Las clases son sistemas sociales complejos, por lo que el análisis del discurso en el aula, la expresión oral y escrita, las situaciones comunicativas y las conversaciones, las estructuras de las lecciones son fundamentales para explorar el modo en el que se produce el aprendizaje dentro de la dimensión colectiva escolar. Estas prácticas discursivas son orientadas hacia metas preestablecidas por el docente en un carácter homogeneizador, normalizador y de control escolar: pedagogía de la respuesta.

Por ejemplo: los maestros comparten una entonación que consiste en un tono alto, creciente con una vocal arrastrando para evitar ser interrumpidos por los alumnos. Sin mayor reparo en su conducta, los docentes interrumpen las intervenciones de los alumnos o les solicitan que guarden silencio por dos horas mientras el profesor imparte su cátedra. La estructura de las lecciones es tripartita Inicio-Respuesta-Evaluación (IRE) y lo que se enseña es *la transmisión del patrón o la transferencia de la estructura*, el modo en que las palabras son dichas afectan el resultado del aprendizaje. “El discurso observable en el aula afecta al inobservable proceso mental de cada uno de los participantes y por ello la naturaleza de lo

que todos aprenden, son patrones típicos de comunicación que están destinados a controlar la clase” (Courtney, B. Cazden, 1989).

Los contenidos que se imparten en el aula no quedan claros en tanto la estructura de la clase, la forma y las reglas básicas de organización no están establecidas, comprendidas y aceptadas. Cuando un profesor lanza la pregunta generalmente bloquea la discusión porque induce la respuesta correcta, interrumpe los procesos por su ritmo acelerado y protagónico porque conoce la respuesta, es un monólogo porque el alumno completa el discurso del profesor, no permite abrir otros sentidos, el discurso escolar es descontextualizado porque los profesores esperan las respuestas concretas sin dejar que se construya el sistema de significados.

La autora propone romper con la secuencia tradicional tripartita, proponer otras formas de intervención invitando a los alumnos a participar: preguntar, dialogar, conversar y hasta ser parte de las decisiones de la clase, cambiar la disposición de las sillas, de los espacios y los tiempos favoreciendo las relaciones de comunicación. Desarrollar mecanismos de integración, modelos diferentes de participación, dar oportunidad de construir nuevos espacios. Evitar los actos amenazantes, autoritarios e impositivos, en tender a la autoridad como reconocimiento de las relaciones igualitarias y no como posición privilegiada de poder. Por ejemplo, en la escucha, el interés auténtico de escuchar al otro modifica la posición de autoridad y empoderamiento porque escuchar es una muestra de respeto, interés y preocupación por el otro, al escuchar la voz del otro la autoridad se debilita.

[...] La autoridad en el contexto de una relación dialógica puede tener una legitimidad que no se base ni en papeles y privilegios institucionalizados ni en suposiciones aceptadas sin examen concernientes a la pericia. Ni hay que ver la como una posesión estática de un solo inter locutor, [...] la autoridad se debe ver más bien como algo que crece en el transcurso de un intercambio comunicativo donde se reconocen diferencias en conocimiento, experiencia o capacidad sin ratificarlas; donde se manifieste reciprocidad y respeto dejando que cada una de las partes hable y escuche, y donde se oriente hacia un final en el que ya no haga falta que la autoridad sea condición necesaria o apropiada para ninguno de los participantes (Burbules,64).

El otro (el estudiante) otorga la autoridad con su reconocimiento, es el crédito que te dan los demás por tu credibilidad y legitimidad moral en el ejercicio sensible de la circulación de la palabra, las historias personales, confianza, atención, empatía al poner a prueba las propias opiniones y permitir ser cuestionado.

CONCLUSIÓN

La reflexión filosófica que amerita la cuestión del diálogo en la enseñanza, independientemente de los diferentes conceptos y estilos de enseñanza, las muchas formas de aprendizaje, ayudan a ampliar nuestras perspectivas teóricas para que a fuerza de la imposición tecnocrática de teorías univocas irreflexivas no se termine por adiestrar. Hacer intervenciones exitosas en el aula en la creatividad, en el juego, en el reconocimiento de todas las voces, en la libertad para que se adquiera autonomía intelectual, que enfatice la valía de la existencia en comunidad. Sin necesariamente sistematizar dogmáticamente una forma de diálogo y el uso del cine en el aula, sino desentrañar elementos teóricos constitutivos de su normatividad, complejidad, su flexibilidad y de su analogía para su mejor ejecución en el marco de: la enseñanza recíproca, los procesos marcadamente interactivos de interrogación, la participación democrática y ejercicio de la *phrónesis* en resoluciones no definitivas.

Las virtudes comunicativas son: apertura, paciencia, razonabilidad, tolerancia, respeto por las opiniones que nos rodean, por el diferente, disposición a hacer y recibir críticas, confianza, inclinación a admitir el propio error, autolimitación para que los demás puedan hablar, capacidad de expresar con claridad las creencias, los valores y los sentimientos propios, prestar atención y escuchar de los otros, comprensión mutua, búsqueda mutua de la corrección de lo que se dice. Estas virtudes comunicativas son las que debemos promover en toda relación con el otro y aun más, en el intercambio vivo de un ambiente escolar. Pues se desprende que no sólo es un problema pedagógico la importancia de estas virtudes en el aula, en las familias, en las parejas sino como un problema social y político que puede transformar las sociedades.

El desarrollo de las virtudes comunicativas es un proceso que incluye nada menos que la transformación de nuestro trato recíproco, de nuestras creencias, actitudes, emociones como nuestras prioridades educativas. Convertir cualidades personales, como la tolerancia, la paciencia o la disposición y capacidad de escuchar, en objetivos educativos primarios, ya que hacer uso de ellos tiene consecuencias enormes para la organización del aula, nuestros supuestos acerca del curriculum y la enseñanza, la relación entre escuela y el hogar (donde realmente se desarrollan muchas de esas virtudes).

Son ideales regulativos de nuestra conducta, instalarlos poco a poco en nuestra vida como práctica cotidiana, con un compromiso por la conversación en el cuidado, qué digo, cómo lo digo y para qué lo digo.