

CAPÍTULO 4

ACTITUDES Y CONDUCTAS BÁSICAS QUE EXIGE LA PRAXIS PEDAGÓGICA DEL TALLER

A objetivos pedagógicos diferentes, corresponden estilos pedagógicos diferentes. Ahora bien, los estilos pedagógicos se expresan a través de una serie de actitudes y conductas, y de modos de hacer tanto de parte de los educadores como de los educandos. La praxis pedagógica del taller también tiene su estilo, y a él queremos referirnos en este capítulo. Para que se entiendan bien los propósitos de esta parte del libro, advertimos de que no se trata de los aspectos organizativos y formales. Ni siquiera de la redefinición de los roles pedagógicos que tanto tienen que ver con el estilo pedagógico. Trataremos de examinar aquello que subyace a todo esto expresado en actitudes y conductas. El taller —como una de las formas de pedagogía participativa y liberadora—, si no quiere quedar atrapado en un funcionamiento formal, pero carente de espíritu, debe caracterizar su estilo, en cinco notas sustanciales:

- capacidad de diálogo
- actitud de búsqueda de la verdad
- rechazo de toda forma de dogmatismo
- superación de las pautas de compor-

- *lamiento autoritarias*
- *autodisciplina, implicación y responsabilidad personal.*

1. Capacidad de diálogo

Aceptado como uno de los postulados básicos del sistema de taller, que el educando es un factor activo en el proceso de enseñanza/aprendizaje, resulta obvio que las posibilidades de una participación activa sólo se pueden dar en el contexto de una relación dialógica entre educador y educando. Como es obvio, las relaciones profesor-alumno quedan redefinidas en relación a lo que era —y es todavía— la pedagogía de la escuela tradicional, en la que si bien el alumno puede conversar con el profesor, principalmente para consultarlo y recibir orientación, esto no supone la existencia de diálogo en sentido estricto.

En el taller hay que constituir un equipo de trabajo (como se explica en otra parte). La interacción dentro de un equipo comporta reciprocidad, y esa reciprocidad sólo puede darse en una situación de diálogo, pero de diálogo en función de los propósitos del taller. Pero la capacidad de diálogo, sea en función del taller o de cualquier otro propósito, tiene sus exigencias y algunos aspectos sustanciales en torno a los cuales queremos hacer algunas reflexiones.

Dialogar es comunicarse; es una puesta en "estado de comunicación", en el que se produce una interacción/retroacción entre aquellos que dialogan. El diálogo —y la actitud dialógica que lo hace posible— es un elemento

sustancial de la pedagogía del taller. Y lo es, hasta el punto que puede afirmarse que sin diálogo, el taller como sistema de enseñanza/aprendizaje no puede funcionar. Y si funciona lo haría de manera muy deficiente.

Pero para que el diálogo sea auténtico y fructífero, hay una serie de exigencias y requisitos ineludibles. Ante todo conviene destacar que el diálogo implica un **tratamiento mutuo como personas iguales**, en el sentido de que las relaciones interpersonales,

- no serán horizontales de competencia
- ni verticales de jerarquía
- sino comunitarias de colaboración

Hay, pues, en el diálogo dentro del taller, una comunicación horizontal entre iguales que participan en la realización de una tarea común. Esta tarea es la realización del proyecto que comporta el taller; en ella todos son iguales en cuanto personas, pero diferentes en cuanto a nivel de conocimientos y experiencias; de lo contrario no habría ni profesores, ni alumnos. Dicho en otras palabras: son iguales diferentes; la actitud dialógica no niega (al contrario exige) que el docente se asuma como educador y el alumno como alumno.

Esta comunicación horizontal entre iguales, excluye las relaciones verticales y los autoritarismos, y las formas dicotómicas jerarquizadas, en donde el diálogo entre iguales es imposible. Todo diálogo —también dentro del taller— está amenazado cuando la gente se expresa a nivel de personaje, y no logra nunca o casi nunca, comunicarse como personas. En ese sentido, el docente deja de ser "autoridad intelectual", y sus enseñanzas, análisis, conclusiones, etc., pueden ser cuestionados por los alumnos. En este punto vale aquello que decimos en otra parte con frase de Ortega: cuando enseñes, enseña de tal manera, que enseñes a dudar de lo que enseñas.

En otro nivel, la actitud dialógica supone la **capacidad de poner en cuestión las propias posiciones y maneras de pensar y hacer**, en el intercambio con los otros. Quien asume posturas que considera definitivas e inamovibles, discute pero no dialoga, ya que dialogar exige la capacidad de escuchar antes de responder, de hacernos cargo de las razones y argumentos de los otros y de corregir los posibles errores o deficiencias de nuestra propia posición que el otro u otros ponen en cuestión. En fin, supone abrirse a las perspectivas ajenas y en no rechazarlas apriorísticamente, como falsas o equivocadas por el solo hecho de no coincidir con nuestra manera de pensar. Por el contrario, mucho nos enriquece el hacer un esfuerzo por descubrir los elementos de verdad en las opiniones ajenas. De ahí que los dogmáticos y los sectarios carezcan de disposición para el diálogo, pues nada tienen que aprender o que cambiar.

El diálogo supone una **forma de intercambiar opiniones y puntos de vista**: excluye el lenguaje cáustico, la polémica ofensiva, el desvalorizar o descalificar al otro, y el rechazo apriorístico de las posiciones ajenas. En el diálogo hay que expresar y fundamentar las propias razones, hacerse cargo de las razones de los otros, señalar lo que nos parecen errores o deficiencias en el pensamiento de los otros, y en igual medida asumir y corregir los posibles errores y deficiencias que nos hayan señalado. El lenguaje orgulloso, hiriente, cáustico u ofensivo imposibilita el diálogo.

Tener capacidad de "escucha activa", esto es, de escuchar al otro desde su perspectiva, desde su marco referencial, desde su biografía única e incanjeable con todas sus vivencias y experiencias... Sólo así puedo saber lo que el otro me dice, sin reajustarlo, reacomodarlo y/o modificarlo de acuerdo a mis propios esquemas y modos de pensar. Tanto el educador como el educando —en una experiencia de esta índole— deberían poder decir como Rogers: "he descubierto el enorme valor de permitirme

comprender a otra persona".

Pero se necesita de algo más para que el diálogo sea fructífero: hay que romper las barreras mentales y conductuales. Muchos docentes —y también muchos alumnos— no son capaces de iniciar nuevos caminos en sus prácticas y modalidades pedagógicas, debido a factores inherentes a su personalidad o a su entorno. Unos porque se sienten cómodos en la forma de hacer las cosas (están instalados en la rutina), y no ven necesidad de cambiar. Se han habituado a un comportamiento controlado y determinado desde el exterior.

Otros, piensan que hay que cambiar, pero la mediocridad del entorno los bloquea para iniciar nuevos caminos. Temen desentonar del resto. Con mucha frecuencia, el obstáculo más importante para producir cambios, proviene desde las mismas instituciones educativas: aplauden lo que es pragmático y realizable dentro del marco y estilo de "lo que se hace", comienzan a preocuparse si cambia mucho lo que se venía haciendo. Critican o ignoran a los "soñadores", a los que se atreven por nuevos caminos... No hay posibilidad de diálogo, desde la rigidez de las maneras de pensar. Por eso hablamos de la necesidad de romper las barreras mentales y conductuales que nos tienen prisioneros a modos y esquemas tradicionales.

Para que el diálogo, además de posible, sea fructífero, hay que asumir la complejidad de los problemas. De ahí que la simplificación mediante un pensamiento reductor/unidimensional/disyuntivo/maniqueo, hace muy difícil la interacción y el intercambio propio del diálogo, porque difícilmente se admite un matiz o perspectiva que no entra en el esquema simplificado del propio análisis. Las formas reduccionistas y unidimensionales en el análisis de los problemas, nos llevan a considerar con mucha frecuencia, que una propuesta o postura es contraria a nuestro pensamiento, cuando en realidad es complementaria.

El diálogo incide en la transformación de la didáctica y de las formas pedagógicas

Desde la perspectiva y la práctica del educador, el diálogo en el taller transforma la didáctica tradicional (que es una "pedagogía de las respuestas"), en la que el profesor o maestro dice lo que a él le parece importante, en una "pedagogía de las preguntas": la tarea pedagógica tiene en cuenta aquello que les interesa y sobre lo que se interrogan los propios educandos, sin encerrarse sólo en ello.

El diálogo es también superación de la concepción bancaria de la educación que excluye de hecho el diálogo; por una educación problematizadora y liberadora, capaz de desarrollar el espíritu crítico, la autodisciplina, la capacidad de decidir por cuenta propia, el sentido de libertad creadora y el rechazo de toda hipocresía o pose intelectual.

Y como el diálogo en el taller, es una forma en que se expresa la búsqueda conjunta, esto conduce a que el educador se transforme en un asistente, en un doble sentido de la palabra: *asiste a la clase* en cuanto pone sus conocimientos a disposición de los alumnos y asume la responsabilidad de proporcionar información y orientación, al tiempo que asegura el intercambio. Y, *asiste a clase*, como quien va dispuesto a recibir de los otros. Esto es tanto más importante cuanto que lo que se privilegia son los esfuerzos orientados a enseñar "aprender a aprender" y "aprender a hacer", y no a los contenidos que se dan.

2. Actitud de búsqueda de la verdad

En la búsqueda de la verdad, el mejor plan podría ser comenzar por la crítica de nuestras más caras creencias. Puede parecer un plan perverso, pero no será considerado así por quienes desean hallar la verdad y no la temen.

Karl Popper

Nunca somos poseedores de la verdad. Cuanto más podemos llegar a ser permanentes buscadores de la verdad. He aquí, resumida en una frase, nuestra idea medular en relación a este punto. Pero, ¿qué es buscar la verdad...?

Ante todo hay que evitar el equívoco que podría inducir a pensar que buscando la verdad se podría encontrar "algo" ya hecho, acabado, manifiesto, reconocible, unívoco en sí mismo. O que la verdad se "puede poseer", como si se tratase de un puro objeto que basta recoger. No, esto no es posible: no existe "la adecuación entre el intelecto y la cosa", como se dijo por muchas décadas para definir a la verdad, considerada como algo que se podía aprehender con la inteligencia. Ni la ciencia, ni la filosofía contemporánea tienen una concepción tan simplista como insuficiente de la verdad, considerándola como algo manifiesto y objetivo que "está ahí", disponible para quien quiera apropiarse de ella.

Tal apropiación es imposible. Admitido esto, de lo que antecede se sigue que estamos "condenados" a vivir en la incertidumbre, en la relatividad de nuestras ideas y a pensar desde la perplejidad. Pero ni la incertidumbre, ni la perplejidad es escepticismo o nihilismo. Es simplemente, asumir de antemano, que nunca sacaremos a la luz, ni captaremos la entera plenitud y comprensión de aquel aspecto, fenómeno o proceso de la realidad que tratamos de conocer. Es asumir la interpelación permanente y la búsqueda constante, habida cuenta que nuestro pensamiento —y mucho más su expresión— está siempre limitado por un margen de oscuridad e imprecisión. Esto barre de nosotros todo dogmatismo, todo sectarismo. Muy saludable es tener siempre la sensación de que no se ha llegado hasta el final (no hay teorización definitiva acerca de nada) y, al mismo tiempo, tener la voluntad de seguir avanzando y buscando. Perplejos en la incertidumbre, no renunciamos a ninguna posibilidad. Todo puede ser po-

sible; nada me ofrece una certeza absoluta.

Quien no busca la verdad, al menos el porciúnculo de verdad que necesita para vivir y para actuar, es porque se cree en posesión de ella, se siente instalado en ella. Los pretendidos "propietarios" de la verdad absoluta (que por definición son los dogmáticos), son unos necios y soberbios en su seguridad; pues tienen la desgracia de ignorar la duda. Y no hay peor ignorancia que aquel que ignora su propia ignorancia. De ahí nacen las diferentes formas de dogmatismo y de comportamientos autoritarios que se expresan en los absolutismos científicos, religiosos, políticos y culturales que conducen siempre a no respetar ni asumir a los otros en lo que tienen de diferente.

Por eso el sabio y el hombre de ciencia, es aquel que sabe, sobre todo, lo mucho que no sabe. Es el que conoce su ignorancia, el que trabaja motivado más por la incertidumbre que por las certezas. Es el que busca incesantemente, situado en la provisoriedad y en la incertidumbre de lo que sabe.

Un educador tiene que "encarnar" en su vida esta actitud de búsqueda: por su forma de ser, por la forma en que dialoga con sus alumnos, por la forma que enseña y aprende y por la forma que evalúa la tarea de los educandos. Estos modelos de conducta valen más, educan más, que el mejor curso que pueda desarrollarse sobre el tema. Si pretendemos desarrollar en los educandos valores participativos, dialógicos, de autonomía y responsabilidad, comportamientos cooperativos y fraternales y actitudes críticas, todo esto debe estar "encarnado" en el educador.

Estas consideraciones nos permiten ahora una mejor comprensión de lo que significa la actitud de "búsqueda de la verdad", como una actitud necesaria para un buen desarrollo de experiencias pedagógicas como la del taller. En lo sustancial se trata de una predisposición a preguntarse y a

realizar el esfuerzo de resolver con el máximo rigor, las cuestiones que se plantean como problemas. La actitud científica es, sobre todo, preguntar e interrogar, aunque no siempre la interrogación sea una pregunta correcta y no siempre se obtenga respuesta. Y cuando se obtienen respuestas, se sabe que éstas no son definitivas, y que el que busca, siempre está situado en la incertidumbre.

Pienso que una especie de pauta/programa sobre este punto, podría ser la que se propuso la revista *Arguments*, en Francia en su nacimiento y que transcribimos aquí:

"Revisar sin ningún límite las ideas recibidas y las ideologías en curso; ejercer una crítica radical, sin dogmas ni prohibiciones, de la realidad y del pensamiento dominantes o pretendidamente revolucionarios; cuestionar todos los aspectos del mundo contemporáneo —sociales, políticos, humanos, literarios y artísticos, científicos y filosóficos— para que surjan sus problemas y sus crisis."

Toda pedagogía que pretenda desarrollar la potencialidad de los educandos, es decir, que tenga la intencionalidad de crear las condiciones para que logren la máxima realización posible en cuanto personas, necesita fomentar el desarrollo de una actitud científica como estilo de vida. Y en esa actitud científica una dimensión sustancial es la búsqueda incesante de la verdad. Aplicado esto a la educación, supone una metodología que en sus procedimientos incorpora la duda, el error, y la incertidumbre como parte esencial del proceso de enseñanza/aprendizaje. Quien se cree poseedor de la verdad, no tiene la menor idea de lo que es la ciencia, ni el menor atisbo de actitud científica. Es incomprensible que eso se ignore en la pedagogía, ya sea en la forma de enseñar, como de aprender. Lo propio de la ciencia es avanzar a tientas, en la incertidumbre; a veces se retrocede, a veces se estanca, pero se busca siempre, a sabiendas de que nunca dejare-

mos de ser peregrinos en la incertidumbre. Todo cuanto el hombre pueda descubrir o aportar en el campo de la ciencia, será siempre una "sinfonía inacabada", una "obra incompleta", una "tarea sin terminar"... De ahí la necesidad de búsqueda incesante, sabiendo de antemano que nunca llegaremos hasta el final.

3. Rechazo del dogmatismo en cualquiera de sus formas

Quando enseñes, enseña a dudar de lo que enseñas.

Ortega y Gasset

Uno de los mayores obstáculos al desarrollo de una pedagogía autogestionaria y liberadora, es el dogmatismo. Y lo es, porque el dogmático tiene un modo de funcionamiento cognitivo expresado en la tendencia a sostener que los propios conocimientos y formulaciones, son verdades incontrovertibles, expresadas en juicios absolutos y caracterizaciones definitivas. Este modo de actuar y de pensar no puede armonizarse con una actitud dialógica, ni con una actitud científica. Una y otra suponen una apertura al cambio abierta al infinito.

Para el dogmático, la doctrina o teoría que sostiene escapa a cualquier discusión; su propia perspectiva es absolutizada, mientras que considera como no válidas o erróneas las otras maneras de considerar el problema. De ahí que el dogmático considere que toda forma de diálogo con quienes no piensan como él, sea una complicidad con el error y el mal.

Otra característica del dogmático es la de valorar los hechos *a priori* de la observación de los mismos y, en ciertas circunstancias, la de proponer soluciones aplicando a ciegos y mecánicamente los principios doctrinales o teóricos a

los que adhiere. Y esto ocurre así, porque es propio del dogmático pensar con patrones rígidos e imperturbables. Él "está" y "se siente" en la verdad y no tiene por qué preocuparse de verificar la validez de sus afirmaciones. No se trata de una certeza razonable acerca de las cosas, sino de una seguridad absoluta.

Como el dogmatismo conduce a una mentalidad cerrada, esto trae como consecuencia que el dogmático sólo puede ver de la realidad aquellos aspectos o elementos que coinciden con su "esquema incuestionable" de interpretación de la realidad.

Además, por su estructura mental y caracterial, el dogmático es sectario: no entiende ni tolera a quienes no pertenecen a su "secta", con prescindencia más o menos total de la verdad que puede haber en las argumentaciones y razonamientos de "los otros".

Puede decirse, por consiguiente, que el dogmático no razona; sus afirmaciones le parecen tan evidentemente verdaderas que no siente necesidad de responder con argumentos, datos, hechos, o lo que es lo mismo, de razonar discursivamente. Al ser incapaces de esa operación discursiva, recurren al fácil expediente de poner etiquetas descalificando a los que no pertenecen a su secta, o bien apelando a argumentos de autoridad.

Otra característica del dogmático es la propensión excomulgatoria. Según la intensidad de su cerrazón mental, en el dogmático siempre flota un olor a nauseabunda inquisición. Quienes no aceptan su dogma o sus verdades, caen en el anatema. Y cuando no es inquisidor o no condena, en el mejor de los casos lo que hace es despreciar a los que no piensan como él.

Decimos "rechazo del dogmatismo en cualquiera de sus formas", porque no sólo se es dogmático en lo religioso,

también se es en lo ideológico, lo político, lo científico y en todos los órdenes de la vida.

4. Autodisciplina, implicación y responsabilidad personal

Del mismo modo que se dice que la democracia es el régimen político que exige una mayor virtud y participación cívica de los ciudadanos, puede afirmarse con igual razón y fundamento, que la pedagogía del taller (y todas las pedagogías participativas), exigen una mayor implicación y responsabilidad personal, si la comparamos con otras modalidades pedagógicas. La autogestión supone la superación o reemplazo de la disciplina exterior y formal, por la autodisciplina: cada sujeto implicado (es decir cada tallerista) asume su responsabilidad sin necesidad de controles externos.

No cabe duda que el sistema de taller se basa en pedagogía de la responsabilidad. Lo que no siempre se ha tenido suficientemente en cuenta, es que esta responsabilidad no es fácil de adquirir cuando se ha estado acostumbrado a una disciplina impuesta desde el exterior. Son los otros (la familia, la escuela, el grupo de pertenencia y la sociedad en general) quienes en última instancia "indican" y "deciden" las conductas a seguir, aunque todos estén sometidos y actúen de acuerdo a ese control externo. En este punto cabe recordar aquello que decía Kant: "en la conquista de la personalidad y de la libertad individual, nuestros padres y nuestros profesores son nuestros enemigos naturales". Quizás habría que matizar tan tajante afirmación diciendo "suelen ser", pues de lo contrario habría que aceptar que el hecho de ser padres y profesores constituye por sí un obstáculo al desarrollo de la personalidad de los hijos y los alumnos.

Ante este desafío, surge una pregunta ineludible: ¿Có-

mo es posible que educadores y educandos asuman este estilo de responsabilidad y compromiso personal? No vamos a caer en la falacia de aquellos que hablando de política dicen que el pueblo no está preparado y, consecuentemente la democracia no es posible ahora. Hablando de educación utilizan una argumentación similar: como los educandos no son responsables, no hay que correr los riesgos que significa organizar o asentar el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre el supuesto de que actuarán responsablemente. No hay una preparación previa a la responsabilidad, para luego intentar una pedagogía autogestionaria. La autodisciplina y la responsabilidad se aprenden haciendo una tarea que exige disciplina y responsabilidad a quien la realiza. De ahí que el razonamiento debería ser al revés: es una pedagogía participativa la que mejor puede preparar progresivamente para la responsabilidad.

En efecto, la responsabilidad (como la libertad), no es un don, ni un regalo que alguien le da o transmite a la persona. Es algo que se debe aprender a ejercer, ejerciéndola. Se aprende a ser responsable teniendo que asumir —y asumiendo— responsabilidades. No se llega ser responsable, discutiendo, reflexionando y estudiando acerca de "cómo hacerse responsable".

Si bien admitimos que la responsabilidad se adquiere y se desarrolla ejerciéndola, y que el taller ayuda a ello, si no hay docentes y alumnos con sentido de responsabilidad, el sistema de taller no es posible. En esos casos se logra más recurriendo a las formas tradicionales de educación.

Aun cuando el propósito sustancial de este capítulo ha sido el de referirnos a las actitudes y conductas básicas que exige la praxis pedagógica del taller, queremos destacar, asimismo, que pueden darse circunstancias en las que no es posible desarrollar una experiencia pedagógica

de las características y exigencias del taller. Y esto por una razón muy simple: porque no hay ni docentes ni alumnos que tengan el propósito de ir adquiriendo estas actitudes y conductas básicas.