

EDUCAR, DIALOGAR Y PENSAR

LUIS RODOLFO IBARRA RIVAS / EVELYN DIEZ MARTÍNEZ DAY / MARÍA DEL CARMEN DÍAZ MEJÍA

Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro

RESUMEN: Este trabajo aporta elementos para comprender educar, pensar y dialogar. Su finalidad es abrir un derrotero distinto del imperio de la visión maniquea, disyuntiva o aporística propia del sentido común: “o es moderno, o es tradicional”.

Para tal fin, inicialmente, muestra cómo se manifiesta la ausencia de diálogo-pensamiento-educación, con ayuda de argumentos sobre: no valorar la incompreensión de estudiantes, emitir comunicados, explicar, discutir y comunicar impensadamente. Después aporta juicios para ilustrar qué es dialogar y pensar, así como formas en que ambos se relacionan. También muestra argumentos sobre los princi-

pios de no contradicción, dialéctico y dialógico.

Su mayor énfasis es mostrar cómo la inteligencia ciega o sentido común no lleva ni a pensar ni a dialogar y mucho menos a educar plausiblemente. Sí conducen a monólogos y a no pensar. Concluye invitando a vivir la incertidumbre de dirigirse –al pensar, dialogar y educar– entre la certeza e incertidumbre de los principios de no contradicción, dialógico y dialéctico. Invita a pensar lo impensado. Señala que educar requiere dialogar y pensar.

PALABRAS CLAVE: Educación y filosofía, comunicación alternativa, pensamiento y lenguaje

Introducción

Este trabajo muestra formas de educar, pensar y dialogar. Lo hace porque quienes lo escriben encuentran –con más frecuencia de la deseable– que en aulas y escuelas hay más incomunicación y falta de pensar de lo supuesto: casi no hay trabajo colegiado de profesores, casi no conmueven ni mueven a la acción a estudiantes (Díaz, 2010). Estas afirmaciones son contundentes. Requieren apoyo empírico para admitirse. Aquí sólo se advierte que, en la crisis estructural generalizada (de Alba, 2003) que se padece, es usual el trabajo de individuos aislados. El aislamiento no es total. Es una tendencia: hay poco pensar-comunicar que vincule.

Algunos académicos suponen que piensan-hablan con propiedad. Es cierta tal forma de valorar, aunque no siempre es así. Algunas muestras. Bachelard aseguró que, frecuente-

mente, ciertos profesores son inconscientes de sus fracasos: no comprenden que sus estudiantes no los comprendan; creen que sus actos de habla son forzosamente comprensibles (1981, p.20). Freire denominó *emitir comunicados* a otra expresión del desdén al estudiante: la principal acción docente es narrar. Ésta conduce a educandos a memorizar el contenido narrado, así se transforman en recipientes a llenar por comunicados del educador (2002, p.72). Rancière aseguró: el maestro explicador necesita de la incapacidad del ignorante para ejercer su función; el explicador constituye al ignorante como tal. Explicar algo a alguien es demostrarle que no puede comprenderlo por sí mismo (2002, p.15). Otras muestras:

Discutir no es dialogar-pensar

Discutir se asemeja más a un juego de pin-pon: al discutir opiniones van y vienen. Su finalidad es ganar: se contiende, se alegan razones en contra de otro parecer: uno gana, otro pierde (Bohm, 2001, p.31). Discutir y alegar no persiguen comprender al otro ni crear sentido de forma conjunta. Están dirigidas a imponer creencias. Al dialogar nadie trata de ganar y, si alguien gana, todo mundo sale ganando. Discutir es comprensible porque, habitualmente, las creencias se soportan en cuestiones esenciales. Sólo cabe agregar, fundamentales para quien las cree: suposiciones básicas como el sentido de la vida, qué es la verdad, intereses propios o de su grupo, en suma, aquello que se considera importante. Quien se identifica con sus creencias omite que son resultado de lo que otros dijeron. Al identificarse de forma plena con creencias, se experimentan como verdades irrefutables. Al experimentarlas como propias e irreprochables, sólo queda defenderlas: se vive el cuestionamiento a las creencias como ataque personal, entonces, se discute o alega. No se piensa (ibidem).

Dialogar no proviene sólo de acciones impensadas

Un objetivo del diálogo es penetrar al pensar y transformarlo. Ya sea *pensamiento colectivo* plasmado en creencias de sentido común o sentido común científico-filosófico o, bien, al proceso moldeado por el *pensamiento individual* producto de reflexiones sobre lo escrito o hablado de un tema. Al no pensar el pensar-dialogar se experimentan de forma tácita. No se ven como todo proceso: incierto. En tanto proceso inacabado y contingente – pensar-comunicar– debiera atenderse para utilizarlo o guiarse con tino, para crear sentido compartido. No debieran vivirse de forma tácita. Es necesario favorecer que emerjan cre-

encias-opiniones, sólo que poniéndolas en suspenso, distanciándose de ellas para averiguar su sentido. No se trata de cambiar nada. Sí de cobrar conciencia y actuar en consecuencia (Bohm, 2001: 33-49). Sí de indagar cómo se piensa-comunica.

Dialogar bajo condiciones posmodernas se dificulta

Cuando se vive la caída de los grandes relatos y sólo son substituidos por multiplicidad de pequeñas narraciones, no hay diálogo posible, no hay creación de sentido, cuando en una aparente tolerancia, se admite que todo está bien, que cada cabeza es un mundo: no hay cumbre ni centro, exclusivamente hay incertidumbre (Fullat, s/f, p.344). Asumir la incertidumbre es un valioso aporte. Sólo que sin alguna certeza, por endeble y pasajera que sea, es imposible el sentido y trabajo compartido. El supuesto diálogo en condiciones posmodernas lleva a monólogos sin sentido. Son sin sentido porque no los mueve la creación de sentido: cada quien cree que su verdad es cierta.

Dialogar

Las formas de comunicación arriba anotadas no valoran que únicamente al dialogar se genera comprensión, acuerdo y coordinación de acciones (Habermas, 1989). También debe reconocerse que explicar, narrar, emitir comunicados, discutir, hablar impensadamente o admitir toda oferta de habla, son acciones docentes que contribuyen, en determinadas condiciones, a educar.

El recurso del diálogo es tan añejo como uno de sus primeros impulsores: Sócrates. Dialogar exige el intercambio, más o menos, simétrico y horizontal. Simétrico porque cada dialogante no pretende ocupar roles de privilegio. Horizontal por la exigencia de apertura a producir sentido a partir del discurso y su réplica. El diálogo encuentra, entre interlocutores divergentes, algo en común: precisamente, un horizonte construido y compartido (Gadamer, 2004, pp.147-149).

Gadamer formuló que producir sentido no es llegar al Topos Urano lugar platónico de ideas inmutables. El sentido es, ni más ni menos, dirección. Es una orientación, por caso, manecillas del reloj que se mueven en un sentido determinado. El diálogo se dirige a un sentido inalcanzable. La verdad total no es producto de dialogar-pensar. Sí generan orientación, dirección o sentido para guiar diálogos-pensamientos (ibidem). Dialogar-pensar engendra sentido entre los dialogantes: emerge una nueva comprensión, algo creativo

que no se hallaba en el momento de partida. Este sentido compartido es el aglutinante, el cemento, que sostiene y cohesiona vínculos entre personas y sociedades (Bohm, 2001: 30-31).

Pensar

Es una praxis intelectual más imbricada con el espíritu humano, que con transformar al mundo. Se desenvuelve en campos del lenguaje, la lógica, y la conciencia. Sin ellos no existe, aunque no bastan para pensar. Quizá pensar sea la misteriosa acción que los vincula. Simultáneamente, pensar está imbricado en actos sub o meta lógicos, lingüísticos o conscientes. Pensar organiza-reorganiza-desorganiza y crea-recrea-deshace lo pensado (Morin 2006: 198).

Pensar opera sobre la dialógica de oponer-complementar-distinguir-relacionar: conjuga lo antagonista-complementario de aquello pensado-percibido (Morin, 2006, pp.199-201). Pensar se reconoce por su opuesto: los que no piensan-dialogan sólo oponen y rechazan elementos.

Dialogar-pensar se mueven del todo a las partes y de las partes al todo; asocia lo antagonista y separa lo asociado; establece fronteras-límites y rompe o trasgrede lo instituido-acotado. Pensar-dialogar no quedan en uno de los opuestos. Éstos los repelen y atraen: pensar encara tensiones del espíritu humano sin inclinarse de manera definitiva, intemporal ni dogmática ante: distinción-relación; diferenciación-unificación; análisis-síntesis; explicación-comprensión; separación-participación; objetivación-subjetivación; verificación-imaginación (Morin 2006: 199).

Pensar-dialogar siguen procesos que no se autorregulan por sí mismos; aun cuando sí los orienta algo. Pensar-dialogar lleva a lo impensado-inimaginable. Pensar-dialogar tienen equilibrio inestable. Los regula su vínculo con la realidad. Es un torbellino que se contiene-detiene al machacar, una y otra vez, la misma verdad-pensamiento (Morin, 2006, p.201). Lo acabado mata al pensar-dialogar. Paradójicamente, pensar-dialogar inician con lo acabado o con lo incierto-inacabado. No se limitan al pasado elaborado ni futuro anhelado ni presente vivido. Si existe demasiado pensar-dialogar, se contienen por exceso, por ausencia de acción: se obnubilan.

Pensar-dialogar engendran o procrean *la concepción*: una configuración original (diseño), un concepto que se apoya en argumentos, referentes empíricos, temores, sueños y deseos. La concepción está en los campos de la praxis política, técnica, estética y teórica. Utiliza recursos como palabras, imágenes, modelos matemáticos, instrumentos y objetos virtuales. La concepción, aun estando fuera del lenguaje, una maqueta, por caso, requiere del lenguaje-diálogo para expresar sus vericuetos y la génesis de la concepción y sus implicaciones (Morin 2006: 202-203).

Heidegger (2008) propuso otra forma de comprender al pensar: es una apertura al ente y sus vínculos con el ser. No hay pensar si se reduce al ente, si se simplifican y cercenan sus relaciones históricas, complejas e infinitas con el ser. Pensar está ligado a querer, como conocer a sentimientos. Pensar demanda voluntad: querer pensar. En toda polémica se pierde la actitud de pensamiento. Se cierra a un ángulo de comprender al ente y olvida otros. Se tiene un pensamiento de única vía. No se piensa realmente. Quien piensa no está interesado en guiar la acción, no es una forma técnica para conducir acciones prácticas. Cuando existe la premura al pensar por lo que esta acción aportará, entonces, no se piensa: se actúa mucho y se piensa poco. Lo que da qué pensar es lo que es merecedor de pensarse, sin limitarse por el tiempo que lleva pensar ni el producto del pensar. Pensar requiere mucho de voluntad de pensar y, al mismo tiempo, de no orientarlo a resultados. Sí de encaminarlo a lo incierto-ambiguo-cierto, a lo infinito-finito.

Pensar-dialogar no es tarea fácil. Tiene la encomienda de salir de sí mismo y encontrarse ante tensiones: ente-ser o simple-complejo. Vale la pena detenerse a pensar en que pensar no es algo que se dé naturalmente. Necesita procesos educativos que conduzcan a pensar. Requiere pensarse el pensar y no sólo lo que se piensa.

Pensar-dialogar

Hobbes llamó discurso mental a la sucesión de pensamientos por consecuencia o serie, lo nominó así para distinguirlo del discurso con palabras (1987, p. 16-17). Dialogar y pensar son distintos y similares. Dialogar es con otro. Pensar es para sí mismo. Dialogar también es producto de pensar lo dicho por otro. Pensar es un diálogo consigo mismo y con la oferta de habla de otro. Es conveniente establecer nexos entre discurso mental o pensamiento y discurso hablado al dialogar. En ocasiones no existen porque el discurso es impensado. En otras lo pensado no se comunica por cordura o hipocresía. En unas más lo

pensado no se comunica por impericia, falta de conceptos o vergüenza. En condiciones de confianza y compromiso con el dialogante, sí existen nexos entre ambas acciones humanas. Se dice lo que se piensa y se piensa lo dicho. Es bueno reconocer que no siempre es así. Es necesario conocer una forma que contiene a dialogar-pensar.

Principio de no contradicción

Este principio afirma que es imposible que un mismo atributo pertenezca y no pertenezca al mismo sujeto u objeto, considerado en un mismo tiempo y en una misma relación. El principio de no contradicción lleva a juzgar falso un elemento de la contradicción. El principio de no contradicción incluye dos enunciados fundamentales: una proposición no puede ser verdadera y falsa a la vez; el otro, no sucede que una proposición no sea ni verdadera ni falsa (Grenet, 1980: 278; Reale, 2004: 195).

Es usual encontrar una forma docente que contrapone, de forma irreconciliable, dos elementos que parecen excluyentes: individuo *versus* sociedad, innato *versus* adquirido, autoridad *versus* libertad, enseñar *versus* aprender o poético *versus* prosaico. Al oponer así se incita a que el estudiante elija únicamente un elemento del par: “¡O es moderno o es tradicional! ¡Nada de ambigüedades! ¡Di ya lo que pienses!”. Esta forma supone que la realidad sólo es de una única manera. No es contradictoria ni confusa ni ambigua ni dialógica.

Quien así clasifica-comunica, presenta la realidad y sus razonamientos de forma: (a) *antitética*: ofrece dos juicios opuestos: moderno *versus* tradicional, (b) *disyuntiva*: separa lo existente en dos elementos intrínsecamente referidos uno al otro: masculino *versus* femenino o (c) *maniquea*: clasifica con el soporte de la dicotomía: bueno *versus* malo. Luego de clasificar de manera bipolar, demanda elegir un elemento del par, sugiriendo cuál es indeseable al denostar uno y exaltar al otro.

A esta forma de ordenar oponiendo juicios la llaman *sentido común*, *inteligencia ciega* (Morin 1998: 29-32) o tendencia que *consagra* o *desacredita* (Bourdieu 1990: 60-61). Cuando un maestro la sigue enseña a discriminar “bueno” de “malo” y, lo más trascendente, también transmite una manera de comprender la realidad: o es de una manera o es de otra.

El nexa entre la *inteligencia ciega* y el principio de Aristóteles de no contradicción, se sintetiza en la limitante del sentido común: *es imposible pensar o admitir la contradicción*, una cosa es lo que es y no lo que no es. Este principio aristotélico lo tomó el sentido común, al dividir un objeto, sujeto o proceso, en un juicio verdadero y un juicio falso. Si se parte únicamente de ese principio, es admisible clasificar la realidad de manera dicotómica.

Aquí no se niega el valor del principio de no contradicción aristotélico ni se contradice que, en determinadas condiciones, dejarse llevar por su exigencia de dividir la realidad en dos y, luego, elegir sólo un elemento del par. Es indispensable admitir que, usualmente, la realidad es contradictoria y diversa. No se restringe a pares antagónicos.

Cuándo, cómo o por qué se debe partir y elegir sobre la base de la dicotomía o disyunción no es posible definirlo. Tampoco es factible ni deseable establecer una receta que determine dialogar-pensar con base en la diversidad y complejidad. Es necesario alertar a pensar-dialogar. Es necesario pensar lo ya pensado-dialogado para dialogar-pensar lo inédito (Heidegger 1998: 97).

Dialogar-pensar, para ser tales, están abiertos al otro, a su oferta de habla y a lo incierto o desconocido. Tal apertura conduce a reconstruir posibilidades impensables antes de conversar. Al mismo tiempo, el principio de no contradicción es provechoso reconocerlo al dialogar. Es útil porque un detonante del diálogo es el no acuerdo, el disenso. Sin disenso, no hay luego consenso. La diferencia alcanza su mayor nitidez en la contradicción. Mantenerse en un elemento de la contradicción antitética, disyuntiva o maniquea, conduce a cerrarse al otro y sus juicios. Obtura pensar-dialogar

El principio de no contradicción, al desplegarse en clase por maestros al inquirir a sus estudiantes, lleva aparejada la agravante de que es dicho desde una posición que se le confiere autoridad. Tal autoridad contribuye a aprisionar a otros que están en su proceso de formación: si se utiliza el principio de no contradicción (como táctica para persuadir a sus estudiantes de "la verdad", de una parte de la aporía) puede llevar a apropiarse de tal principio y de sus consecuencias prácticas al pensar-dialogar: argüir y decidir al estilo bueno-malo. La ciencia y la producción científica de ninguna manera se cimientan en una forma así.

El principio de no contradicción puede usarse, de manera distinta, para jugar con juicios apodícticos: mostrar la limitante de reducir la elección a únicamente dos juicios. Por ejemplo, ante la insistencia de un estudiante acerca de una aporía y su resolución con una única respuesta: “¿Es bueno el aborto?, ¡¿Cómo va a serlo si uno está a favor de la vida?!”. Antes de cualquier respuesta es necesario reflexionar sobre la táctica de orillar a una respuesta mediante la aporía: se argüirían otras disyuntivas en las que la respuesta no sea igual de fácil de decidir: ¿México es bueno o malo?, ¿Es bueno ser hombre o mujer?, etcétera. La vida en sociedad, como la educación, exige que el ser humano cree sus respuestas con cierta autonomía dentro de una condición incierta (aquello que está por conocerse y confusa ambiguamente se medio vislumbra) y certera (lo ya conocido, aunque genere una cierta duda).

Principios dialógico y dialéctico

La inteligencia ciega no admite lo complejo, contradictorio ni lo dialógico de la realidad. Sólo acepta una arista frente a otra. Existe lo dialógico cuando dos formas, dos entes, se oponen y se requieren, sin uno no existe el otro: amor-odio. El principio dialógico mantiene la dualidad en el seno de la unidad; asocia dos términos a la vez complementarios y antagónicos (Morin 1998: 81-82).

Al pensar-dialogar son provechosos los pares dialógicos continuidad-discontinuidad o certeza-incertidumbre. Lo son para advertir que la relación dialéctica no siempre se resolverá en un tercero, producto del par tesis-antítesis: síntesis. No siempre la continuidad se romperá para generar otra realidad. Lo dialógico en ocasiones es lo que priva y no la superación de lo antagónico por un tercer elemento.

Es necesario considerar el par incertidumbre-certeza. Es imposible saber de antemano en qué desemboque el diálogo. Si existe la rigidez de la certeza no hay pensar-dialogar posible. Si no hay de qué sujetarse al dialogar, tampoco habrá qué contenga. Es tan incierto dialogar-pensar porque es imposible predecir si hay que seguir el imperio de la no contradicción y admitir la identidad irrefutable de es o no es; o, bien, si lo que debe guiarlo es la apertura a un tercero, producto de una síntesis de un par antagónico o, en otro caso, abrirse a lo dialógico que tiene cierta continuidad.

Conclusiones

Heidegger expresó: “Sólo cuando nos volvemos con el pensar hacia lo ya pensado, estamos al servicio de lo por pensar” (2008: 97). Dialogar no es una cháchara sin sentido ni una disputa. Es una producción humana en la que está en juego reflexionar, conocer, aprender, pensar o actuar práxicamente (Ibarra 2010). Los profesores requerimos apropiarnos de lo ya pensado y expresado en el diálogo de filósofos, pedagogos y científicos con su entorno. También es necesario pensar nuestro propio dialogar. Este trabajo mostró tensiones al dialogar. Sócrates, Aristóteles, Freire y muchos otros invitan a limitar y potenciar al diálogo ¿Qué hacer en el encuentro con el otro? La incierta situación dialógica, dialéctica, de no contradicción o del tercero incluido exige algunas certezas. Tal vez una irrefutable debiera ser: “Sólo sé que no sé nada”. Educar necesita pensar-dialogar.

Referencias

- Bachelard, G. (1981). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.
- Bohm, D. (2001). *Sobre el diálogo*. Barcelona: Kairós.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- De Alba, Alicia (2003). “Crisis estructural generalizada: sus elementos y sus contornos sociales”, en *Filosofía, teoría y campo de la educación. Perspectivas nacional y regionales*. México: COMIE.
- Díaz, M.C. (2010). *Académicos: tensiones comunicativas*. Tesis doctorado en psicología y educación. México: UAQ.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo Veintiuno.
- Gadamer, H.G. (2004). *Poema y diálogo*. Barcelona: Gedisa.
- Grenet, P.B. (1980). *Historia de la filosofía antigua*. Barcelona: Herder.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Buenos Aires: Taurus.
- Heidegger, M. (1998). *Identidad y diferencia*. Barcelona: Anthropos.
- Heidegger, M. (2008). *¿Qué significa pensar?* Madrid: Trotta.
- Hobbes, Th. (1987). *Leviatán*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ibarra, L. (2010). “Sabiduría: diálogo y educación, en *Revista de Actualidades Investigativas en Educación*, agosto 2010, Universidad de Costa Rica, en <http://revista.inieucr.ac.cr>
- Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Rancière, Jacques. 2002. *El Maestro Ignorante*. Barcelona: Editorial Alertes.

Reale, G. et al (2004). *Historia del pensamiento filosófico y científico (tomo I)*. España: Herder.