

RUTH ELENA QUIROZ POSADA*
JOSÉ RAMIRO GALEANO LONDOÑO**

PAPEL DE LA ESCUELA EN LA FORMACIÓN DE UN VALOR CIUDADANO: LA COMPRENSIÓN INTERSUBJETIVA

Resumen

El artículo describe dos tipos de comprensión: objetiva o del conocimiento e intersubjetiva o de la convivencia humana. Se precisa como las dos son consustanciales a la formación ciudadana. Se expresa como al día de hoy tenemos demasiada información y rápida pero nos falta algo fundamental, la comprensión del otro. Lo que es posible desde la participación mediación de los sentimientos, la empatía, la identidad y la proyección o visión individual y colectiva, en donde se compromete la totalidad de la persona desde su dimensión afectiva y emocional desde su interior lo que hace que sea posible el consentimiento para un diálogo con sentido. Se dialoga no sólo con la palabra, también con el silencio, el gesto, la actitud, el verdadero diálogo comienza con el reconocimiento del otro, es aquí en donde se cierra el círculo vicioso de las palabras sin sentido, para que se abra el del reconocimiento, a la comprensión intersubjetiva para la convivencia y el sentido pleno de la ciudadanía. El artículo aporta un cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Colombia.

Palabras clave: *Comprensión objetiva, Comprensión intersubjetiva, lenguaje, empatía, identidad, proyección, generosidad, voluntad, ética y política.*

ROLE OF SCHOOL IN THE TEACHING OF A CITIZENSHIP VALUE: THE COMPREHENSION INTERSUBJECTIVE

Abstract

This article describes two types of comprehension: objective or the knowledge comprehension and between-subjects or the human contact comprehension. It's stated clearly how both of them are consubstantial to the teaching of citizenship. It's stated how, nowadays, we have too much and too quick information but we have a lack of something essential: the comprehension of the others. This comprehension is possible starting from the participation mediation of the feelings, the empathy, the identity, and the extrapolation or collective and individual vision, where the whole

* Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Asociada de la Universidad de Antioquia; Coordinadora del Grupo Comprender – Didáctica de las Ciencias Sociales y nuevas ciudadanías. rquiroz2412@yahoo.es

** Magister en Educación. Profesor Titular de la Universidad de Antioquia; Investigador del Grupo CHHES - Como Hacemos lo que Hacemos en Educación Superior. jrgaleano@epm.net.co

Texto original recibido: 21-01-08 y aprobado: 10-03-08

person is appointed from the affective and emotional dimensions, from the inner part, making possible the consent for a meaningful dialogue. There is dialogue not only with words, but with silence, gestures, attitudes; the true dialogue begins with the recognition of the other, then, the vicious circle of the meaningless words is closed, so that the one of the recognition is opened to the between-subjects comprehension for the coexistence and the full sense of the citizenship. The article contributes a questionnaire applied to undergraduate students in the Education Faculty of the University of Antioquia, Colombia.

Key words: *Objective comprehension, between-subjects comprehension, language, empathy, identity, extrapolation, generosity, will, ethics and politics.*

Hemos alcanzado un punto en el cual sabemos muchísimo, pero nos comprendemos muy poco

Galeano y Quiroz (2007)

INTRODUCCIÓN

La consulta permanente en torno a las necesidades de formación del contexto social y cultural que nos rodea, ha de ser un cuestionamiento obligado entre los docentes, más aún por aquellos que ejercen procesos de rigurosa reflexión en el orden de lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular, en el empeño por dilucidar y estrechar las relaciones entre la educación, la pedagogía y el contexto.

Éste último se convierte en un campo de posibilidades para orientar esta reflexión, pues muchas son, en nuestra contemporaneidad, las situaciones conflictivas o los problemas que aquejan al ser humano en el mundo, en donde una de las características de este existir es la relación con uno mismo, con el otro y con los otros. Y acá viene la dificultad en la que nos concentraremos en el transcurso de la presente reflexión: ¿cómo hacer que esas relaciones interpersonales, esas relaciones con aquel que es diferente a mí, sean de un notorio carácter ciudadano?

Es como si la educación no alcanzara este propósito en los integrantes de nuestro país. Los reportes noticiosos a diario nos dan evidencia de ello: la falta de valor ciudadano, esencial para la comprensión intersubjetiva, nos está abocando a comportamientos de cruel-

dad extrema en la relación que planteamos permanentemente con el "otro".

Varias pueden ser las alternativas al drama que se ve en los noticieros y periódicos, múltiples además las interpretaciones y soluciones para ello. Una de ellas es la reflexión teórica, no acabada, que planteamos y que ofrecemos con el ánimo pedagógico de que se convierta en un punto de encuentro, más que de partida, de invitación y de continuación, en un camino de diálogos y de discusiones al respecto en donde los docentes deben pronunciarse, proponer sus puntos de vista y buscar soluciones de dialogo racional, amor por la verdad, compasión por los demás, sensibilidad social y el aprender a expresar asertivamente los sentimientos.

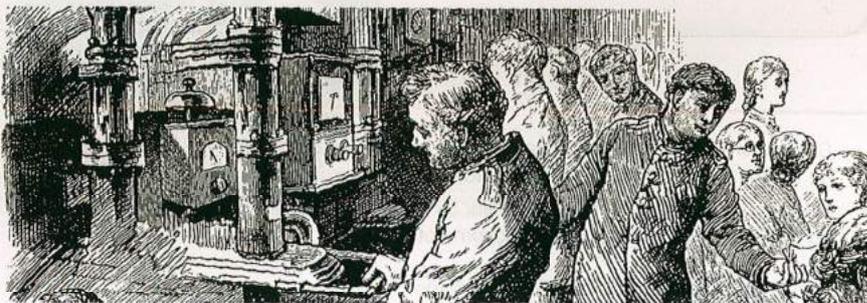
UNA VISIÓN PANORÁMICA DE LA COMPRENSIÓN INTERSUBJETIVA

La educación ha sido el resultado de múltiples reflexiones teóricas e interpretaciones que se han dado en el transcurso de la historia con el propósito de ser coherente con las condiciones y circunstancias de cada contexto so-

cial y cultural. Como consecuencia de lo anterior se da el hecho de que en cada época han surgido tendencias y corrientes educativas y pedagógicas, y en esta misma dirección el educador ha buscado las maneras de apropiarse de ellas para realizar su trabajo o incluso, ha aportado en la construcción de estas tendencias.

Así, todos los conocimientos que van apareciendo a nivel general y los de carácter educativo y pedagógico en particular, son producidos, elaborados y actualizados por los integrantes de las sociedades en cada época histórica intentando con ello ofrecer soluciones a las necesidades que tiene; una de ellas es la necesidad de comprensión de "su realidad" para perfilarse desde lo individual a partir de lo social.

Para comunicar los pensamientos y los sentimientos que se dan en el plano de lo individual, se necesita de los diversos procesos de la socialización y ésta utiliza como medios los textos orales y escritos, los contextos y las instituciones. En la socialización se desarrolla la comprensión. Comprender significa intelectualmente aprehender en conjunto, *com-prehendere*, asir en conjunto el





texto, el contexto y el gesto, las partes y el todo, lo múltiple y lo individual (CAMPS *et ál.*, 1992). Sentar posición con respecto de lo que "el otro piensa" implica un paso inicial, para comprender lo que siente y manifiesta.

Hay dos tipos de comprensiones: "la intelectual u objetiva" y la "humana e intersubjetiva". La comprensión intelectual pasa por la inteligibilidad y se realiza desde unas leyes, regularidades, criterios o parámetros que ayudan en la comprensión objetiva de lo que se intenta aprehender, es, desde otro punto de vista, la comprensión que aporta las Ciencias gracias a su trabajo metodológico. La otra comprensión es la "humana o intersubjetiva" la cual admite la presencia de la emoción en el proceso de comprender. La comprensión intersubjetiva pasa por los sentimientos e implica ponerse en el lugar del otro desde la realidad y necesidad que a este otro "lo rodea".

En las instituciones educativas afianzamos las relaciones sociales y mundos compartidos, generamos comprensiones y encontramos puntos de diversidad y diferencias. Por medio de la palabra, comprendemos y nos comprenden "La explicación" es suficiente para la comprensión intelectual u objetiva de las cosas anónimas o materiales, pero es insuficiente para la comprensión humana. La comprensión humana o intersubjetiva incluye necesariamente un proceso de empatía, identificación y proyección. Implica apertura y generosidad (MORIN, 1999).

Sin embargo el proceso de comprensión intersubjetiva transita por un camino que puede estar lleno de dificultades: los diversos "ruidos" en la comunicación crea malentendidos y polisemias. Adicionalmente algunos ritos y costumbres de la comunicación intercultural, también generan desajustes: La indiferencia, el egocentrismo o sociocentrismos, cuya característica común es "considerarse el centro del mundo" y considerar como secundario, insignificante u hostil lo lejano, lo extraño, es decir "los demás" generado incompreensión la cual puede tener sus raíces en la incompreensión propia.

En realidad, la incompreensión de sí mismo es una manifestación muy importante de la incompreensión de los demás. "Uno se cubre a sí mismo sus carencias y debilidades, lo que nos vuelve despiadados con las carencias y debilidades de los demás" (MORIN, 1999, p. 53). Contrario a la incompreensión es justamente comprender por que es entrar en comunicación con el otro, es servirse de la confrontación para que nazca el consenso, sin dejar que nuestra autonomía o autoridad se desmorone. La comprensión, entonces, es un trabajo de interpretación, de creación de lenguajes en donde se da la importancia merecida al "otro".

Es en el reconocimiento del otro "igual pero diferente", en el diálogo abierto y claro, en el amor a la verdad, en la compasión por el otro, en la expresión asertiva de los sentimiento y en trabajar con base en planes en los que surgen las estrategias para avanzar en el entendimiento y la comprensión mutua, convirtiéndose de esta forma la comprensión en uno de los valores ciudadanos esenciales para trabajar en la escuela.

Este punto es doloroso y traumático por que implica mirar retrospectivamente la historia de nuestra nación, que ha sido una historia de exclusiones y discriminaciones, en las que aparece la invisibilización y el desconocimiento del otro como estrategia de dominación. En casos extremos, más comunes de lo que se cree, la incompreensión se convierte en una causa de la actual violencia que vivimos los colombianos manifiesta de múltiples e impensadas maneras. Por ello, la enseñanza de unos valores ciudadanos esenciales, basados en el reconocimiento del otro, en la confianza mínima de poder relacionarnos con el "extraño" en la vida cotidiana, se crean inicialmente en la familia, en el barrio, en los territorios habitados, además en los procesos educativos.

La formación de los seres humanos no puede ser sólo de transmisión de información o un ejercicio de reproducción o descripción de los hechos, actores o fenómenos. La situación actual de la educación requiere la conciencia crí-

tica y social de ser solidarios, consigo mismo y con el otro, y comprender que la calidad de vida de uno y del otro es una sola cosa, por tanto deben estar atravesadas por la razón, la percepción y el sentimiento.

Morin (1999:51) afirmaba "El problema de la incompreensión se ha vuelto crucial para los humanos. Y por esta razón, debe ser una de las finalidades de la educación para el futuro". La comprensión intersubjetiva no es una disposición natural de la especie humana, se orienta en su formación desde los procesos educativos escolares y extraescolares.

Es común observar que con frecuencia la irrupción del otro –del extraño, de lo no familiar –nos indispone, nos expone, nos arranca de lo habitual y nos vulnera. El otro es un posible agresor, su irrupción es vivida habitualmente, no como un encuentro gratificante sino como una presencia que amenaza. Por ello, la relación con el otro, la relación con la naturaleza o la relación con nuestras ideas son originariamente relaciones de conflicto. La comprensión del "otro" que es diferente a mí, se presenta en la convivencia, por ello es una tarea permanente, es una meta a alcanzar.

Comprender al otro no significa colocar las creencias y las costumbres propias como condición a posteriori de la convivencia con el otro. No debe confundirse con "la aceptación pasiva de lo éticamente intolerable". De buena lógica significa no excluir al otro del debate público por no compartir nuestros valores, creencias culturales o diferentes pensamientos. Significa incluir al otro en el espacio público de la deliberación común a pesar de nuestros desacuerdos y, sobre todo, teniéndolos en cuenta, como condición de posibilidad de la educación intercultural autorreflexiva y crítica.

Tomar distancia crítica de nuestros propios presupuestos en contacto con el otro nos permite ser auto concientes de la finitud de nuestros horizontes de comprensión, de sus carencias y sus límites. La autoconciencia de la finitud de los puntos de vista y de nuestras creencias es condición necesaria, pero no

suficiente de la deliberación intercultural en la vida pública; también es necesario la regulación entre los sistemas de señales: la ley, la cultura y la moral, como afirmaba Mockus (2004).

La convivencia en un mundo plural y culturalmente heterogéneo exige también que seamos capaces de deliberar con el otro, de contrastar los puntos de vista, de dar "buenas razones" de nuestras opciones y nuestros juicios, de regular al "otro", de autoevaluarme. Ejercer la comprensión intersubjetiva en una relación dialéctica con la comprensión objetiva como estrategia política en una democracia multicultural, significa no sólo no excluir al otro de la deliberación social, política y pública; implica, por el contrario, incluirlo como interlocutor válido en las esferas del poder. Significa reconocerlo, incondicionalmente, como ciudadano igual y diferente; sin condicionar su participación pública al auto despojo de sus propias sensibilidades y sus formas propias de razonamiento. El imperativo categórico del mundo contemporáneo es el imperativo de la alteridad, de la razón dialógica, de la fusión de horizontes.

La inclusión del otro en el debate público es, sin embargo, un gran reto de las democracias. Ello presupone la existencia de una vida pública culturalmente diferenciada y lingüísticamente diversificada. Por ello es necesario tomar conciencia del carácter contextual de los diferentes puntos de vista, comenzando por "los propios".

El reconocimiento de la pertenencia de nuestros horizontes de comprensión a una determinada tradición cultural y social, nos impulsa a salir de nuestras limitadas perspectivas y nos permite el encuentro con el otro. Y en ello consiste propiamente hablando la conciencia hermenéutica (GADAMER, 1998): "En la capacidad de reconocer la pertenencia y los límites de nuestros horizontes de comprensión, al acentuar la importancia de nuestros mundos culturalmente constituidos".

Es sabio por ello reconocer que la conciencia hermenéutica es una condición

de posibilidad de diálogo y del encuentro con el otro. Lo que tiene que acontecer en la esfera pública, por ejemplo la escuela, es lo que Gadamer (1998) llama "la fusión de horizontes".

Es esta fusión en la que se confronta Rawls (2001, p. 167) que lo conduce a una necesaria revisión de la idea de la razón pública:

Siempre hay varias formas permisibles de razón pública. Más aún, de vez en cuando se proponen nuevas variaciones y las antiguas dejan de estar representadas. Es importante que así sea. De lo contrario, las reivindicaciones de los grupos o los intereses vinculados al cambio social pueden ser reprimidos y carecer de expresión política apropiada [sin poder proponer diálogos racionales].

Los diálogos racionales generan una participación personal de los interlocutores; se ponen en juego a sí mismos y se produce una fusión en la medida en la que los interlocutores, en virtud de la apertura afectiva que comparten, se disponen a dejar sus horizontes y trasladarse a nuevos horizontes de comprensión.

Los diálogos intersubjetivos racionales permiten una interpretación conceptual con participación/mediación de los sentimientos, involucra la totalidad de los interlocutores ya que hay una dimensión afectiva y emocional que subyace y hace posible el acontecimiento dialógico. Se dialoga no sólo con el verbo sino también con el silencio y el gesto. El verdadero diálogo es un encuentro de sensibilidades. Descubrir las preguntas del otro para entender su discurso como respuesta a preguntas que no son las mías: ésta es la esencia de la comprensión intersubjetiva.

Articular la comprensión intersubjetiva con la comprensión objetiva es un reto en el proceso de la formación ciudadana, implica una mirada hacia la convivencia y el desarrollo de habilidades sociales que faciliten el diálogo y el intercambio afectivo, respetuoso y de admiración. Para ello hay que ponerse en la piel del otro; asumir las diferencias como un

hecho normal en una sociedad compleja y diversa requiere de un aprendizaje de valores culturales que posibiliten intercambios y maneras de vivir. Ello nos introduce en las prácticas pedagógicas al diálogo interpersonal crítico que impulsen progresivamente actitudes de colaboración y de cooperación.

Consideramos que en la escuela hace falta organizar al estudiantado desde el diálogo, la crítica propositiva, el enriquecimiento mutuo y la aceptación de la diversidad. Se trata, por el contrario, de favorecer tanto el compromiso individual como de grupo, crear un sentido de responsabilidad desde el trabajo en equipo, intensificar la autoestima individual y de sentido de pertenencia del grupo al que pertenece el estudiante, reconocer la importancia de la valoración personal viéndola como la necesidad de: aprender con sentido, transferir el conocimiento, escuchar activamente, comprender los puntos de vista de los otros y discrepar con el fin de funcionar con éxito. Aprender a comprenderse y a trabajar juntos para resolver problemas cotidianos y de trascendencia: ¿no es acaso éste el grito que quiere generar eco en la conciencia de las gentes como uno de los pilares de la educación determinados en años pasados por la Unesco?

Esta forma de comprensión intersubjetiva, aborda el aprendizaje y la promoción de las diferentes capacidades y dimensiones de la personalidad moral: autoconocimiento; autonomía y autorregulación; capacidad de diálogo; capacidad para transformar el entorno; comprensión crítica; empatía y perspectiva social; convivencia y razonamiento moral. Los estudiantes deberán ser capaces de construir y optar, de forma legítima, por la matriz de valores que crean más completa y conveniente.

LA INCLUSIÓN DEL OTRO EN UNA ESFERA PÚBLICA: LA ESCUELA

Decir que hay diálogos racionales es afirmar que hay maneras de conversar y de llegar a acuerdos en cuanto a estructurar las vivencias de mundo. Es decir,



un mismo acontecimiento puede ser procesado de maneras diversas por los mismos sujetos y por sujetos distintos. No hay formas culturalmente privilegiadas de razonar, ella depende de los registros simbólicos, de los imaginarios y de la realidad de cada sujeto.

Hay racionalidades analíticas, analógicas, estratégicas, teleológicas. Su pertinencia y uso está en función de la naturaleza de aquello que se procesa y para quien está dirigido. Así por ejemplo, la racionalidad teleológica es más apropiada para los asuntos éticos, la racionalidad estratégica para los asuntos políticos, la racionalidad analítico-sintética es propia del pensamiento científico y la racionalidad analógica o metafórica del pensamiento literario.

En cuanto se impulsa la idea de un solo tipo de racionalidad central en la escuela generan rechazo en las minorías "étnicas, sexuales, religiosas, culturales o estéticas" que deben tomar la palabra, para no ser silenciadas y reprimidas. Pero no basta que la diversidad acceda a la palabra y a la deliberación pública, ni que los dialectos pasen a ser reconocidos como expresiones de legítimas formas de vida, hace falta que la cultura, lo social y la conciencia individual se dirijan en un solo sentido.

La inclusión del otro en la vida pública implica aparecer en lo público, adquirir el derecho de expresarse y la tarea de justificarse, es decir, de dar "razones plausibles" frente a los otros. Se ve así constreñido a elaborarse, a descubrirse frente a los otros, a convertirse en interlocutor válido, a formar parte del pluralismo razonable, a ejercer el derecho de tener derechos, responsabilidades, frustraciones y a tener individualidades limitadas y efímeras (VALTIMO, 1990, p. 84).

El consenso intercultural que funda la posibilidad de la convivencia democrática en la escuela presupone la formación de una cultura política pública enraizada en el "Ser" ciudadano. La vigencia de esta cultura política transcultural es necesaria para la convivencia democrática. Actúa como espacio común, que hace

posible la deliberación pública y la acción concertada. Sólo así las esferas públicas se pueden convertir en espacios de lucha por el reconocimiento de las identidades y de la convivencia digna.

¿Cómo desarrollar una educación que genere comprensión intersubjetiva y una participación consciente y crítica tanto del profesor como del estudiante? Esta incursión a la que hacemos referencia es fundamental para examinar las teorías y tendencias con relación a la Pedagogía, a la Didáctica, al Currículo y a las reflexiones sobre sus prácticas en la búsqueda de formar ciudadanos críticos y propositivos desde una metodología de la enseñanza en la solución de problemas de educación ciudadana vinculada con situaciones reales y necesidades sentidas.

METODOLOGÍA

Para la realización del artículo se partió de una investigación en realización en la Facultad de Educación de la universidad de Antioquia: "La formación del maestro ciudadano: una aproximación a la pedagogía constitucional", la cual se viene realizando con una estructura de siete categorías:

- Formación en y para la diferencia.
- Formación en y para la democracia.
- Formación en y para el desarrollo de la persona.
- Formación en el currículo y para el currículo.
- Formación en y para la participación.
- Formación en el contexto y para el contexto.
- Formación en la comprensión y para la comprensión.

Este artículo hace referencia a la sistematización de la información recolectada con un grupo de estudiantes de pregrado de distintas licenciaturas inscritos en el espacio de conceptualización "Historia, teoría y gestión curricular". El proyecto de investigación partió de un objetivo:

Conocer si los profesores desde su clase crean la posibilidad de desarrollar una comprensión intersubjetiva. El supuesto de sentido fue: Los profesores en las clases, no dan pie a la creación de una comprensión intersubjetiva estudiantes-estudiantes, estudiantes profesores. Y se aplicó una encuesta de 10 preguntas de las cuales se presenta una síntesis (ver anexo).

Consideramos que la Facultad de Educación, en términos generales, masifica nuestra forma de pensar; pero no negamos con ello las excepciones, aunque reconocemos que sólo nos interesamos por la comprensión objetiva, por retener información y que esto no es solo de la facultad sino de la educación en general y es el reflejo de buena parte del sistema educativo que esta más interesado en la escolarización y en la entrega de información que no transforma el conocimiento, la persona o el contexto pero que a diario golpea y confronta.

La educación en la facultad no nos orienta hacia una comprensión intersubjetiva, por el contrario, no hay reconocimiento del otro, la metodología en buena parte funciona para que los estudiantes se vean abocados a confundirse, a mezclarse y a perderse en la masa.

Durante las clases generalmente algunos profesores acostumbran abrir espacios para la discusión y la comprensión con sentido, para que cada uno exprese sus ideas, pero éstos no son aprovechados suficientemente por los estudiantes, debido en parte a que estamos acostumbrados a una educación tradicional en donde el profesor es que el tiene el conocimiento y el alumno poco sabe o poco se interesa, se siente sin argumentos para participar en clase, limitándose a aceptar lo que el profesor u otros compañeros aportan.

En términos generales se respeta el derecho a la palabra o a la opinión, pero en la clase no se usan los nombres y por ser grupos tan numerosos (40) y homogéneos no se encuentra una diversidad significativa de opiniones, o lo que es peor la apatía vence cualquier intento.

Es innegable que el programa que estoy cursando busca formar profe-

sionales comprensivo de sí mismo y del otro pero esto no se desarrolla en el ambiente de la clase, todo gira alrededor de la comprensión objetiva o del conocimiento y es desde ésta que se logra en parte la comprensión intersubjetiva con el profesor(a), cuando se le acepta su manera de pensar, de hacer su clase, pero si se le interpela o crítica se pierde todo espacio de inter subjetividad y se conserva solo la comprensión del conocimiento.

Pensamos que los programas de asignatura están desprovistos de comprensión intersubjetiva, los estudiantes no participan de su elaboración, no hay interés en la empatía, en la identificación o reconocimiento y por tanto no hay proyección individual y colectiva excepto el plegamiento de los estudiantes a repetir el conocimiento.

La facultad da igual posibilidad a los estudiantes, pero es de nosotros de quienes depende aprovechar o no las oportunidades que nos brindan no sólo la facultad sino también la universidad para mejorar nuestra calidad humana y profesional desde el desarrollo de la comprensión intersubjetiva.

Se observa más empatía entre estudiantes por los otros espacios que compartimos en la universidad, en cafetería, en biblioteca, en los trabajos de grupo. La relación con el profesor generalmente esta relacionada con el conocimiento.

Se siente un mayor compromiso cuando el profesor se dirige a uno de manera específica y se permite reconocer al otro

Siempre participan los mismos, solo cuando esta en juego la nota de la materia es que les interesa participar. Yo creo que a veces es por temor a decir lo que piensan respecto a algo, o temor al profesor, lo digo por experiencia hay profesores que le infunden miedo al estudiante por que son autoritarios

Son muy pocos los profesores que permiten esa comprensión intersubjetiva algunos solo les interesa exponer sus ideas en clase de manera magistral y no tienen en cuenta al estudiante

Se nota que el objetivo de la mayoría de los profesores es cumplir con unos contenidos, con unas clases, no permiten que la contradicción surja, no

escuchan a sus estudiantes y menos que se acercan

DEL CÍRCULO VICIOSO AL CÍRCULO VIRTUOSO

Nuestro lenguaje científico está marcado por el neopositivismo y por lo tanto no acepta el juego de la hermenéutica, pues la interpretación, según ellos, no llega a la definición exacta; en este contexto, la comprensión objetiva es la que tienen la última palabra. Por ello hay que *ampliar el campo intelectual*, como una nueva forma de comenzar a crecer, para romper los círculos viciosos. Querer hacer transformaciones sin cambios de teoría, sin descentrarse, sin mirar desde fuera, desde otro lugar, sin interpretación, sin ampliación del horizonte de comprensión, es quedarse en el pasado.

Para promover una educación se requiere de una comprensión intersubjetiva la cual se logra a partir de una lectura hermenéutica de una proyección en un contexto y dentro de un horizonte cultural. Comprensión de sí mismo y de los demás, desde una filosofía para la comprensión de la educación; ésta es la que le ilumina su "praxis" pedagógica, didáctica y curricular, en un espacio así, es posible la negociación de significados entre el docente y el estudiante alrededor de un tema determinado, las normas entran en el juego en el aula de clase.

Hacer del currículo interpretación de un texto dentro de un contexto desde un interés, un horizonte cultural, un tipo de hombre y mujer a formar en una sociedad por construir. Esto demanda de un educador autocrítico, que ingrese en la cultura de la autoevaluación permanente. Ya que la comprensión de nuestras propias debilidades o faltas es la vía para la comprensión de las de los demás. "Si descubrimos que somos seres débiles, frágiles, insuficientes, carentes, podremos descubrir que todos tenemos una necesidad mutua de comprensión" (MORIN, 1999, p. 55).

En su desempeño el educador se habrá de encontrar con: la lectura, la escritura, el juego de la palabra, el lenguaje, el

símbolo, la imagen, el hipertexto como puntos de encuentro y de desencuentro en espirales abiertos a la interpretación, comprensión y proyección de la educación desde su realidad educativa y de sus estudiantes en donde la filosofía y la psicología hacen parte esencial de su equipaje.

Necesitamos trabajar sobre la interpretación de textos en ambientes reales para que el aprendizaje sea significativo; que lo que se aprende tenga estrecha relación con lo que viven, piensan, sienten y desean tanto el estudiante como el profesor, que sirva para comprender en una comunidad determinada.

Mientras la familia aporta mucho de lo que, en una concepción comunitaria de la ética, tiene que ver con los valores tradicionales, con la pertenencia e identidad comunitaria, con las virtudes y costumbres, con el sentido de lo público y con todas las posibilidades de interpretación, justificación y despliegue de los valores en la sociedad civil, la escuela es en cierta forma el "taller" de elaboración consciente de un proyecto de vida, el puente entre la familia y la sociedad por un lado, y por otro entre los sentimientos y los principios morales, el transformador de lo comunitario en cultura, el escenario de reflexión acerca de los valores morales de las personas, el acceso a la mayoría de edad y a la autonomía.

La educación comienza por asumir como valor fundamental de la convivencia los diálogos racionales, como participación y propedéutica de apropiación de lo político.

El compromiso político y los sentimientos morales que lo provocan no sólo son obstáculo epistemológico; son fuerza motivacional para la participación. En este reino de la diferencia se llega al pluralismo razonable, concensuado, gracias al reconocimiento del otro como quien, en igualdad de derechos y desde perspectivas diversas lucha, negocia, argumenta y, en una palabra, participa en favor de concepciones del bien y de la vida que realicen la reciprocidad (RAWLS, 1995, p. 16), la solidaridad (HABERMAS, 1992, p. 163) y la cooperación social.



Para ello es indispensable que tanto los consensos como los disensos tengan, no sólo la fuerza de convicción propia del discurso, sino en el mismo acto el poder ético motivacional del acuerdo ciudadano.

Las noticias que a diario se escuchan por la radio y por la televisión reflejan que los actores de nuestra cultura adolecen justamente de procesos de formación en comprensión intersubjetiva; niveles altos de la incompreensión civil

que nos aqueja conducen a las personas a imponer sus puntos de vista por encima de los demás, obligándolo a hacer lo que se desca.

ANEXO

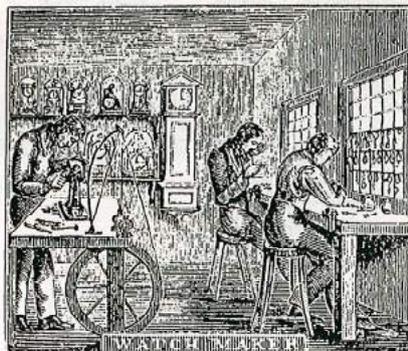
Questionario

Este cuestionario tiene como propósito indagar por el desarrollo de la comprensión intersubjetiva en las aulas de clase tomando como muestra el curso de Historia, Teoría y Gestión Curricular. Queremos indagar sobre la percepción de los estudiantes con respecto a la comprensión intersubjetiva como valor ciudadano. La comprensión de reconocimiento del otro, de la convivencia, si se está desarrollando desde las aulas de clase y el ambiente institucional educativo.

1. ¿En la clase se le reconoce como persona, se le llama por su nombre por parte de profesores y compañeros? Sí ___ No ___ ¿Por qué?
2. ¿Hay interés de sus compañeros y profesores por reconocerle, valorarle, llamarle por el nombre, respetarle sus ideas? Sí ___ No ___ ¿Por qué?

3. ¿Se abren generalmente espacios para la conversación, el diálogo y reflexión con sentido, en la clase y después de la clase? Sí ___ No ___ ¿Por qué?
4. ¿La participación de los compañeros en las clases es masiva? Sí ___ No ___ ¿Por qué?
5. ¿La clase gira entorno a la comprensión objetiva o del conocimiento? Sí ___ No ___ ¿Por qué?
6. ¿La clase gira entorno a la comprensión intersubjetiva o de comprensión y de reconocimiento del otro? Sí ___ No ___ ¿Por qué?
7. ¿Saber si los programas curriculares que desarrollan los profesores dan cabida a la comprensión intersubjetiva? Sí ___ No ___ ¿Por qué?

8. ¿Se observa de parte de los profesores interés de conocer a los estudiantes más allá de simples estudiantes, como personas que tienen otras dimensiones que cumplen otros roles? Sí ___ No ___ ¿Por qué?
9. ¿Es solo de la facultad la formación de los estudiantes en cuanto a la comprensión intersubjetiva? Sí ___ No ___ ¿Por qué?
10. ¿Hay empatia intersubjetiva entre profesores y estudiantes? Sí ___ No ___ ¿Por qué?



BIBLIOGRAFÍA

BETTI, Emilio. (1994). ¿Cómo argumentan los hermeneutas? En: Vattimo, G. (compilador). *Hermenéutica y racionalidad*. Bogotá: Editorial. Norma, pp. 41-52.

CAMPS, Victoria, GUARIGLIA, Osvaldo y SALMERÓN, Fernando. (1992). Concepciones de la ética. En: *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía -EIAF-*, Volumen 2. Madrid: Trotta.

DWORKIN, Ronald. (1993). *Ética privada e igualitarismo político*. Barcelona: Paidós.

GADAMER, H. -G. (1984). *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme.

GALEANO LONDOÑO, José Ramiro. (2002). *Para ser educador en el siglo XXI. Facultad de Educación*. Medellín: Universidad de Antioquia. Colección Aula Abierta.

HABERMAS, Jürgen. (1992). *Conocimiento e interés*. Madrid: Santillana.

KANT, Immanuel. (1977). *Crítica de la razón práctica*. Buenos Aires: Losada.

KYMLICKA, Will. (2003). Estados multiculturales y ciudadanos interculturales. En: *Realidad multilingüe y desafío intercultural. Actas del V Congreso latinoamericano de educación intercultural bilingüe*. Lima: PUCP, GTZ Minedu. p. 48.

LYOTARD, Jean-François (1994). Los derechos del otro. En: *Integración, ciencia y cultura*. vol. 1, Nº 1. Bogotá: Colciencias/Conacyt/Conicit. pp. 97-102.

MAX NEFF, Manfred. (2003). *Saber y comprender*. Medellín: Universidad de Antioquia.

MEJÍA QUINTANA, Oscar. (1997). *Justicia y democracia consensual. La teoría neocontractualista de John Rawls*. Bogotá: Siglo del Hombre y Uniandes.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998). *Lineamientos Curriculares. Indicadores de logros. Hacia una fundamentación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

MORIN, Edgar. (1999). *Siete saberes para la educación del futuro*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

RAWLS, John. (2001). *Derecho de gentes*. Barcelona: Paidós. pp. 89-90.

RAWLS, John. Political Liberalism. (1995). *Liberalismo político*. New Cork: Columbia University Press (versión es español: México, FCE, 1995).

RICOEUR, P. (1986). *Lo voluntario y lo involuntario*. Buenos Aires: Docencia. pp. 50-66.

STRAWSON, P. F. (1974). Freedom and Resentment En: P.F Strawson, *Freedom and Resentment and other Essays*. London: Methuen, pp. 1-25.

THIBEAUT, Carlos. (1999). *De la tolerancia*. Madrid: Visor Editorial. p. 61.

TUGENDHAT, Ernesto. (1988). *Problemas de ética*. Barcelona: Crítica.

VATTIMO, Gianni. (1990). *El fin de la modernidad: nihilismo y hermenéutica en la cultura postmoderna*. Barcelona: Gedisa. p. 84.

