

La ironía como puente entre educación y comunicación¹

Irony as a bridge between education and communication

Flor Adelia Torres Hernández²

Torres H. Flor A. miradas N° 10 - 2012. ISSN: 0122-994X. Págs 100 - 115.

Recepción: Mayo 9 de 2012

Aprobación: Julio 23 de 2012

Resumen

Este artículo es producto de la investigación titulada “El lugar de la ironía en el aula universitaria”. El objetivo fue encontrar la correspondencia entre comunicación – educación a partir de las interacciones verbales, el rol del docente, el efecto en los alumnos y la responsabilidad de unos y otros en dicho escenario. Para el estudio se acudió a una metodología de corte cualitativo.

La autora centra la atención en el sentido y significado de lo que sucede en el aula universitaria, teniendo en cuenta el salto del silencio a la palabra, en el diálogo y en la conversación, así como en la coexistencia de los principios de la comunicación. Todo ello para entender la existencia de la ironía como una estrategia pedagógica al servicio de una educación que comunica.

Palabras clave: educación, comunicación, ironía, interacción verbal, aula universitaria, silencio, palabra, diálogo, conversación.

1 Este artículo es producto de la tesis doctoral, defendida en Junio de 2012, en la Universidad Tecnológica de Pereira, Risaralda, Colombia.

2 Licenciada en educación: psicología educativa y administración escolar. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. U.P.T.C. 1981 Magíster en orientación y asesoría educativa.

Universidad Externado de Colombia. 1989 estudios de doctorado en educación. Área pensamiento educativo y comunicación. Rudecolombia, Universidad Tecnológica de Pereira. U.T.P.

Docente de la Universidad de Caldas adscrita a los grupos de investigación innovación educativa y currículo universidad y empresa. Colombia.

flor.torres@ucaldas.edu.co intifagua@hotmail.com

Abstract

This article is the result of a research project entitled "The place of irony in the university classroom." The goal was to find the correspondence between communication - education from verbal interactions, the role of teachers, the effect on students and the responsibility of each other in that scenario. For the study attended a qualitative methodology. The author focuses on the meaning and significance of what happens in the university classroom, considering the leap from silence to speech, dialogue and conversation, as well as the coexistence of the principles of communication. All to understand the existence of irony as a pedagogical strategy to service that connects education.

Key Words: education, communication, irony, verbal interaction, university classroom, silence, words, dialogue, conversation.

Introducción

En la investigación se desarrolló la tesis, "la Ironía funciona como puente entre la educación y la comunicación", abordando las relaciones entre el sentido de la comunicación en la educación, del silencio a la palabra, el mundo escolar también es apalabrado, y entre la conversación y el diálogo. Dimensiones esenciales en cualquier contexto pedagógico-comunicativo.

El principio de cortesía, desde una serie de máximas, se encarga de regular la relación entre los hablantes. A la luz de este principio, la ironía enfrenta la cortesía y la sinceridad, es una estrategia para producir cortesía a través del lenguaje, no se refiere a una contradicción sino a algo diferente entre lo que se dice y lo que se comunica. (Haverkate: 1985).

Según Alvarado y Padilla (2007) es posible ser irónico y cortés a la vez, pues

se distingue entre una ironía con cortesía, que es cooperativa, no prototípica y de efecto positivo, de una ironía sin cortesía, que es amenazante, prototípica y de efecto negativo.

La investigación pretendió, darle sentido a las reacciones de los estudiantes, tanto verbal y no verbal, no sólo con el sentido y el significado de lo que se les quiere comunicar, sino también de su intención, que puede ser desde el manejo de la información hasta el manejo de conductas y comportamientos. Así por ejemplo, la actitud silenciosa del docente (categoría 0) genera diversos efectos positivos y negativos en sus estudiantes; la referencia a factores personales (categoría 1) los hace sentir reconocidos en su condición humana; el elogio (categoría 2) anima, motiva e induce; la realimentación (categoría 3) actúa como reconocimiento a las intervenciones de los estudiantes. El uso de la ironía (categoría 7) en el aula de clase, puede ser de manera positiva o negativa, ya sea por parte del docente o de los estudiantes. En este último aspecto, coincide con (Alvarado y Padilla: 2007), quienes plantean la posibilidad de una ironía no prototípica, de efecto positivo, y una ironía prototípica y de efecto negativo.

En concordancia con los principios de cortesía y de cooperación, (Flanders: 1977) llama la atención sobre cómo la actitud irónica y sarcástica del docente, la frase de tono hiriente y los estímulos verbales a menudo ofensivos y agresivos generan en el estudiante conductas aversivas, comportamientos tímidos e inseguros y frecuentemente crea mentalidades sumisas y dependientes.

Ahí cobran importancia los principios de comunicación: La cooperación (Grice: 1975) y la cortesía (Leech: 1983); (Brown

y Levinson: 1987); (Grice: 1991); (Lakoff: 1998), para que tales relaciones sean verdaderos encuentros.

Para comprender el papel de la ironía en esa relación comunicativa-educativa, se construyó un diseño metodológico apropiado, para darle una configuración posterior a la información desde una perspectiva hermenéutica, mostrando la dimensión positiva y proactiva de la ironía como un recurso pedagógico, educativo y comunicativo.

Metodología

El estudio sobre el lugar de la ironía en el aula universitaria ha sido circular, desde el concepto de la existencia del sujeto de estudio, de la acción humana en cuestión y del intérprete; partiendo de sus pre-comprensiones, dadas por la experiencia, y su auto-comprensión, dada por su auto-percepción, de manera que en una fusión de horizontes, encuentre sentido a lo estudiado.

Dicho recorrido se hizo a partir de un corpus logrado mediante:

Transcripciones de 24 clases universitarias observadas a ocho docentes, a cada una de las cuales se le asignó un código donde, el primer sub-código corresponde al orden de observación, el segundo, al área de estudio, el tercero, al programa, el cuarto, al número de clase observada del mismo programa, y el quinto sub-código corresponde a la asignatura. Así por ejemplo, el código 4.CE-LLM-1.P. se refiere a la cuarta observación (4), en el área de Ciencias Exactas (CE), en el programa de Licenciatura en Lenguas Modernas (LLM), por primera vez (1) se observa la clase de Pragmática (P). Este esquema de codificación está en los demás ejemplos.

Encuestas aplicadas a los estudiantes de las

mismas clases observadas, a cada una de las cuales se le asignó un código, cuya primera parte corresponde al programa al cual pertenece la clase observada, y la segunda parte al número del estudiante encuestado. Por ejemplo, en este caso el código E-4A se refiere a las respuestas del estudiante No. 4 del programa de Enfermería, en la encuesta ampliada. Este esquema de codificación está en los demás ejemplos.

La confrontación parte de una nueva formulación del escenario educativo con fines prácticos, hacia una nueva perspectiva teórica del quehacer educativo que recurre a un concepto (la ironía) pocas veces utilizado en el área para generar una nueva concepción del aprendizaje que renuncia a las verdades absolutas, a la imposición de un tipo de discursos (cerrado y hegemónico) y a la relación vertical entre los agentes del conocimiento (docente - estudiante). La ironía como conciencia de la paradoja puede ser de gran utilidad en estos tres últimos aspectos.

La producción de texto se hizo por la siguiente ruta:

- Construcción de un primer texto a partir de las categorías teóricas que permiten el análisis descriptivo de la ironía paradójica en el aula universitaria.
- Construcción de un segundo texto a partir de los datos reales obtenidos en el trabajo de campo, es decir, de las categorías de los sujetos.
- Construcción de un tercer texto que resulta a partir de la interpretación de la investigadora, y se traduce en una construcción organizada en torno a unas categorías representadas por intertítulos.

Estos tres textos fueron integrados en diálogo permanente, se transversalizan para generar los capítulos del informe final.

Resultados

Los indirectazos

En el saber común, lo que la gente entiende por ironía, se asocia con el hecho de hablar de manera indirecta, lo que cotidianamente llaman “las indirectas”. Tal idea es la que tienen los estudiantes, quienes al preguntarles sobre qué saben de la ironía, expresaron:

- Son formas o mecanismos de expresión a través de los cuales se pretende dar una idea u opinión sobre algo de una forma indirecta, dando a entender algo...(E4A)
- Es una forma indirecta de: resaltar alguna actitud, episodio o característica (E6A); [...] de decir las cosas (LCS2A)
- Es una reacción que se da hacia alguna situación en particular [...] pero en una forma indirecta.(E15A)

Estos preconceptos o ideas previas sobre la ironía, sugieren que los estudiantes la asocian con aquellos cruces de palabras en los cuales lo que se dice no coincide con lo que se comunica, pues el hablante realmente quiere decir algo distinto de lo que está expresando, condición que señala la ironía como acto de habla indirecto. En esa distinción entre lo que se dice y lo que se quiere comunicar, está la inferencia, entendida también como implicatura, allí puede nacer la ironía. El asunto es que en aquello que no se dice está la intención del docente, y el efecto en el estudiante, que según sean negativos o positivos, determina el tipo de ironía: la prototípica o la no prototípica.

Veamos el siguiente diálogo:

D: Usted también se perdió en el baño

E: No.

D: ¿Usted donde estaba?

E: Es que había un trancón así de grande, desde las 12:30.

D: ¡Claro! se quedo dormido. (Se ríe una compañera). (4.CE-LLM-1.P-1)

Entre la pregunta del docente y la respuesta del estudiante, hay algo que no se dice, pues el estudiante no indica directamente dónde estaba, sino que presenta una circunstancia que explica su retardo. Lo que no dice, lo infiere alguien que conozca los efectos de un trancón vehicular a las 12:30 en una ciudad con características concretas de movilidad, que pueden no ser los mismos en otras circunstancias.

En cada intervención, el interlocutor ironizado busca en la implicatura o significado implícito, el sentido del mensaje, para poder encontrar la conexión oculta con la precedente y así entender lo que quiere decir el hablante. En este caso, aunque la pregunta de la docente es directa, la respuesta de la alumna es indirecta, abierta, que permite diversas interpretaciones, y esto hace que el diálogo se mantenga abierto.

Ahora, el siguiente:

E: ¿Ese ya es el segundo Habermas o sigue siendo el primero?

D: Ven la ventaja de uno estar aquí y no estar por allá a las diez de la noche? (Risas)

E: No es que ahorita estábamos hablando del

primer Habermas.

D: ¿Ven la ventaja del contexto de situación? (risas) ¡Que ya dejamos este aquí atrás y ya nos metimos para la teoría de la acción comunicativa!.. ¡Cuando yo estaba dando el paso, usted estaba pensando en la carnada y así no podemos! (4.CE-LLM-1.P-3)

Este dialogo permite suposiciones contextuales, de las cuales van saliendo inferencias sobre la intención del hablante, en este caso la docente, quien recurre a expresiones que se tornan irónicas por las referencias que usa. Por ejemplo, al hablar sobre la ventaja de estar en clase y no en otro sitio, causa risa porque se refiere a alguna conversación anterior en la cual quedó justo lo que ahora es implícito. Igual sucede con el término ‘carnada’ que usa enseguida. Son datos que no entendería quien no haya participado de anteriores explicaturas. Aquí, la ironía existe porque el ironizado la identifica y comparte contexto con el ironista, ambos saben de qué están hablando y eso facilita su interacción.

Otros ejemplos:

- (Cada que los estudiantes mencionan que no recuerdan nada, la profe sonriendo les dice “este calor los está afectando”) (12.CE-LBQ-1.BQ)

- ¿Qué otras enzimas actúan en el interior de la célula? A ver muchachos de las que hemos visto en clase, o cuales han escuchado ustedes. Ya veo que el calor les está afectando seriamente. (14.CE-LBQ-2.BQ)

- D: explica y coloca ejemplos en el tablero y ve que están

muy callados entonces les dice: “les hizo daño abrir las ventanas” (14.CE-LBQ-2.BQ)

En estos ejemplos, la docente sugiere de manera indirecta una relación entre la temperatura ambiente y el desempeño de los estudiantes. En este caso, lo implícito está en algo que no se dice ni se explica, parece ser que “se sobreentiende”, pero realmente su comprensión está en el conocimiento de cómo sucede tal relación. Así entonces, pueden resultar sucesivas inferencias a partir de las cuales cada estudiante se queda con su propia interpretación, o se permite diversas interpretaciones, desde lo que le parece más relevante.

El doble sentido

Hay quienes se refieren a “el doble sentido”, como característica propia de la ironía de las palabras, en las cuales, el ironista es consciente de su técnica. Así lo expresan algunos estudiantes, al responder sobre lo que conocen del concepto de ironía:

- Sólo conozco la buena, que hace alusión a cosas que tienen doble sentido, pero que se deja una enseñanza. (25EA)
- Es hablar con doble sentido (28EA)
- Es una forma de despiste (32EA)

De esta manera los estudiantes están compartiendo sus versiones, tratando de descubrir el sentido de algo que viven desde su experiencia, intereses, expectativas y necesidades, así como desde las interacciones verbales que les ha generado incertidumbre, que los mantiene confundidos o distantes como interlocutores.

Lo irónico no siempre está en las palabras

En algunos casos, el hecho de que las expresiones sean irónicas, lejos de las palabras, está dado por indicadores sin los cuales, las mismas palabras en otra situación, bien podrían ser directas, sinceras, sin ningún matiz de ironía.

Así por ejemplo, el fenómeno irónico puede aparecer gracias a indicadores extralingüísticos como el gesto, así sucede en el siguiente diálogo, donde una compañera le responde a otra con una expresión, cuyo contenido en sí, no es irónico, a no ser por el gesto que la acompaña: “E: (pregunta a su compañera) ¿has entendido? Ella le responde. “si, sobre todo este” (señala el tablero y hace una cara de desconsuelo como si no hubiese entendido nada)” (13.MCN-IACG-3.CID-1)

De la misma manera, cuando el hablante cambia el tono natural de sus palabras, independiente de su contenido, se infiere la existencia de la ironía, que puede aparecer con burla, engaño, ocultamiento, sarcasmo, emociones y sentimientos negativos, o por el contrario, el tono puede indicar elogio, admiración, euforia emociones y sentimientos positivos, o simplemente, recurrir a tonos distanciados que no convienen al significado propuesto. Los estudiantes dicen que la ironía:

- Es decir algo con un tono diferente de manera que el otro pueda percibir que en realidad se quiere decir lo contrario a lo expresado (E22A)
- Es hablar en tono sarcástico (E24A)
- La ironía es la forma de decir las cosas, ya sea en un tono o una forma malintencionada. (E29A)

Pero también el ironista puede adoptar un tono como forma de equilibrio en su expresión, concediéndole al ironizado la oportunidad de desplazarse entre diversos significados.

Otro indicador de la ironía, que acompaña las palabras, es como una forma kinésica de manifestar las actitudes requeridas en el comportamiento social. En el siguiente caso, que reiteradamente cuentan los estudiantes, la docente requería de un estudiante, determinado comportamiento durante la clase:

- En cierta ocasión, la docente propuso aplaudir cuando alguien se esté durmiendo. (E2A)
- La docente, cuando hay un estudiante que hace mucha bulla, aplaude hasta que el auditorio se quede de nuevo en silencio (E10A)
- Beneficia cuando algún estudiante se empieza a quedar dormido y el docente aplaude junto con los estudiantes. (E15A)

También la risa se asocia con el fenómeno irónico, ya sea como herramienta del ironista, o como reacción del ironizado. Son varias las ocasiones en las cuales los estudiantes, ante la ironía del docente, reaccionan con risa, como un elemento que acompaña la reflexión, el silencio, la diversión y la gracia. Así, algunos expresaron sus reacciones:

- Causó risa en todo el salón y logró que ella estuviera atenta el resto de la clase (E1A)
- Si es benéfica, mi reacción es la risa (E4A)

- Risa y reflexión. (E22A)

En estos casos, la reacción de los estudiantes ha sido de camaradería y complicidad, no hay irrespeto, y saben que están hablando figuradamente, aún si reducen la expresión irónica a o tras formas no verbales como lenguaje corporal, la actitud o el silencio.

La ironía se declara a sí misma

Existen además aquellas expresiones irónicas como mecanismo metalingüístico, es decir, aquellas cuyo enunciado advierte que es irónico, por ejemplo:

E: Que es doloroso, que personas con capacidad de seleccionar quién es bien, quién es bueno, quien le aporta uno, y nosotros la verdad, no nos gustó!

E: Y lo peor es que nosotros nos acostumbramos a la vida cargada de ironía, parece que se pegara en la piel... y es así!

D: ...y la ironía mala que es esa que daña

E: pero es que yo creo que es la mejor forma de uno sacarse piedritas del zapato, la ironía mala (risas)

E: uno descarga con tres cositas una cantidad de cosas (9.CE-LLM-2.P-5)

D: Yo les digo muchas veces una ironía “eso lo vieron en párvulos, y es positiva” E: (se ríe con malicia) (13.MCN-IACG-3.CID-2)

También aparecen algunas expresiones, cuyo carácter irónico lo marca la existencia de las palabras reveladoras, de manera

que, ante su ausencia, también la ironía desaparece. En las siguientes expresiones aparecen subrayadas:

- Sin producto no hay empresa que subsista. Miren hay empresas que viven dizque por los pobres: fundación social. Cruz roja, van a ver entonces en donde vender esa sangre, Nutrir. (7.AVA-MVZ-3.GE-1)
- La docente, al descubrir que nadie quería participar en clase “¡Oiga! Usted si sabe cómo se llama? ¿o tampoco sabe eso” (LCS9A)

Tanto el enunciado irónico como las palabras reveladoras son formas expresivas que ponen en evidencia la presencia de la ironía, desde su contenido verbal, en los cuales, lejos de cualquier mutilación discursiva, el ironista, en este caso el docente, exhibe o informa su intención desde su propia palabra, o en algunos casos haciendo uso del nuevo léxico que ha creado.

La ironía desde la intención del docente

Las expresiones del docente en el aula, que no siempre se refieren a la explicación de contenidos de la clase, algunas veces interrumpen, y otras veces fortalecen la interacción verbal con sus estudiantes, según tales expresiones sean o no, cargadas de ironía. Así por ejemplo, cuando el docente en sus intervenciones verbales deja ver su estado psicológico, su disposición anímica y afectiva, y su carga emocional respecto a sus estudiantes, recurre a los actos expresivos.

Pero estos resultan irónicos cuando lo que dice el docente, no es compatible con sus

sentimientos, o cuando su expresión no coincide con su intención. Por ejemplo, en la siguiente narración: “Un día yo falté y la relación con la docente no era muy buena. A la semana siguiente volvía a clase: ‘Pernito, te extrañamos mucho la semana pasada’” (LM7S). El dato que da el estudiante sobre la calidad de sus relaciones con la docente, permite inferir que su expresión es irónica, que la docente realmente no extrañaba a su estudiante, emplea la simulación como recurso para disimular sus sentimientos, con lo cual le está indicando a, su estudiante, la existencia de una actividad irónica, cuyo sentido debe interpretar. En este caso, la docente ha infringido tanto el principio de calidad, ya que está comunicando realmente algo diferente de lo que dice; como el principio de cortesía, porque en su expresión sugiere algo negativo.

Discusión de los resultados

Si la comunicación permite develar el ser humano, una relación pedagógica realmente comunicativa es precisamente la que logra el mutuo conocimiento entre sus actores. De ahí la importancia de que el docente conozca de sus estudiantes su mundo, sus intereses, expectativas, necesidades, sueños, etc., para que sea consciente de los efectos que ejerce en los estudiantes, la manera de comunicarse con ellos. Esta circunstancia comunicativa de la relación pedagógica transforma de alguna manera la percepción que se tiene de lo que deben ser: la educación, las personas, las circunstancias, y de cada uno, es decir la autopercepción.

Las relaciones pedagógicas son una oportunidad de interacción que se desarrolla entre textos y contextos como mediaciones que solo son posibles gracias a la comunicación, proceso en el cual, el “cómo” es tan importante como el

“qué”, es decir, tanto la forma como el contenido de lo que se comunica. Ahí cobran importancia los principios de comunicación: La cooperación (Grice, 1975) y la cortesía (Leech, 1983); (Brown y Levinson, 1987); (Grice, 1991) y (Lakoff, 1998), para que tales relaciones sean verdaderos encuentros.

El principio de cooperación; Expresa: “Haz que tu contribución sea la requerida para la finalidad del intercambio conversacional en el que estas implicado” Se refiere a la manera como los interlocutores infieren o interpretan el contenido de una conversación, la regulan utilizando ciertos principios tácitos o reglas, acordadas previamente.

Al priorizar el “cómo” sobre el “qué” en la relación pedagógica, el mismo proceso sugiere el mensaje que hay que develar, ahí aparece la comunicación, proceso que atraviesa todo acto humano, sucede obligatoriamente, pues por la condición social del ser humano es imposible no comunicarse.

¿Cómo sucede esto en una clase? Allí, la comunicación se vive de diferentes maneras entre lo que se dice y lo que no se dice: la palabra, el gesto, el cuerpo, el tono, la actitud, aún el mismo silencio. Esto hace que el docente co-permita ver, pero también, vea al otro para entenderlo, escucharlo, y así, pueda revisar, rectificar o modificar sus puntos de vista. Puede este, llegar a construir una pedagogía diferente al aplicar procesos de interacción verbal que afecten o modifiquen el comportamiento de los estudiantes, mediante el manejo que haga del lenguaje pedagógico en el aula o en el espacio educativo.

Flanders (1977), al referirse a los procesos de interacción, plantea cuatro componentes que se integran para que se dé la relación

estudiante-docente en el aula:

- El contexto (aula de clase), es el medio socializador sujeto a normas; por lo tanto es formal, jerárquico, evaluativo y organizado.
- Los actores, son los sujetos que desempeñan los papeles de estudiante y de docente. El primero está sujeto al orden prescrito para la clase por el segundo, dado que este proceso es dirigido y controlado por el segundo, quien ostenta la autoridad en el mismo, condición que marca el carácter asimétrico de dicha relación.
- La interacción en el aula, como en el resto de las situaciones de la vida humana, es la capacidad comunicativa de los actores para compartir los contenidos culturales y curriculares porque su fin es, por una parte, la enseñanza y, por la otra, el aprendizaje.
- El contenido, o lo que se transmite en la interacción de manera explícita o implícita y que contribuye a la comprensión de ésta porque incluye el conocimiento enciclopédico y el socialmente compartido por los actores.

(Flanders: 1977), atendiendo la importancia de dicha interacción entre estudiantes y docentes como sujetos comunicativos en el aula, presenta una reflexión y categorización de las relaciones pedagógicas verbales y no verbales que de ellas resultan y que constituyen la cotidianidad de quienes intercambian opiniones, gestos, señas, etc.,

como indicadores de que hay algo para compartir. En ella muestra cómo el poder de la palabra afecta las acciones y reacciones de las personas, y en el aula de clase, cualquier código lingüístico se constituye en una forma pedagógica que influye en los procesos de aprendizaje, de conocimiento y de saber. Dichas interacciones en el aula, cuya protagonista es la palabra hablada, marcan tanto la manera de decir del docente, como la manera de responder de los estudiantes, durante el desarrollo de la clase.

Categoría 0: Interacción no-verbal, mímica o gestual. Se refiere al silencio que manifiesta el docente, lo cual genera en los estudiantes suspenso, expectativa y confusión. En esta forma de meta-comunicación, el docente puede manejar y sacar provecho del silencio como oportunidad para producir reflexión, análisis, aprendizaje y conocimiento.

Categoría 1: Verbalización de la conducta del estudiante. Cuando el docente se refiere al aspecto anímico, emocional, afectivo del estudiante.

Categoría 2: Motivación e incentiación. El docente hace uso del elogio, gratificación, refuerzo verbal, sin llegar hasta la adulación o sobrevaloración.

Categoría 3: Reutilización de información previa. El docente ofrece al estudiante información de retorno para realimentar sus inquietudes, sus afirmaciones o retomar los conceptos dados por él. En esta categoría se utilizan expresiones como: de acuerdo con...; teniendo en cuenta que...; a propósito de... como suele ocurrir en estos casos...; como lo habíamos anotado anteriormente...; según lo afirmó usted...

Categoría 4: Manejo técnico de la pregunta. El docente solicita información, valiéndose de preguntas o de supuestos que lleven implícita su intencionalidad. Es pertinente

tener en cuenta que hay diversos tipos de pregunta: abierta, cerrada, de evocación, de opinión, de orden inferior y superior entre otras.

Categoría 5: Enunciar y suministrar información. En esta categoría el docente enuncia un tema, mediante el discurso presenta una temática, explica o fija posiciones alrededor de un tópico, exponiendo ante el grupo en forma directa, mediada o magistral.

Categoría 6: Direccionalidad y reconducción en la información. El docente utiliza expresiones o frases cortas que implican la ejecución de órdenes y reorientan al estudiante en el manejo de conceptos, procesos o actividades.

Categoría 7: Uso de la réplica: El docente invita a sus estudiantes al buen manejo, al orden y las buenas maneras, y también rectifica sus aprendizajes, para lo cual utiliza la ironía, a veces el sarcasmo. Cuando se recurre a ella de manera negativa, con tono hiriente, ofensivos y agresivo, genera en el estudiante conductas aversivas, comportamientos tímidos e inseguros y crea en ellos mentalidades sumisas y dependientes, reduciéndolos a un plano de postración y de sub-valoración.

Categoría 8: Respuesta directa o convergente de parte de los estudiantes ante a la pregunta cerrada emitida por el docente. Por sus características, no permite discusiones, debates ni interpretaciones, sólo queda en la comprobación de la información retenida.

Categoría 9: Respuesta indirecta o divergente. También se refiere al acto de responder por parte de los estudiantes, pero a diferencia del anterior, ante este tipo de preguntas, tiene la oportunidad de dar una respuesta más elaborada, amplia y reflexionada, recurriendo al análisis, al

intercambio, la lectura, la observación, la experimentación y en términos generales de ser inducido en el terreno de la investigación. Pero también el estudiante puede optar por desviar la intención del docente, devolviendo la pregunta o quitándole mérito al tema.

Del silencio a la palabra

Pero la capacidad de conocer al otro, va con la percepción del mundo, según sea o no, desde una mirada amplia, abierta, que trascienda a diferentes dimensiones. Al respecto, (Watzlawick: 1981) refiere una leyenda cuyo personaje inicial es el punto, quien, por su condición, no se mueve ni mira para ningún lado, pues el único mundo posible para él es el punto que ocupa su existencia, es decir, él mismo. Esta forma de ser y de estar en el mundo es lo que (Serres: 1970) presenta como la idea de fijismo. El permanecer inmóvil en el pensamiento, en la acción, en fin, en la vida.

El punto no establece diálogos sino monólogos, ignora lo que le rodea porque está replegado sobre sí mismo y porque no tiene la menor tendencia a desplazarse en dirección alguna. La experiencia vital del punto es el espejo primario, es decir, solo devuelve su propia imagen porque allí no hay nadie más, él es único, es la verdad absoluta que vive en el mundo creado por él.

Quien piensa y actúa como el punto desconoce sus alcances y vive sus limitaciones, tanto que cuando es tocado, cuestionado y descentrado, lo interior queda amurallado dentro de lo exterior, es decir, en su exterioridad oscurece su sonido interior, volviendo estridente el sonido del silencio cotidiano. No se oye más su voz y el silencio impera. Así, el punto solo podrá surgir cuando salte del silencio a la

palabra, de lo contrario, su voz es débil, insignificante o inexistente para los otros mundos, pues el fijismo aparece en donde todo ya está formado o informado desde adentro, nos viene para aceptarlo tal como es.

“La existencia en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo [...] Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra” (Fréire: 1970: p.71), que posibilita el diálogo, la creación y la creatividad. Ese salto del silencio a la palabra, o superar el fijismo para ampliar las miradas, es una posibilidad que está en manos del docente, desde las interacciones verbales con sus estudiantes, y de lo que de ellos requiera durante el encuentro pedagógico.

La actitud del estudiante en ese estado de aquietamiento, o su movilidad, están marcadas por la manera como el docente se dirige a él ya sea para brindar una explicación, preguntar, responder, corregir, invitar, valorar sus intervenciones, o cualquier otro fin en la interacción. Así, la manera como el docente hace preguntas a sus estudiantes determina el nivel de comunicación de ellos, cuya expresión está desde la simple repetición, la expresión con palabra ajena -la del docente- o, el silenciamiento, hasta las intervenciones que generan debate, interacción con actitud crítica, apertura y disposición.

(Bustos: 1986) plantea que a través de preguntas, los docentes pueden cualificar la naturaleza del pensamiento de sus estudiantes, y por lo tanto sus desempeños. Así, por ejemplo, las que llama “preguntas limitadas” requieren sólo de información, ya que llevan a los estudiantes a identificar, recordar o evocar información que ya conocen o está ya disponible, no exigen

reflexión ni profundización, de manera que ellos pueden permanecer en el fijismo, aún sin interactuar con sus compañeros ni con el docente. Dentro de este tipo de preguntas, por su carácter cerrado y limitado, puede aparecer la ironía por parte del docente, esa ironía con intenciones y efectos negativos, la que no conduce a nada más que al fijismo que caracteriza el silenciamiento.

Pero el docente también puede utilizar otro tipo de preguntas: las “preguntas abiertas”, las cuales permiten diferentes alternativas, múltiples interpretaciones, soluciones y conclusiones, que permiten al estudiante, darle sentido y significado a lo que recibe y con lo cual puede elaborar sus propios discursos y solucionar problemas. Con ellas, el docente propicia la participación, lo cual supone comprensión mutua y contacto personal, y a la vez permite buscar la convivencia para significar y expresar el mundo. En ellas cabe la ironía no prototípica, aquella que provoca, anima el diálogo con palabras verdaderas, propias, la que usa el docente con intenciones positivas y por lo tanto, tiene efectos positivos, como la mirada amplia, de múltiples interpretaciones.

La relevancia que el estudiante da a lo que recibe, le permite identificarse con ello, con la posibilidad de interlocución entre coetáneos, trascendiendo de los contenidos informados a algo vivo, rico en sugerencias y en caminos de interpretación y profundización. Esto en educación marca la diferencia entre informar y formar: si el docente se limita a informar, ignora en sus estudiantes su posibilidad y por lo tanto su capacidad de significar lo que pretenden aprender, desde su condición de seres comunicables, de manera crítica y reflexiva.

Pero, si en la Relación Pedagógica se desarrolla la construcción del estudiante,

es importante y pertinente atender los procesos interactivos que se producen en el aula y, determinar si estos son verdaderamente comunicacionales. En otras palabras, es cuestión de mirar si la educación es fija, lineal, a tal punto que se quede en la mera función informativa o, si convoca a la significación y búsqueda de sentido, alcanzando una función formativa, en la cual vale tener en cuenta que nadie forma a otro, entonces, lo que hace el docente es apoyar esa formación que cada estudiante hace de sí mismo. Ese apoyo se evidencia en el derecho, la propiedad y el uso de la palabra.

Sobre la integración coherente de los campos de la comunicación y la educación, Prieto (Castillo: 1993) indica que esta puede ser la clave para un desarrollo integral de la capacidad comunicativa de los estudiantes. Este autor utiliza el concepto de mutilación discursiva para referirse a aquellas prácticas que, generalmente, de modo inconsciente por parte de los docentes, impiden en los estudiantes el desarrollo de recursos de expresión y de comunicación. Considera que para evitar ese vacío dejado por la educación, es fundamental favorecer la práctica discursiva, a través del trabajo con la palabra tanto en relación con el mejoramiento de la estructura como con el logro de la belleza expresiva. Además, resalta la importancia de encontrarle sentido al acto educativo, invita a buscar los sinsentidos caracterizados por la ausencia de comunicación, propone recuperar la práctica educativa al interlocutor y establece que lo pedagógico en la educación nace en el sentido de la preocupación por el otro.

El mundo escolar también es apalabrado

Reconociendo la Relación pedagógica como una oportunidad de interacciones humanas, en ella está la posibilidad de hacer propia la palabra ajena en la relación con otras personas, otros textos y otros

contextos que se van volviendo compartidos a través de diálogo. Es en los procesos educativos donde las personas tienen la posibilidad de incorporar libremente la palabra, con autonomía e identidad, y tener voz propia en el aula sin la imposición de una concepción instrumental caracterizada por el sometimiento, el control y la dependencia.

El lenguaje es diverso y multiforme, pues la red que arma tiene sentido y significado que determina las diversas formas de pensar de los individuos, quienes cuando rompen o modifican sus paradigmas, adquieren una diferente concepción y por lo tanto la construcción de su propio mundo a través de la palabra. En el escenario escolar, la diversidad de léxicos permite que las mismas palabras dadas en determinadas circunstancias y contextos signifiquen algo totalmente diferente. En este sentido, el uso de la ironía por parte del docente, es válido dentro de esa construcción continua de un léxico nuevo, donde las expresiones irónicas, en lugar de trasgredir la comunicación, posibilita muchas interpretaciones y reacciones a su favor. Así, cuando el docente propicia que sus estudiantes se apropien de palabras ajenas y sientan que también las usan en situaciones determinadas y con intenciones determinadas, se logran aprendizajes de manera significativa y sobretodo, productiva.

Lo contrario sucede en las relaciones pedagógicas donde las palabras del docente no le significan nada al estudiante, no le pertenecen pero tampoco le llegan, las siente ajenas, y aunque sea muy expresivo no siempre es dueño de lo que dice. En este caso, las reacciones ante la ironía verbal del docente, no son favorables para el desarrollo de clase, ni contribuyen a los aprendizajes esperados por parte de los estudiantes.

Por eso le corresponde al proceso educativo generar un proceso de re-asimilación de la palabra ajena, incorporación necesaria para alcanzar altos niveles cognitivos a través de la interacción pedagógica, aunque en ella el estudiante aporte su propia expresividad, asimilando, elaborando y re-acentuando su lenguaje y su posición valorativa. La manera como la palabra muestra su orientación dialógica en la relación de aula está determinada por los enfoques pedagógicos con los cuales el docente llega, pues aunque no sea consciente de ellos, a través de su expresión directa y su lenguaje, pretende la comprensión de su discurso, por eso es importante la reflexión sobre si los estudiantes identifican la ironía cuando sucede, pues si no la identifican, es como si no hubiera ocurrido.

Lo que hay que buscar es que el discurso que inicialmente es del docente, sea incorporado con el que el estudiante trae al aula, a través del diálogo, en cuyo interior se recupera la palabra, lo cual le permite al individuo interactuar con la palabra ajena y hacerla propia mediante el habla donde interactúan las subjetividades de los individuos. En este sentido, la comunicación tiene una función importante, tanto desde el pensamiento como desde el lenguaje.

La comunicación desde el pensamiento ordena conceptos usuales aprendidos en la experiencia, en las vivencias, son los aprendizajes culturales y, los conceptos científicos aprendidos en la enseñanza escolar, son los aprendizajes institucionales. Unos y otros se desarrollarán durante la vida, si no se cierran los canales de comunicación. La comunicación desde el lenguaje hace del hombre un ser cultural y de relaciones consigo mismo, con las personas, con las situaciones, con el mundo y con las ideas.

El pensamiento y el lenguaje permiten que la palabra propia, sea una realidad en el acto educativo desde el crecimiento de las posibilidades educativas y desde la escuela misma, en la interacción entre sujetos con el entorno, en el cual puede aparecer la ironía, cuya intención está en el pensamiento, su presencia está en la interacción verbal, y su efecto está en la reacción. En ese sentido, la forma en que asume la relación el docente con el estudiante (la interacción) debe ser el aspecto de mayor importancia en el proceso comunicativo que se da en el aula de clase, en relación con las actitudes.

Les corresponde a las instituciones educativas mantener una actitud crítica desde la naturaleza misma de su lenguaje, atendiendo a su versatilidad, con la posibilidad de apalabrar la vida escolar como brindando el mejor de los escenarios a nuestro pensamiento.

Entre la conversación y el diálogo

(Restrepo: 2006) afirma que la posesión del lenguaje permite el desarrollo de la comunicabilidad de los saberes entre docentes y estudiantes, entre quienes hay comunicación cuando hay interacción, relación en doble vía, cuando viven una “común acción” mediante el ejercicio de conversación, aquella que deja algo significativo e invita a con-versar.

Visto desde lo etimológico: Con-versar, está asociado a “versar”: lo que hace el arado cuando ara: dar vuelta desde abajo. “versiones”: con/de otro, dar vueltas en compañía, descubrir sentido, tener versiones nuevas, no necesariamente consensos

Puesta en la educación como una forma de interacción humana, es dejarse llevar por el hilo del tema y no por la persona, de manera que en la Relación Pedagógica se de cabida

a la conversación como expresión de ideas (versiones). Así se transforman los hábitos, los paradigmas y las actitudes de quien pretende educarse, porque la conversación da pistas para mirar desde lo pedagógico lo que sucede cuando hay comunicación. Esta educación permite la socialización que conduce a unas relaciones efectivas, productivas y armoniosas, donde el sujeto describe, justifica, pregunta, argumenta y construye para interpretar su realidad. Este es el viaje que él hace desde la exterioridad (relación interpersonal) para luego escuchar su voz interior (relación intrapersonal).

En esta interacción verbal, donde se conversa, es donde se evidencia el papel de la ironía verbal desde las intenciones del docente y las reacciones del alumno, donde ambos saben que lo dicho tiene variadísimas interpretaciones que están aún en lo no dicho pero que son parte de lo comunicado.

Caso contrario sucede cuando la conversación es una oportunidad para simplemente hablar, donde cada uno desarrolla un monólogo o un soliloquio que nada tiene que ver con lo dicho por el otro. Entonces no hay comunicación porque no hay una “común-acción”, tampoco conversación porque no hay ni compañía ni versiones del otro. Así no se puede tener comprensión del otro, ni entender que el otro le encuentre sentido a lo que está haciendo, puede resultar una conversación incierta donde cada enunciado es inesperado y donde la ironía marca distancias porque cada uno confunde a su interlocutor.

Al lado de los conceptos de comunicación y conversación que aquí se toman para entender la ironía, está el concepto de diálogo, que sugiere que se pueden posibilitar procesos comunicativos desde la enseñanza dialogante propuesta por (Not: 1992), dentro de la cual se concibe

un estudiante activo, con iniciativa, que propone, y no un objeto pasivo sobre el cual se ejercen acciones, fuera de su voluntad y decisión. La idea en este tipo de enseñanza es la de reconocer que son igualmente importantes tanto el sujeto que enseña, quien desde su experiencia y conocimiento se viste de autoridad, como el que aprende construyendo sus saberes, y entre ellos se desarrollan relaciones de alteridad ya que cada uno es el otro del otro, de manera que cuando entre ellos surgen expresiones irónicas, son precisamente para animar el diálogo que va más allá de ser una simple información.

Esta es la enseñanza en segunda persona, cuyo concepto se refiere a lo que continúa, a lo que sigue como un viaje donde se construyen nuevas formas comunicativas y acciones con las cuales se rescata el carácter de persona, como oportunidad del encuentro humano en la comunicación.

Los aportes anteriores sobre la importancia del diálogo y de la interacción en la educación, concretamente en la relación docentes estudiantes en el aula de clase, conducen a reafirmar cada vez más la educación como un proceso comunicativo, donde los sujetos desarrollan significados, relaciones sociales, discursos, ideas, opiniones, símbolos, etc., sin quedarse en el mero proceso informativo. Esto supone que unos nuevos modos de educación son posibles con innovaciones, con formas diferentes de aprender y de saber.

(Fréire: 1970) también destaca el papel del diálogo: “La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos, no la del uno por el otro”. (Fréire:1970: 72). Llama la atención sobre el reconocimiento de la dimensión dialógica del ser humano, quien conquista el mundo a través del diálogo en sus diferentes interacciones y espacios,

incluidos los académicos. Propone nuevas formas comunicativas donde educando y educador dialoguen como sujetos activos del acto pedagógico, se constituyan en una audiencia que intervenga los mensajes que recibe, que se ponga al frente de la era de la comunicación y que genere muchos más mensajes que los que recibe.

Esto sugiere una plena autonomía para la expresión, con la palabra propia, con un léxico renovado y con interpretaciones múltiples, abiertas, y siempre en elaboración. De lo contrario, sería un diálogo fallido, cerrado, acabado, cerrado, y por lo tanto perdido. “No hay diálogo, tampoco, si no existe una intensa fe en los hombres. Fe en su poder de hacer y rehacer. De crear y recrear. Fe en su vocación de ser más, que no es privilegio de algunos elegidos sino derecho de los hombres. [...] El hombre dialógico tiene fe en los hombres antes de encontrarse frente a frente con ellos. Ésta, sin embargo, no es una fe ingenua. El hombre dialógico que es crítico sabe que el poder de hacer, de crear, de transformar, es un poder de los hombres y sabe también que ellos pueden, enajenados en una situación concreta, tener ese poder disminuido. Esta posibilidad, sin embargo, en vez de matar en el hombre dialógico su fe en los hombres, se presenta ante él, por el contrario, como un desafío al cual debe responder”. (Fréire: 1970: 74)

“No hay diálogo verdadero si no existe en sus sujetos un pensar verdadero. [...] Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación” (Fréire: 1970: 75).

Elementos aquí esbozados como la cooperación y la cortesía, las interacciones verbales, el papel del silencio, el uso de la palabra, la existencia del diálogo y la importancia de la conversación, ayudaron

a entender el lugar de la ironía en el aula universitaria y a proponerla como la estrategia pedagógica que se convierte en el puente entre la educación y la comunicación.

Los estudios sobre comunicación y educación deben avanzar hacia la comunicación en el entramado escolar en sus diferentes niveles, desde las interacciones entre sus actores, dando importancia a lo que se dice como a la manera de decir, auscultando qué tipo de expresiones resultan desde el docente o desde el estudiante, sus intenciones y sus efectos, con una estrategia pedagógica comunicativa donde se privilegia el acto de comunicar sobre lo comunicado.

Conclusión

Es posible desarrollar procesos educativos, principalmente en el aula universitaria, caracterizados por una plena comunicación, mediante la ironía no prototípica, con intenciones y efectos positivos, y ubicada en una enseñanza dialogante, con un espacio de conversación, con nuevos léxicos y la apropiación de la palabra, características de las interacciones verbales entre docentes y estudiantes, para hacer realidad la relación educación – comunicación.

Los resultados comprobaron las diferentes discusiones teóricas sobre el papel de la ironía como algo proactivo, y no negativo, que posibilita el diálogo en el acto pedagógico, y por lo tanto ofrece posibilidades de mayor comunicación entre docentes y estudiantes.

Es por lo tanto, importante comprender dicho papel irónico, proactivamente para la mayor comunicabilidad educativa.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, M; Padilla, X. (2007). "Lo cortés no quita lo irónico". En *Actas Spanish and Portuguese Dialogue Studies Conference* (2007): abril . Texas, EEUU.
- Brown, P. y S. Levinson. (1987). *Teoría clásica de la cortesía*. New York: Cambridge University Press
- Bustos Cobos, F. (1986). *Estrategias Didácticas para mejorar la práctica docente*. Bogotá: Calderón y Gutiérrez impresores
- Flanders, N. (1977). *Análisis de la Interacción didáctica*. Madrid: Anaya.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Grice, H.P. (1991). "Lógica y conversación". En Valdés, L. (Editor), *La búsqueda del significado*. (pp. 511-533). Murcia: Tecnos.
- Grice, H.P. (1975). "Logic and Conversation". En COLE P. y J. L. Morgan (1975): pp. 41-58. Trad. esp. Valdés Villanueva, I. M.(compilador), pp. 481-510.
- Haverkate, H. (1985). "La ironía verbal". En *Revista Española de Lingüística*, (15), pp. 343-391. España.
- Lakoff, R (1998). *La lógica de la cortesía, o acuérdate de dar las gracias*. Julio, M.T y Muñoz (eds.). Textos Clásicos de Pragmática. Madrid: Arco-libros.
- Leech, G. N. (1983). *Principles of Pragmatics*. New York: Longman.
- Not, L. (1992). *La enseñanza dialogante*. Hacia una educación en segunda persona. Barcelona: Editorial Herder.
- Prieto Castillo, D. (1993). *Educación con sentido*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Restrepo, M. (2006). *Web, un paradigma de comunicación*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Serres, M. (1970). "El mensajero". En: *Estructuralismo y Epistemología*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Watzlawick, P. (1981). *¿Es real la realidad?*. Barcelona: Herder.