

Análisis teórico de la tolerancia como una percepción construida en el salón de clase

Edgardo Ruiz Carrillo
Roberto Arzate Robledo

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Departamento de Psicología
Av. de los Barrios, 1. Col. Los Reyes Iztacala. 54090 Tlalnepantla. Estado de México
edgardo@servidor.unam.mx

Resumen

En este estudio se hizo el análisis teórico de la percepción del maestro de la carrera de Odontología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM de la tolerancia en el salón de clase para entender y mejorar los procesos de la enseñanza-aprendizaje. Al hacer la transcripción, teorización e interpretación del discurso del maestro acerca de la tolerancia desde la entrevista, encontramos primero la necesidad de corrección como forma de orientación fragmentando los diferentes campos del pensamiento del alumno; la intención de control de habla en el salón de clase, cuando el habla entre alumnos puede no ser negativa sino de retroalimentación mutua; de control de la participación, en oposición a una contribución activa del alumno a la construcción guiada del conocimiento y de control del discurso, predominando el habla técnica sin el establecimiento de enlaces con los acontecimientos cotidianos. Por lo tanto, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje es importante hacer énfasis en el aprendizaje cooperativo y significativo en oposición a la metodología tradicional, donde el alumno juegue el papel de ser transmisor de conocimientos de unos a otros y el profesor no sea la única fuente de información.

Palabras clave: tolerancia, aprendizaje cooperativo, percepción y teorización.

Resum

En aquest estudi es va realitzar l'anàlisi teòrica de la percepció del professor de la carrera d'Odontologia de la Facultat d'Estudis Superiors d'Iztacala de la UNAM envers la tolerància que aquest mostra a l'aula per entendre i millorar els processos d'ensenyament-aprenentatge. En fer la transcripció, teorització i interpretació del discurs del professor sobre la tolerància des de l'entrevista, trobem en primer lloc la necessitat de correcció com a forma d'orientació, fragmentant així els diferents camps de pensament de l'alumne; intenció de control del discurs a l'aula, quan el fet de parlar entre alumnes no necessàriament ha de ser negatiu sinó una fórmula de retroalimentació mútua; de control de la participació, en oposició a una contribució activa de l'alumne a la construcció guiada del coneixement i de control del discurs, on predomina el discurs tècnic sense establir enllaços amb els fets quotidians. Per tant, per millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge és important posar l'èmfasi en l'aprenentatge cooperatiu i significatiu en oposició a la metodologia tradicional, on l'alumne tingui el paper de ser transmissor del coneixement dels uns als altres i el professor no sigui l'única font d'informació.

Paraules clau: tolerància, aprenentatge cooperatiu, percepció i teorització.

Abstract

In this study is made the theoretic analysis from the perception of the master from the career of odontology from the Facultad de Estudios Superiores Iztacala of UNAM of the toleration in the classroom for understand and improve the process from the teaching and learning. On make the transcription, theoretical and interpretation from the master discourse, about of the toleration since the interview, we encounter first the necessity of correction as a way of orientation and separation of different camps the though from the students with the intention of the control over the speaking in the classroom, although the speaking between pupils it isn't negative, if there is a mutual feedback for activate contribution from the pupil to guidance construction from the knowledge, prevailing the contact with the daily happening without the technical speech. So, it is important to make emphasis in the cooperative and significant learning in opposition on traditional methodology where the role play of the pupil is transmitter knowledge one another and the master isn't the fountain unique of information.

Key words: toleration, cooperative learning, perception and theoretical.

Sumario

Fundamentación	Análisis y propuesta teórica en relación con el dato
Propuesta metodológica	Bibliografía
Ilustración y análisis teórico	

Fundamentación

En este trabajo pretendemos hacer un análisis teórico de cómo percibe el maestro la tolerancia en el salón de clase, así como entender los usos de la tolerancia en la práctica docente a través de la ilustración y el análisis discursivo para mejorar los procesos escolares de enseñanza-aprendizaje. El lenguaje como instrumento que permite expresar deseos y construir significados y contextos discursivos que dan lugar a la comunicación y al intercambio de necesidades (Cubero, 2001). Por tanto, para entender el poder del discurso del maestro como recurso en la interacción con el alumno, hay que situarlo y explicarlo dentro de la comunicación interactiva verbal, en la manera como el maestro crea las condiciones interactivas que den preferencia al diálogo y al intercambio de ideas lejos de la subordinación del alumno. Es comprender como se construyen y se mantienen las interacciones discursivas donde el maestro tiene el poder.

En estas prácticas el profesor tiene el poder de establecer las relaciones de orden entre los diferentes agentes sociales y los distintos tipos de discurso en el salón de clase, es decir, poder social. Por lo tanto, establece mecanismos de tolerancia y control de las formas apropiadas de comunicación (Bernstein, 1981).

Al respecto, Mill (1979) propone que la tolerancia no es sinónimo de laxitud, indiferencia o abstencionismo. Supone que cada individuo posee unas

convicciones que dan sentido a su vida; pero la aceptación de la tolerancia implica que la verdad poseída por cada uno no es la verdad absoluta o definitiva, sino que es provisional o probabilística. Con esto, el hombre es libre de escoger y experimentar, incapaz de completarse a sí mismo, falible e inconsciente, buscador de la verdad, de la felicidad y de la libertad. Con esta defensa de la tolerancia, pretendemos, junto con el autor, proclamar la libertad del hombre frente a toda coacción y sobre todo en contra de la parcialidad de las verdades o creencias tenidas por definitivas, absolutas e inmutables.

En este sentido, la propuesta de Popper (1984) de la tolerancia se dirige más a ser utilizada como recurso metodológico que como concepto esencial de tolerancia. Para este autor, la tolerancia consistiría en que si yo puedo aprender de ti y quiero aprender en beneficio de la verdad, entonces no sólo te debo tolerar, sino también reconocerte como igual en potencia. La potencia, la unidad y la igualdad de derechos de todas las personas son un requisito de nuestra disposición a discutir racionalmente. Coincidimos con el autor en el principio de que podemos aprender mucho de una discusión, incluso cuando ello no conduce a un acuerdo, pues la discusión nos puede ayudar a aclarar algunos de nuestros errores.

Así, en este trabajo conceptualizamos la tolerancia como un valor. En tal sentido, se entiende que existen un conjunto de disposiciones o actitudes que facilitan la presencia y manifestación de la tolerancia en la conducta de las personas. Actitudes de comprensión y respeto a las creencias, opiniones, valores y conductas diferentes de las nuestras, de búsqueda de la verdad, de cooperación desde la disidencia, de diálogo, que hacen posible la promoción de la tolerancia y convivencia pacífica entre todos. La tolerancia es signo de madurez personal (Parrarés, 1996), cuyo quehacer se resuelve en el constante esfuerzo por conocer y respetar las diferencias de las personas a través del diálogo y la convivencia.

Esta labor exige la existencia y promoción del pluralismo en sus variadas dimensiones, que no implica en la persona tolerante escepticismo o indiferencia hacia la diversidad, sino que reclama de ellas compromiso y reconciliación, es decir, un estilo ético de vivir la tolerancia (González Rivas, 1996).

Por lo tanto, el conocer y analizar el discurso del maestro de la carrera de Odontología de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) alrededor de la tolerancia dentro de su práctica docente, surge primero por: *a*) conocer lo que piensa el maestro de la tolerancia en su práctica docente; *b*) la posibilidad de valorar la vivencia y el conocimiento compartido y construido acerca de la tolerancia en el salón de clases, y *c*) conocer los valores, las actitudes y las creencias acerca de la tolerancia que constituyen sus prácticas educativas.

Propuesta metodológica

Al adoptar una perspectiva cualitativa en el estudio del tema coincidimos con varios autores (Patton y cols., 1990; Taylor y Bodgan, 1986), que, para enten-

der el poder del discurso del maestro de manera compleja y profunda como recurso en la interacción con el alumno, hay que situarlo y explicarlo en su uso dentro de la comunicación interactiva.

Así, desde la metodología cualitativa propuesta por Miles y Habermas (1984) y Morgan (1988), se diseñó el problema, el ambiente de confianza, el contexto y se seleccionaron estrategias de recolección y análisis e interpretación de datos y discusión.

La selección de los maestros de la carrera de Odontología de la FES Iztacala de la UNAM se realizó pensando en la heterogeneidad, accesibilidad, pertinencia y diversidad conceptual de la percepción del maestro de su práctica (Parson, 1951; Patton y cols., 1990; Taylor y Bodgan, 1986).

La recolección y análisis del dato se hizo desde entrevistas grabadas a los profesores, acerca de *su concepción de la tolerancia en el salón de clase*, en su ambiente laboral durante cuarenta y cinco minutos; construyendo temas, conceptos, proposiciones e interpretaciones teóricas de su discurso.

Ilustración y análisis teórico

En este apartado se pretende transcribir y teorizar los discursos de los ocho profesores que participaron en la entrevista acerca de *su concepción de la tolerancia en el salón de clase*, como ejercicio teórico e interpretativo acerca de lo que piensa el maestro de la carrera de Odontología de la FES Iztacala UNAM de la tolerancia en el salón de clase.

Secuencia 1

Coordinador: ¿Cuál es su percepción de la tolerancia en el salón de clase?

Maestro: Uno debe marcar límites y reglas, si no, uno no lleva a cabo el programa.

Existen diferencias de intención entre el maestro y el alumno, el primero pretende cumplir con las metas de la materia y el segundo se ve obligado a hablar y actuar en correspondencia con esa necesidad independiente del proceso del aprendizaje.

Secuencia 2

Coordinador: ¿Cuál es su percepción de la tolerancia en el salón de clase?

Maestro: Es necesario ir corrigiendo al alumno, si no, se pierde.

En lo que corresponde a las correcciones, las inmediatas no permiten que el estudiante desarrolle la capacidad de autocorregirse y, por ende, imposibilita la internalización y continúa dependiendo de las instrucciones del profesor. Al corregir, el maestro fomenta el trabajo fragmentado y reduce la posibilidad de interconectar los distintos campos de pensamiento. Todo esto redundando en el autoconcepto que el alumno va construyendo y en las actitudes y valores que son internalizados como lo plantean Cazden (1991), Edwards y Mercer (1994) y Pellerey (1991).

Secuencia 3

Coordinador: ¿Cuál es su percepción de la tolerancia en el salón de clase?

Maestro: Es importante controlar y mantener el silencio en clase para que se entienda lo que se está diciendo.

Lo anterior también se expresa en situaciones como el no guardar silencio durante la clase, que es conceptualizado como una falta de respeto hacia quien esté hablando y como la razón para no escuchar cosas que son importantes. Ahora bien, estas razones afectan a los intereses del profesor, pero no a los del alumno. Desde la perspectiva del maestro, si el alumno habla es porque es inquieto, irrespetuoso, inmaduro e incluso por aburrimiento. De esta manera, el hablar entre sí puede ser un indicador de que la clase no está funcionando (Lemke, 1997). Sin embargo, no piensa así Cazden (1991), quien considera que el habla informal entre los alumnos no es negativa, sino de retroalimentación mutua de la clase.

Secuencia 4

Coordinador: ¿Cuál es su percepción de la tolerancia en el salón de clase?

Maestro: Es importante permitir la participación del alumno, pero que vaya entendiendo por donde debe ir.

Como ya se ha mencionado, por medio de las conversaciones y actividades que sostienen con sus maestros, los alumnos y las alumnas contribuyen de forma activa a la construcción guiada del conocimiento y a la construcción de su identidad social e individual. Es tan activa su participación que realizan interpretaciones particulares de los hechos. Pero esto no significa que lo pueda hacer con una libertad total y absoluta, pues el proceso se encuentra bajo el control del maestro, quien, al final de cuentas, asigna mediante gestos y actitudes un valor a las interpretaciones del alumno (Edwards y Mercer, 1994; Mercer, 1997).

Secuencia 5

Coordinador: ¿Cuál es su percepción de la tolerancia en el salón de clase?

Maestro: Es importante que los alumnos usen bata y no traigan aretes como medida de formación y de cumplimiento con las reglas de la escuela.

Aunado a lo anterior, el alumno debe hacer frente a una serie de condiciones que cuestionan su labor. De entrada, debe hacer frente al etiquetado que de él haga el maestro, que parte de nociones e impresiones como el sexo, el atuendo, el arreglo, la presencia, la forma de responder del alumno en función del juicio previo elaborado y no de la acción concreta y presente o actual del chico.

Secuencia 6

Coordinador: ¿Cuál es su percepción de la tolerancia en el salón de clase?

Maestro: Es importante ir moldeando el discurso del alumno hacia un lenguaje técnico.

Otra situación a la que se debe enfrentar el alumno es el del uso de nuevos tecnicismos y de una sintaxis particular, que, alejados del habla cotidiana,

introducen nuevas relaciones entre los eventos. Relaciones que no suelen ser ni siquiera consideradas en las actividades cotidianas de muchos de los alumnos y que incluso las contradicen, sin dejar de considerar que el papel del aprendizaje es llevar al alumno a la adquisición de un lenguaje interpretativo más elaborado, a través de la construcción de puentes que enlacen lo cotidiano con lo científico.

Secuencia 7

Coordinador: ¿Cuál es su percepción de la tolerancia en el salón de clase?

Maestro: No debe uno permitir que el alumno haga sus interpretaciones antes de que entienda bien al maestro.

El uso del formato Iniciación-Respuesta-Evaluación (IRE) que, por un lado, va a forzar la intervención del alumno en una especie de revisión de su comprensión, provoca que el conocimiento nuevo aparezca constituido dentro de un aprendizaje ritualista, evitando que el alumno reformule y reinterpreté la información y la integre a su conocimiento previo.

Secuencia 8

Coordinador: ¿Cuál es su percepción de la enseñanza en el salón de clase?

Maestro: Uno hace el esfuerzo por enseñarles y que participen, pero ellos a veces no traen los prerrequisitos necesarios.

Es evidente aceptar que el alumno aprende más cuando forma parte y participa de una clase en la interacción o discusión no sólo con el maestro, sino también entre los alumnos mismos, creando ambientes de participación comprometida tanto por parte del maestro como del alumno, que, al insertarse en este tipo de prácticas, comprueba, refina y reelabora lo que ya sabe (Lemke, 1997; Mercer, 1997).

Análisis y propuesta teórica en relación con el dato

Las distintas preocupaciones de los maestros acerca de controlar y no tolerar al imponer límites institucionales al dar su programa, al corregir en vez de retroalimentar, al controlar el silencio y la participación, al moldear el discurso y la interpretación aparecen como una actitud generalizada entre los maestros que creen que conversar, interpretar y diferir de opinión en el salón implica que se distraigan, que dejen de trabajar y que, si se tolera durante la clase, la tarea que están realizando tiene poca importancia. Por tanto, para los maestros, el papel del alumno es el de escuchar, pues el maestro es quien detenta y presenta el conocimiento tenido como válido y verdadero (Lemke, 1997; Mercer, 1997).

Sin embargo, esto no es cierto, pues los alumnos aprenden mucho entre sí e incluso pueden funcionar como traductores de lo que el maestro dijo o de lo que otro compañero quiso decir. Situación que apoya la idea de que el aprendizaje es una actividad social, pues cuando reconocemos por completo la naturaleza social del aprendizaje en el aula, no parece tan sorprendente que los

alumnos deban colaborar para encontrar la respuesta a una pregunta o a la solución de un problema.

Y dar nuevo sentido a las respuestas en coro reduce la ansiedad ante la participación, el temor de equivocarse y diluye el poder de la evaluación que el maestro hace, ya que estaría juzgando a una respuesta y no a un alumno. De esta manera, este tipo de intervención reduce el poder del maestro de calificar a cada alumno y contradice la noción de considerar al alumno y no al grupo como el responsable único de sus logros (Lemke, 1997).

Una de las formas de hablar entre sí es la ayuda espontánea que unos alumnos dan a otros y que si bien, por un lado, amplía y multiplica sus recursos, lo que beneficia a los que se encuentran en esta situación pero perjudica a aquéllos que están aislados o no considerados, por otro lado, esto parece depender de características individuales como la reputación, el sexo, la clase social, la capacidad académica y la etnia (Cazden, 1991).

Con todo, en este momento ya son innegables los beneficios cognitivos que proporcionan las interacciones con iguales, donde no sólo hay permisividad y tolerancia, sino compromiso y participación con el otro como catalizadores de la relación.

En relación con lo anterior, en las pláticas entre iguales los roles que en ella se juegan pueden ser intercambiados, cosa casi por completo imposible en la interacción con el maestro. Así, quien en un momento cuestiona, permite y dirige la actividad, al momento siguiente puede seguir las indicaciones de otro (Cazden, 1991).

Por el contrario, la clase centrada en el maestro parece presentar el conocimiento como algo terminado y fuera de toda negociación y compromiso, donde el papel del alumno es aceptarlo y asimilarlo, y por tanto no puede haber diálogo verdadero y mucho menos discusión, lo que incide directamente en el incremento en la cantidad y calidad de la confusión entre los alumnos, pues el alumno escucha la palabra del profesor y no puede apropiársela de forma activa. Sin embargo, si se acepta que la plática, la participación, el compromiso, la corrección y la retroalimentación, la interpretación y el modelamiento del discurso entre iguales facilita el proceso, la relación en el salón cambia. Pues ahora no sólo es el maestro quien detenta el poder y el saber, sino que ahora lo comparte con el alumno o la alumna, quien no maneja el saber como posesión y en estado final y, por tanto, lo puede transformar al dialogar entre sí (Lemke, 1997; Mercer, 1997).

En el aprendizaje cooperativo, la metodología tradicional de exposición de contenidos que han de ser memorizados o repetidos por el alumno es sustituida por esta otra en la que los propios componentes del grupo asumen la función de ser transmisores unos a otros de parte de los conocimientos, sin la mediación necesaria del profesor como principal o única fuente de información (Ortega, Minguéz y Gil, 1996).

En los últimos años se ha producido un notable incremento en la investigación sobre el aprendizaje cooperativo en el aula y sus efectos sobre el rendimiento académico, el desarrollo de actitudes y la integración social. Los estu-

dios de Johnson y Johnson (1979), por citar algunos de los autores más representativos, confirman el papel que las estructuras cooperativas desempeñan en el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes, etc.

Los mitos de la competitividad y del individualismo, fuertemente asociados a una concepción de la educación como aprendizaje de conocimientos para el ejercicio futuro de una profesión rentable, sigue siendo operante, lo que condiciona la praxis escolar diaria y todas las iniciativas de innovación educativa. Sólo un cambio de rumbo en la concepción misma de la escuela permitirá la adopción de metodologías distintas en la enseñanza. En el aprendizaje cooperativo se crea una situación en que los miembros del grupo pueden conseguir sus propios objetivos si y sólo si los demás, con los que se trabaja cooperativamente, consiguen también los suyos. En el trabajo cooperativo se da, por tanto, interdependencia, no mera yuxtaposición o tolerancia en la concurrencia de tareas. Se opone a la metodología individual, ya que en ésta la consecución de los objetivos es del todo independiente.

Bibliografía

- BERNSTEIN, B. (1981). «Codes modalities, and the process of cultural reproduction: A model». *Language in Society*, 10, p. 327-363.
- CAZDEN, C. (1991). *La investigación de la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- CUBERO, R. (2001). «Construcción del conocimiento escolar y análisis del discurso en el aula». *Investigación en el Aula*, 45, p. 7-19.
- EDWARDS, D.; MERCER, N. (1994). *El conocimiento compartido*. Barcelona: Paidós.
- GONZÁLEZ RIVAS, M.C. (1996). «Hacia una ética para la tolerancia». *Cuadernos de las Realidades Sociales*, 47-48, p. 73-79.
- JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T. (1979). «Type of task and student achievement and attitudes in interpersonal cooperation, competition, and individualization». *Journal of Social Psychology*, 108, p. 241-244.
- LEMKE, J. (1997). *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. México: Paidós.
- MERCER, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. México: Paidós, Temas de Educación.
- MILL, J.S. (1979). *Sobre la libertad*. Madrid: Alianza.
- MILES, M.B.; HABERMAS, A.M. (1984). «Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods». En VALLES, S.M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis Sociológica.
- MORGAN, D.L. (1988). «Focus groups as qualitative research». En VALLES, S.M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis Sociológica.
- ORTEGA, P.; MINGUÉZ, R.; GIL, R. (1996). *La tolerancia en la escuela*. España: Ariel Educación, cap. 2.
- PARRARÉS, J.L. (1996). «La tolerancia desde una perspectiva antropológica». *Cuadernos de las Realidades Sociales*, 47-48, p. 21-44.
- PARSON, T. (1951). «The social sistem». En ZASLAVSKY, N.; DA SILVA, H. (comp.) (2001). *Discurso, teoría y análisis*. Número especial dedicado a la interacción verbal en el salón de clase. UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales. Colegio de Ciencias y Humanidades. Cap. CANDELA, A. «Poder en el aula: una construcción situacional».

- PATTON y cols. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Londres: Sage Publication.
- PELLEREY, M. (1991). «Hacia la escuela de los noventas». *Orientación Pedagógica*, 1 (123), enero-febrero, p. 9-21.
- POPPER, K. (1984). *Sociedad abierta, universo abierto*. Madrid: Tecnos.
- TAYLOR, J.S.; BOGARD, S. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.