

Antonio Alanís Huerta

Centro de Actualización del Magisterio en Michoacán

Correo electrónico: dralanis8492@hotmail.com

Resumen

Se analiza la controversia sobre dos enfoques, de la ontogenia a la filogenia. El ser vivo puede ser estudiado genéticamente, ya que la genética determina la expresión de algunos talentos, algunos niños muestran estos indicios especiales en las aulas de la educación básica, por tal motivo corresponde al sistema educativo dotar de escuelas para su desarrollo y capacidad intelectual.

El lenguaje forma parte de la realidad y se expresa a distintos niveles, ya sea corporal, histórico sociocultural y comunicativamente; y como propósito final es hacer que los lectores aprendan lo que se les ofrece, pero más aún que construyan sus propias explicaciones y comprensiones que puedan convertir en el corto plazo, en aprendizajes y convicciones.

Palabras clave: ontogenética, filogenética, contexto sociocultural, sistema límbico, suceso y relato, ensayo.

Overview

The controversy over two approaches is analyzed, of the ontogeny to the phylogeny. The living being can be studied genetically, this because genetics determines the expression of some talent, some children display these special signs in basic education schools. For this reason it is the responsibility of the educational system to create schools for their development and intellectual capacity.

Language is part of reality and it is expressed at different levels, be it bodily, historical sociocultural and communicatively; and as the final purpose is to make the readers learn what is offered to them, but even more that they construct their own explanations and understandings that they can convert in a short term into experiences and convictions.

Key words: ontogenetic, phylogenetic, socio-cultural context, limbic system, event and narrative, essay.

Introducción

El artículo destaca cómo es que las estructuras del lenguaje se asocian a procesos de construcción del sujeto en interacción con el mundo. Así mismo, se afirma que se desarrolla con experiencias particulares del sujeto: experiencias de orden contextual y sociocultural, aunque no está en el genoma; está en el mundo, en el contexto que nos rodea, no se construye ni se desarrolla sin la acción comprometida e interesada de los sujetos.

Se refiere la abstracción reflexiva a la que sigue la explicación argumentativa, la cual se comunica el otro, generando la expresión escrita de lo vivido por el sujeto, con el objeto de que el lector construya sus propias explicaciones, y que a corto plazo se transformen en aprendizajes y convicciones.

Se aborda al ensayo como una modalidad de texto escrito, el cual plasma su estilo y pensamiento. Montaigne señala que "no se puede ser esclavo del texto ajeno y del pensamiento de otros, que es mejor reflexionar y escribir sobre lo vivido". En el ensayo caben metáforas, poesía, música y literatura ya que ofrece al lector la comunicación directa y cercana con el autor, cabe señalar que los informes de investigación no se llevan bien con éste, pero tampoco se aparta de ellos. Es importante que los profesores de licenciatura y posgrado atiendan datos como: título de la fuente, página, edición, el país y total de páginas.

A nivel de posgrado los alumnos deben de escribir considerando que si bien se escribe transciende en el tiempo, por ejemplo el vestigio en México del lenguaje perdura en las paredes rocosas de sus cuevas. En cambio, la tradición verbal no deja huella sobre el origen, desarrollo y trascendencia, de manera que no existe certeza de que lo que se charla es verdadero.

En la docencia se mezclan "el saber, el creer, el sentir y el actuar", de manera que todo ello promueve la tolerancia, el diálogo, la construc-

ción de consensos y la aceptación de las diferencias.

1. La controversia sobre dos enfoques. De la ontogenia a la filogenia

La acción educativa (la de los sujetos actuantes) es un proceso dinámico y complejo; de hecho, es un proceso sociocultural que pone en juego competencias docentes, contenidos, ideologías, culturas y costumbres. Todo ello forma parte de lo que se denomina competencias de acción. Pero una práctica docente contextualizada, asume que aprendemos en la interacción con otros; que aprendemos y nos desarrollamos a partir de procesos colectivos de aprendizaje.

Ahora que, si bien es cierto que las huellas y potenciales del lenguaje en los seres humanos se encuentran en el genoma, las estructuras y prácticas del lenguaje comunicativo están en el medio sociocultural donde interactuamos los sujetos. En cuya perspectiva caben bien las aportaciones de Emmanuel Kant, quien desde hace ya 200 años sostenía que "existen algunas habilidades mentales como un conocimiento a priori, independiente de la experiencia. Kant consideraba el concepto de espacio como un principio inherente de la mente, a través del cual se percibe el mundo" (Clarín, 2014).

Por tanto, se puede deducir que si bien el filósofo alemán reconoce la existencia de una estructura genética que determina la expresión de ciertos talentos y formas de actuar del sujeto en su entorno, también deja abierta la posibilidad de que el contacto con el mundo detona en el individuo un conjunto de estructuras cerebrales que fortalecen aprendizajes que son propios del contexto donde interactúa.

Una explicación sociocultural de la práctica docente contextualizada la encontramos más claramente sustentada en el enfoque filogenético desde la cultura, en el cual –según Günter Dux– sostiene que "el pensamiento como el len-

6 Artículo 1 Pag 3-7.pdf

7 Artículo 1 Pag 4-7.pdf

guaje son constructos del hombre. Por ello, deben encontrar una explicación que se respalde en la naturaleza, sin que sus estructuras residan ya en ella". En este sentido, Dux destaca que el origen del lenguaje se sitúa en dos ámbitos: uno ontogenético y otro filogenético.

Respecto del primer enfoque (ontogenético) hay que decir que se refiere a la génesis u origen del ente –del ser vivo– desde que es concebido hasta su desarrollo adulto; es, de hecho, el desarrollo individual del ser viviente y que es susceptible de ser estudiado, genéticamente, en lo individual; principalmente por la biología. Por tanto –bajo este enfoque– el origen del lenguaje está en el genoma. Con lo cual se fortalece la idea de la importancia que tiene la genética para comprender por qué algunos niños muestran indicios de talentos especiales en las aulas de la educación básica.

Es así que en lo concerniente al segundo enfoque –el filogenético– podemos afirmar que éste se refiere al desarrollo de los seres vivos en su ambiente sociocultural; y se enfoca a la evolución de las especies a lo largo de su existencia. Ese enfoque es estudiado primordialmente por la antropología, la sociología, la psicología, la filosofía y la educación, entre otras ciencias humanas. Subrayando que las estructuras, formas y significados del lenguaje están en el contexto sociocultural.

Puede afirmarse –sin duda alguna– que en la escuela se conjugan los dos enfoques (ontogenético y filogenético) respecto del interés por saber cómo adquirimos el lenguaje –en sus múltiples expresiones– pero también, en el ámbito escolar, se pueden apoyar los talentos individuales, aprovechando en nuestro favor las ventajas que nos brindan los contextos socioculturales.

Sin embargo, siendo la escuela un espacio preponderantemente socializador, toca a los maestros y padres de familia apoyar a estos niños talentosos para que desarrollen estas po-

tencialidades genéticas (ontogenéticas); fortaleciendo la intervención entre sus pares, pero también apoyando su desarrollo competencial, recomendando (o generando) ambientes de aprendizaje que propicien ese desarrollo.

Es importante destacar que las estructuras del lenguaje se asocian a procesos de construcción del pensamiento del sujeto en interacción con el mundo; así mismo, el lenguaje, como competencia de socialización e interacción, se evidencia por el dominio y uso del giro lingüístico y cultural. Además, no podemos olvidar que la comunicación de la sociedad se da por procesos de socialización, donde la escuela juega un papel preponderante. Por lo tanto, la adquisición de competencias de acción en los ámbitos socioculturales y profesionales fomenta la interacción humana; permite, además, comprender filogenéticamente a la especie humana en un contexto determinado.

En la expresión de sus competencias de acción, el sujeto –en el ámbito de la profesión docente– recurre al lenguaje para su puesta en marcha; así, con las competencias del lenguaje especializado –sea verbal, escrito o corporal– el sujeto logra configurar la competencia profesional, en la que juega un papel importante la adquisición del logos institucional.

En el sistema límbico (donde se regulan nuestras emociones) se localizan dos estructuras fundamentales que se vinculan con la memoria y la percepción: "el hipocampo y la amígdala, el primero se encarga de la gestión del territorio y de los mapas relacionales del sujeto con el mundo. También está fuertemente implicado en la formación de los recuerdos". La amígdala, por su parte, interviene principalmente en la formulación de los recuerdos y en las expresiones del miedo en el rostro cuando percibimos peligro. De hecho, gracias a estas estructuras nerviosas "el sujeto aprende a asociar el placer o el sufrimiento a un objeto o a una situación determinada y a evaluar la intensidad o la valencia (hedónica o aversiva) de un estí-

mulo".

En los procesos de contacto físico del sujeto con su medio, sabemos que la lateralidad –como función cerebral– juega un papel importante; de hecho, la localización de los objetos de investigación y la psicomotricidad puesta en juego se regula con el hemisferio cerebral izquierdo; y ahí está el control del lenguaje. Cabe decir que tanto la lateralidad como la motricidad son funciones cerebrales que –en potencia– ponen en movimiento a los sujetos; se puede decir que el mundo está al alcance de nosotros, gracias a estas funciones; complementadas por supuesto con la audición, el habla, la visión, la percepción táctil, gustativa y olfativa.

Con estas funciones tomamos contacto con el mundo físico y social. Así que la lateralización, en este texto, es entendida como la puesta en práctica de las funciones neuronales que operan el desplazamiento del sujeto en el contexto; constituyéndose así en una de tantas expresiones de lo que se ha denominado el GPS del cerebro; localizando objetos, mapas, planos hechos y situaciones socioculturales. Así, la "lateralización tiene antecedentes filogenéticos, pero en ninguna parte se encuentra tan desarrollada como en el hombre" (Dux, Günter 2012); pues el hombre es un ente primordialmente social que depende de los demás para su subsistencia y desarrollo. En consecuencia, la génesis del lenguaje y la cognición está en la interacción del sujeto con su mundo exterior; es decir, en el contexto sociocultural. Una interacción que le prodiga al sujeto indagador (al niño curioso) la permanente posibilidad de aprender del entorno donde se mueve; le llena de expectativas sobre las emociones que experimentará en sus observaciones y exploraciones del medio físico y

social; experimenta torrentes de dopamina ante la promesa de lo que vivirá en un viaje altamente esperado.

De igual manera, a pesar de que hoy se reconoce en los seres humanos la existencia de módulos de arquitectura neuronal cerebrales donde se procesa el lenguaje, todavía no hay certeza de que ahí estén las estructuras prácticas del lenguaje, pues éstas son adquiridas. Así, la aplicación y evidencia de la sintaxis en la redacción de frases es una competencia adquirida; no es innata.

Así mismo, la comunicación se da cuando se vuelve comprensible la interacción del mundo frente al otro; sin dejar de considerar que la cognición y el lenguaje constituyen la apertura hacia el mundo y su sentido; pues se es individuo, pero también se es ente social. El mundo existe para los sujetos, en la medida en que él u otros sujetos son capaces de describirlo, analizarlo, comprenderlo y representárselo.

En el lenguaje escrito, por ejemplo, el sujeto pone en marcha talentos genéticos (enfoque ontogenético); pero en la sintaxis de sus frases descriptivas, el sujeto escritor, aplica sus aprendizajes socioculturales (enfoque filogenético). Haciéndonos partícipes de los sucesos –hechos o situaciones– que son el resultado de su acción y pensamiento como sujeto actuante. Se trata de un sujeto que explica lo que mira y relata lo que aprecia o lo que vive; nos dice lo que comprende y explica su punto de vista sobre lo sucedido. Lo que cuenta y lo que relata de la realidad exterior, toma formas explicativas por medio del lenguaje simbólico; lo que genera nuevas y diversas explicaciones; y a veces otras sentencias.

En otros términos, se puede afirmar que el lenguaje se desarrolla con las experiencias particulares del sujeto; experiencias de orden contextual, sociocultural. Pero este lenguaje –que nos interesa en los procesos de aprendizaje– no está en el genoma; está en el mundo, en

NOTA BREV: En 1971, O'Keefe descubrió en ratas el primer componente de este sistema de posicionamiento: un tipo de células nerviosas llamadas "células hipocámpicas" –este tipo de células– que se activan cada vez que el animal se halla en un lugar determinado de una habitación. O'Keefe y sus "colaboradores" se activaron cuando se movió libremente y O'Keefe a la conclusión de que éstas se activan formando un mapa de la habitación en el cerebro de la rata. Más de tres décadas después, en 2005, May-Britt y Erlend Risner descubrieron una segunda clase de estas GPS al identificar otro tipo de células nerviosas, de "red" que generan un sistema coordinado para el posicionamiento preciso y el espacio de memoria. Estas "investigaciones muestran cómo las células de lenguaje y de red hacen posible determinar una posición y desplazamiento, según el punto. Como resultado de los esfuerzos de O'Keefe a menudo se piensan y no reconocen su entorno. Por lo tanto, el conocimiento sobre el sistema de posicionamiento del cerebro puede ayudarnos a entender la "la desorientación patológica de la memoria espacial, que afecta a las personas con esta enfermedad"

8 Artículo 1 Pag 5-7.pdf

9 Artículo 1 Pag 6.pdf

el contexto que nos circunda; pero no se construye ni se desarrolla sin la acción comprometida e interesada de los sujetos.

2. Lenguaje y realidad. El vínculo entre el uso y el relato

Como ya ha quedado asentado arriba, hoy se acepta que se nace con capacidades naturales (*enfoque ontogénico*) para el desarrollo del lenguaje, pero las competencias para su expresión, son del orden sociocultural (*enfoque filogenético*). En la misma perspectiva, la sintaxis es una adquisición sociocultural que sirve para *adquirir mundo* y formas prácticas de convivencia y comunicación. De hecho, aquí se aplica bien el principio “de la teoría histórico-genética de la cultura: el pragmatismo y el proceso de reflexión abstracta” (Dux Günter 2012), pues, al final de cuentas, el lenguaje funge como mediador entre los sujetos y su medio.

De hecho, vale la pena mencionar que los trabajos de Luria y Vigotsky coinciden en señalar que el entorno cultural ofrece a los sujetos las condiciones necesarias para su evolución y desarrollo lingüístico. Aquí, en el entorno del sujeto, se configuran los giros lingüísticos que le dan sentido y carta de identidad a la convivencia y comunicación cotidiana de los sujetos; destacando la importancia que tiene la cultura en la transformación lingüística; pero subrayando que dicha “transformación se da tanto en el nivel del individuo como en el nivel de la cultura” (Dimaté Rodríguez, 2013).

El lenguaje forma parte de la realidad; de hecho, lo que se expresa en un contexto sociocultural sucede gracias al lenguaje; un lenguaje corporal, sociocultural, histórico y comunicativo. Por tanto, lo que se configura en el entorno sociocultural del sujeto es un conjunto de mensajes e ideas que toman forma cuando el científico o el artista irrumpen en ese medio, buscando pistas, muestras y figuras que se constituyen en datos codificados que captan con la percep-

ción fina de los hechos y de las situaciones; de los objetos y las cosas.

Después de la intervención que hace el sujeto investigador en el contexto sociocultural, levanta los datos de su interés investigativo; procede a su organización y ordenamiento para el análisis; preparándose así para la *abstracción reflexiva*, que dará paso a la *explicación argumentativa* que posteriormente se comunicará a los demás. Subrayando que en la medida que un sujeto se hace adulto—con mayor información y capacidad deductiva—es más capaz de descensarse del objeto de interés y construir diferentes representaciones mentales y “varios puntos de vista sobre el mismo tema” (Dimaté Rodríguez, 2013).

Este proceso le exige al sujeto investigador el distanciamiento (*descentración*) necesario de su objeto de observación o de interés científico; por lo cual, puede afirmarse que el sujeto *aprende* a conocer, distanciándose. Así, en cada *reflexión*, en cada distanciamiento del sujeto del ámbito de acción, se configura una reformulación del lenguaje; así que esa *reflexión* es irreplicable. Generándose así los informes, los ensayos, o los relatos del proceso de indagación de su entorno; configurándose así la expresión escrita de *lo vivido* por el sujeto.

En estas expresiones escritas se conjugan tanto la estética y la belleza de la metáfora con la precisión de los hechos observados. Así, por ejemplo, la potencia estética del ensayo, vinculada con la asertividad de los hechos, se configura la expresión de un lenguaje que comunica con el otro, gracias al dominio común de códigos, historias y competencias de lectura, escritura y formas de convivencia entre los sujetos.

Por medio de estos ensayos, relatos e informes, se pretende explicar al otro lo que el sujeto estudia; de lo educativo intenta decidir; pero el propósito final del autor de los textos es hacer que sus lectores aprehendan lo que les ofrece; pero más aún, que construyan sus propias ex-

plicaciones y comprensiones que se puedan convertir, en el corto plazo, en aprendizajes y convicciones.

3. El ensayo como recurso de expresión y comunicación escrita. La comunicación de lo vivido

El ensayo es una modalidad de texto escrito donde se plasma el estilo y pensamiento del autor; aquí se evidencia su capacidad discursiva, su manera de leer su contexto sociocultural así como su sensibilidad estética para construir su texto. Pero en el proceso de construcción del ensayo, el autor tiene la oportunidad de revisar sus ideas, de replantearlas e incorporarles los rasgos de belleza necesarios para que sus frases, sus párrafos y páginas *atrapen* la atención y el interés del lector.

En el ensayo tienen cabida exacta las metáforas, los giros lingüísticos e incluso la poesía; se incorpora la música, la plástica y la literatura para el fortalecimiento del contenido del texto; pues por sus líneas transitan emociones, en torrentes de dopamina, endorfina y serotonina que, como ya se señalaba arriba, son los neurotransmisores que se asocian con la regulación de los estados de ánimo y las expresiones de felicidad.

De hecho, el ensayo nos atrapa entre sus líneas, precisamente porque en su estructuración el autor conversa cara a cara con nosotros, los lectores; nos cuenta su historia, sus anécdotas y vivencias; para lo cual utiliza, frecuentemente (de manera magistral), el relato. Sin olvidar que el autor del ensayo tiene la oportunidad de explorar diversas formas del lenguaje; de asociaciones conceptuales y psicológicas donde el lector pueda identificarse entre sus líneas. Así, el ensayista, primero escribe para sí mismo, pero cuando publica sus textos, ya revisados y bien escritos, busca afanosamente el interés del otro; del lector potencial de sus ideas, pensamientos y propuestas.

¿Pero qué es el ensayo? En un primer acercamiento metodológico, el verbo *ensayar* nos remite a practicar, a repetir y a entrenar; pero de hecho, el ensayo, es sinónimo de intento y de prueba; es, por así decirlo, un proceso preliminar seguido de una evaluación, de un ajuste o reformulación del texto; del aprendizaje, de la propuesta de enseñanza y del experimento.

No obstante, desde la perspectiva etimológica, el ensayo es *essai* (francés), *saggio* (italiano) y *ensaio* (portugués); *essay* (inglés y alemán) y *exagium* (latín); es, por así decirlo, en Montaigne en quien encontramos la vinculación más clara entre el autor y el ensayo. En relación con este autor, encontramos asociadas las ideas de *prueba e intento*; así como el texto que da cuenta de las ideas que se pretende compartir con los demás.

Es por ello que podemos ubicar al ensayo, de manera documentada, precisamente con Michel de Montaigne, hacia 1580; es decir, desde hace ya 430 años. Sin embargo, en sus propias palabras, Montaigne afirmaba que sus escritos sólo eran la evidencia de los *ensayos* que siempre fue su vida, en los distintos aspectos que él abordó en sus textos. Montaigne, en su ensayo sobre *Los Maestros*, afirmaba que no se puede ser erudito únicamente con la sabiduría de los demás, sino con nuestra propia sabiduría.

En este contexto, se puede afirmar también—de acuerdo con Nietzsche—que nadie puede cruzar el río de la vida por ti; sólo tú lo puedes hacer; de igual manera que un docente no es maestro por el simple hecho de haber cursado una licenciatura en educación; un maestro se construye a sí mismo en el aula; en su práctica docente cotidiana; pero incluso aquí, si se muestra erudito, citando y repitiendo las ideas de los demás, sigue siendo un esclavo del texto y del pensamiento de los otros; es, de hecho, un simple predicador. Sin embargo, el maestro que observa, que reflexiona y escribe sobre lo vivido, es más probable que, muy pronto, se convierta en profesor; en dueño de sus ideas y

sus textos.

En este sentido, bien cabe afirmar—con Montaigne—que “de muy poco sirve la ciencia sin inteligencia”. Así pues, un maestro erudito, pero inteligente, puede transformarse en sabio; pues no habremos de olvidar que la verdadera sustancia de una lección no es su repetición; pues en la vida cotidiana las lecciones sólo pasan una vez y son irrepitibles.

4. El ensayo pedagógico. Entre la consistencia argumentativa y las palabras vanas

Montaigne decía que los autores de textos que conocía tenían una extraña manera de presentar sus ideas; daban la impresión de que lo que escribían no eran sus palabras. De hecho, pervive todavía con gran vigencia, el relato, el artículo o el informe de investigación donde el sujeto que escribe se esconde; dando la impresión de querer pasar desapercibido, casi anónimo. Lo cual obedece a un estilo de redactor los textos, pues así lo han aprendido en la escuela; así se los han exigido sus maestros.

Sin embargo, el propio Montaigne, pone el acento en que él mismo se presenta en sus ensayos en primera persona, subrayando que él era el primero en presentarse con todo su ser; “como Miguel de Montaigne, no como gramático o como poeta, o como jurisconsulto”. (Trigos Carrillo, 2012) Lo que denota, sin duda alguna, que era dueño de una personalidad irreverente—a veces hasta transgresora—y retadora, que cuestionaba el *statu quo* de la comunicación escrita. Que parece decirnos, así soy yo; al mismo tiempo que nos incita a asumir nuestras ideas, responsabilizándonos de sus repercusiones y significados socioculturales.

Respecto de la retórica, decía, que es algo así como *abultar* las cosas pequeñas, para que se vean grandes; lo que hacen magistralmente—por motivos de supervivencia—algunos bichos para alejar a sus depredadores. Destacando

—además—que los retóricos de la palabra son—a veces—más *dañosos* que los vándalos de hoy, que pintan las bardas, el equipamiento urbano o los monumentos históricos; principalmente porque éstos maltratan las cosas y los objetos; mostrándonos así, frente a nuestros ojos.

Empero, los *retóricos* (manipuladores, leyes, *taimados* y timadores, los falsos líderes y los impostores), pretenden engañar nuestra razón, insultando nuestra inteligencia y a veces lo logran; abusando de la buena fe, de la ingenuidad o la ingenuidad de los otros. En este mismo sentido, Montaigne—en referencia directa a Platón y a Sócrates—afirmaba que los clásicos conceptuaban a la retórica “como el arte de engañar y adular” (Trillos Carrillo, 2012); en claro contrasentido a lo que pudiera ser lo educativo.

Dicho en otros términos, la elocuencia de una persona no es sinónimo de sabiduría; posiblemente es expresión de erudición, de *verborrea*, o de simple retórica con lo que intenta persuadirnos; utilizando adjetivos sobre los objetos y las cosas; por encima de las ideas, los conceptos, las reflexiones y los argumentos sobre esas cosas y esos objetos.

En consecuencia, la belleza de un discurso puede ser engañosa; pues no sólo está en la forma, sino también en el fondo; en las ideas que lo componen; en sus significados y significantes; en lo que finalmente comunicamos; o en lo que pretendemos comunicar cuando interactuamos en las aulas o en la simplicidad de la vida cotidiana.

En esta perspectiva de la belleza de lo escrito, es necesario reconsiderar el concepto de *retórica*, pues si bien es cierto que se le ha etiquetado como un buen recurso para el engaño y la manipulación, también hay que decir que esto ha sido producto de un proceso de perversión del concepto; no obstante—aunque incluso todavía hoy se siga usando como un recurso para la denigración del otro—también es cierto

que la *retórica*, aplicada como una competencia para exponer una conferencia o para pronunciar un buen discurso, le aporta belleza a la oralidad; a la comunicación con los lectores o los asistentes en un congreso o foro de discusión. Así, la retórica le aporta un toque de finura a la expresión; y a veces le picardía y jocosidad a lo que se dice.

De hecho, en los últimos años la retórica ha sido orientada a la generación de textos, planteándose hoy “como ciencia global del discurso”; en cuya perspectiva, Eduardo Gómez de Baquero (citado por Arenas Cruz), ya desde 1917, él afirmó que “el ensayo está en la frontera de dos reinos: el de la didáctica y la poesía y hace excursiones del uno al otro” Y continuando con la cita, también destaca que “Eugenio D’Ors lo definió como la “poetización del saber”; en el enfoque que plantea este autor, el ensayo se aborda como un tema libre; ya sea para exaltar, elogiar y exhortar.

De cualquier manera, el ensayo se estructura considerando—básicamente—seis partes fundamentales, a saber: *intellecto, inventio, dispositio, elocutio, memoria y actio*.

Ahora bien, para comprender bien esta secuencia creadora y constructora de textos, es importante considerar qué significa cada parte. Así, de entrada, la *intellectio* se refiere al cálculo que hace el ensayista cuando está en el proceso de decidir el enfoque y sentido de su texto; es, de hecho, la fase que define lo que el autor va a escribir. Luego, la fase de la *inventio* (o *heurística*) consiste en acotar y delimitar el sentido semántico del ensayo; siendo la *dispositio*, la fase que corresponde a la estructura sintáctica; es decir, aquí le damos consistencia a la estructura de las oraciones; situando al sujeto actuante en primer lugar; definiendo el verbo que indica la acción realizada que éste lleva a cabo en un contexto determinado.

La fase de la *elocutio*, es la exposición del ensayo en un aula de posgrado o en un auditorio,

en el contexto de un congreso o foro de reflexión y discusión temáticas; se trata pues, de una comunicación verbalizada (no leída) con el otro; con el sujeto interesado en los temas del ensayo.

De hecho, la *elocutio* es “una práctica común a la retórica y a la poética, pues ambas disciplinas trabajan con la palabra. A la *elocutio*, siguen otras dos partes del proceso: memoria y pronuntiatio. Los discursos clásicos tienen como fin su declamación ante un auditorio; por ello hay reglas para su evocación y representación que incluyen asuntos como la voz, el ritmo, la armonía”. En este sentido, es importante precisar que Aristóteles no se ocupaba expresamente de enumerar las partes mencionadas, dado que para los especialistas de la comunicación y la expresión verbal de la época se trataba de:

“Un conocimiento ya inserto y supuesto dentro de la propia tradición retórica, sin embargo, el Libro I y II de la Retórica desarrollan contenidos de la inventio, por ser ésta la fase a la cual Aristóteles atribuye mayor importancia por contener lo relativo a los argumentos. El Libro III habla sobre la *lexis* (*elocutio*) y la *dispositio* e insiste en aspectos relacionados con el proceso de argumentación. Estos cánones se usan estratégicamente.”

Cabe decir que, en la actualidad, las presentaciones de textos—ótrora leídos—frecuentemente se apoyan en imágenes acompañadas de un guion temático; o simplemente se hace uso de palabras clave o textos cortos de referencia; por lo que la *elocutio*, de hecho se transforma de la simple lectura en la exposición verbalizada; también se conoce como *pronuntiatio* o pronunciamiento del discurso. En lo cual se conjugan la *memoria* (evocación) y la *actio*; aunque de esta última no se tenga control preciso por parte del exponente, ya que las ideas que se comparten con el otro pueden ser el origen de grandes acciones, por parte del sujeto interlocutor, cuando éste las aplica en su contexto para

resolver problemas de su entorno laboral o bien para generar y construir otras ideas; otras propuestas para el mejoramiento del trabajo institucional; o simplemente para la superación profesional y personal.

5. Lo que muestra el ensayo. Entre la sutileza y la argumentación

El ensayo no está peleado con la consistencia y la novedad; es un género que por su cercanía con la construcción poética y literaria, le brinda al escritor o ensayista, la posibilidad de una comunicación más directa y cercana con el lector, con el destinatario de las ideas.

Al ensayista le interesa conversar en *corto* con el interlocutor, antes que convencerle de sus ideas; le interesa compartir su pensamiento para establecer canales de comunicación; siendo el texto la unidad lingüística que se lo permite; ahí quedan sus ideas, sus comunicaciones y compromisos, por escrito; en espera de las reflexiones del otro; iniciándose así una especie de construcción recíproca de ideas dirigidas a la *actio* y a la *elocutio*, en las conversaciones con sus colegas; con sus estudiantes o con sus amigos cercanos; constituyéndose así en una especie de *hierofante*. Como alguien que muestra y recomienda lo que, a su gusto, y en su experiencia, vale la pena que los demás conozcan; comparte sus hallazgos y sirve de vínculo para que los talentos humanos coincidan (en congresos, foros o seminarios); que se conozcan y se comuniquen sus saberes.

Bien vale la acotación de que el ensayo es un género de producción de textos escritos; que se *acopla* muy bien en el ámbito de las ciencias humanas, donde caben las ciencias de la educación, las sociales, así como las de la información y la comunicación. *No se lleva muy bien* con los informes de la investigación, pero tampoco se excluyen; pues se vinculan con el relato como medio de comunicación y relación de los hechos; expone, precisa y demuestra sus hallazgos; es adusto, solemne y docto.

En cambio, el ensayo promete; comunica frescura y enigma; no pretende demostrar nada; sino mostrar ideas, giros lingüísticos y críticas; que aunque a veces pudieran parecer insidiosas, vehementes o radicales, el trámite de las ideas que hace el ensayo es amable, cortés y respetuoso con el lector; destacándose –además– que el ensayista no sólo potencia “la amabilidad que genera el tono dialógico sino también el modo en que propone las ideas y la aproximación a los conceptos” (Giraldo & López de Lara 2014). A partir de este acercamiento del escritor ensayista con el interlocutor se construye una relación amistosa; lo cual se da porque en su estructura el ensayo deja espacio para la poesía; para la denuncia o para la crítica mordaz y elegante.

En suma, en el ensayo se pasea libremente la belleza de un buen análisis con el apoyo de un buen relato. Por tanto, el uso leve del lenguaje, con sus giros lingüísticos sutiles y delicados, hacen del ensayo un género de redacción que conecta el informe científico con el *buen decir* del relato de los hechos y las situaciones socioculturales; haciendo acto de presencia las metáforas, los aforismos, los epigramas y los acápites; pero sin pretender completamente abarcativo; omnívoto y globalizante, pues siempre existirán asuntos no tocados que nos darán la oportunidad de volver a poner en juego el intelecto, la creatividad y la invención.

6. Sobre la documentación del ensayo. No hemos puesto la primera piedra

Si bien es cierto que el ensayo es un intento del autor por poner en el papel las ideas personales sobre algún asunto de su interés; o surgido de la curiosidad y la exploración sociocultural; o bien surgido de la reflexión, también hay que decir requiere del fortalecimiento con las ideas de otros; documentándolo en los libros de autores que hemos elegido porque en ellos se plantean ideas y pensamientos con los que comulgamos.

Hay que decir que a veces nos apasionan tanto

las ideas que leemos en ciertos libros que quisiéramos hacerlas muestras; pero no, de hecho hay que cargar con la frustración de que ya alguien las pensó y las puso en papel –o en la red digital– antes que nosotros; y entonces, no nos queda más que citarlas en nuestro texto, ya sea de manera literal o parafraseándolas; pero siempre reconociendo el origen de su autoría; y habremos de aceptar que no hemos sido nosotros quienes hemos puesto la *primera piedra* en la construcción del camino de la argumentación y el conocimiento. Sin embargo, en esa afición que tenemos por la lectura, a veces nos encontramos con ideas y textos que nos dejan la sensación de haberles leído antes; experimentamos una especie *un déjà vu* cuando recorremos las páginas de los libros.

Algo parecido le pasaba a Montaigne (1580) cuando confiesa que él no era muy bueno para las citas textuales, ni para comprender bien lo que quizá querían decir algunos autores como Plutarco, Horacio o Virgilio; pero que ello no demostraba el extraordinario goce que experimentaba con su lectura. No obstante que –como él mismo lo afirmaba– “a veces he considerado que los que en nuestro tiempo escriben comedias, como los italianos, que son bastante diestros en el género, ingieren tres o cuatro argumentos, como los que forman la trama de las de Terencio o Plutarco, para componer una de las suyas; en una sola amontonan cinco o seis cuentos de Boccaccio”.

Esto mismo que intuía Montaigne, suele suceder en la estructura de algunos libros que leemos e incluso en algunos artículos publicados en revistas y que no son producto de procesos de investigación. Apreciándose una especie de *collage* de textos e ideas que presumiblemente son extraídos de diferentes libros y autores.

Sin embargo, la configuración y secuencia de estos textos, en el cuerpo de un libro o artículo, quedan siempre a cargo del autor o del editor; quienes al final de cuentas deciden publicarlo

o no; presentándose aquí un asunto de ética moral por parte de quien signa los textos publicados. Es así que la documentación de un texto (para su publicación) juega un papel fundamental, pues a través de ella los lectores vamos identificando –a medida que vamos leyendo– las fuentes consultadas.

Por ello resulta muy importante que los profesores de las carreras profesionales o los del posgrado, revisemos muy bien los textos de nuestros estudiantes, pues estando en procesos de formación profesional, requieren ser muy bien orientados para la confección de sus informes, ensayos, relatos o trabajos finales para la acreditación de materias, asignaturas, talleres educativos o seminarios.

En esta tarea de revisión y autorización de trabajos escritos –potencialmente publicables– es recomendable que les pidamos citar debidamente las ideas de los autores revisados, en los textos escritos; ya sea por medio de extractos literales o parafrasis, pero solicitándonos, expresamente, los datos de la cita o referencia textual, consignando a pie de página el apellido y nombre del autor, el título de la fuente, la página citada, la editorial, la edición, el país de origen, el año de la edición y el total de páginas.

7. Escribir en el posgrado. A las palabras se las lleva el viento

Si bien es cierto que una de las razones y justificaciones inherentes a los estudios de posgrado es que los estudiantes escriban, también habremos de considerar que con la escritura se puede expresar lo que se piensa; teniendo en cuenta –además– lo escrito trasciende la barrera del tiempo.

No obstante, cuando se escribe para los demás o para publicarlo, tenemos la obligación moral y profesional de reconocer la autoría de los escritores consultados o referidos, así como de escribir siendo críticos y propositivos; a efecto de que quienes nos lean puedan configurar

una valoración aceptable de lo que compartimos.

Además, bien vale tener en cuenta que *a las palabras se las lleva el viento* pero la hoja de papel escrita, queda como evidencia perenne del pensamiento del autor; y si por casualidad se la *llevara el viento* también –abandonando el sentido metafórico relativo a *las palabras*– le queda la posibilidad de que las ideas contenidas puedan ser transportadas –por el viento– a otros confines; hacia otros escenarios. Esperando que *la hoja de papel* caiga en manos fértiles para que estimule nuevos pensamientos, gracias a la impregnación del *uno* por el *otro*; pues en la búsqueda de la trascendencia, el escritor intenta –quizá sin quererlo– transformar la conciencia del otro.

Es importante decir que para poder escribir es necesario leer; o mejor dicho, para escribir bien es necesario saber leer las líneas del texto escrito pero también los signos y los símbolos del contexto. Así, en palabras de Gracián –citado por Moya Pardo– “saber y saberlo demostrar es saber dos veces”. Es decir, cuando leemos nos informamos; luego, reflexionando sobre lo leído podemos entender y comprender, pero cuando organizamos la información y le damos sentido, comenzamos a estructurarla en textos (escritos u orales), pero cuando lo explicamos y lo enseñamos a los demás, aprendemos sobre lo ya sabido; por tanto –en efecto– saber y saber hacer, demostrando lo sabido, es aprender dos veces.

Así, la próxima vez que leemos para escribir o para presentar las ideas de un texto escrito para presentárselo al otro, estamos otra vez aprendiendo dos veces. En cuyo sentido, se puede afirmar que la docencia –de cualquier nivel educativo– es una enorme oportunidad para aprender; para saber aplicar y comunicarle al otro lo ya sabido; pero si además escribimos sobre lo vivido, también aprendemos dos veces.

No obstante lo leído y reflexionado para una

presentación hablada –apoyada además por un diaporama digital– corre el riesgo de perderse en las ondas sonoras de la oralidad aulica, pues el texto verbalizado es esencialmente sonido, códigos e idioma; y como tal está expuesto a que *se lo lleve el viento*; de hecho, la esencia y el destino del sonido es nacer para desaparecer tan pronto se emite; tan pronto el texto se pronuncia; aunque es probable que algunas huellas sonoras queden grabadas en nuestra memoria; en tanto, el texto escrito surge para perdurar.

De hecho, el vestigio del lenguaje escrito en las paredes rocosas de las cuevas (como las de San Agustín, en Baja California Sur, México) perdura; traspasa las fronteras del tiempo. Lo mismo sucede con los escritos en papiro de las culturas de la Mesopotamia, del Nilo o de China; lo cual nos ha ayudado enormemente en el proceso de conocer los orígenes de nuestras culturas.

En cambio, la tradición oral no deja huella fehaciente sobre su origen, desarrollo y trascendencia. No hay certeza de que lo que se cuenta sea verdadero; en cambio, lo escrito es evidencia tangible del pensamiento del hombre, en el horizonte temporal de las sociedades humanas; más allá de que lo escrito sea verdadero o no; relevante o insignificante para explicarnos nuestro pasado.

No obstante, a falta de evidencias escritas o dibujadas por el hombre primitivo, la tradición oral, con frecuencia, constituye una herramienta de investigación para indagar sobre fuentes primarias.

Por otra parte, no podemos dejar de considerar que el alejamiento del lector del texto escrito, paradójicamente lo acerca a la información *capsular*; a la imagen simple o a la información comprimida. Y con frecuencia, un lector de este tipo sabe representar bien lo leído en imágenes digitales; lo que le hace ser más competente para la expresión verbal, apoyada en diapora-

mas o fotografías.

Empero, en el campo educativo en general, de la pedagogía y de la docencia en lo particular, más que una competencia verbal para la enseñanza, habremos de pugnar para que los nuevos maestros transiten hacia un escenario combinado donde desarrollen la competencia lectora pero también la escritora –fundamentalmente lingüística y comunicativa– que estimule acercamientos conceptuales y metodológicos con el otro.

Ahora bien, lo que escribimos es el resultado de procesos físicos e intelectuales; los primeros se refieren a la percepción sensorial; los segundos, a los procesos analíticos de procesamiento de información; los sensoriales se captan con el cuerpo y los intelectuales son actos cerebrales donde intervienen los hemisferios y los lóbulos frontales, entre otros componentes.

Así, las percepciones visuales y auditivas son –principalmente– representaciones socioculturales que el sujeto recoge del medio donde interacciona. En cuya perspectiva, se puede afirmar, con Moya Pardo, que “la representación se vale de un signo o de un símbolo” conocido por el sujeto; pero si lo ignora, lo pueden remitir a otra cosa que no es la que refieren los signos y los símbolos en cuestión.

De hecho, las representaciones sociales (RS), se constituyen “como sistemas de códigos, valores, principios interpretativos y orientadores” de las prácticas sociales de los sujetos; y en gran medida, dichas RS están mediadas por el sentido común; mismo que se asocia con lo que se denomina –en palabras de esta misma autora– *conciencia colectiva*. Estas prácticas sociales expresan pensamientos y comportamientos pragmáticos del sujeto que le son útiles para la convivencia e interacción cotidianas.

En la misma tesitura, la representación social de los hechos y las situaciones constituye para el sujeto el primer recurso disponible para

construir sus explicaciones; lo que, a veces, no es suficiente para darle certeza a sus comunicaciones y posturas frente al otro. Incluso, cuando en nuestros argumentos comunicativos utilizamos las representaciones sociales que conocemos (creyendo que son válidas para todo), corremos el riesgo de caer en imprecisiones y contradicciones, pues el *sentido común* con que se construyen no siempre es certero; pues frecuentemente, el sujeto que utiliza el *sentido común* en sus interacciones, es presa fácil del *mito* y los reduccionismos conceptuales.

Hay que decir que en el contexto donde interactúa el sujeto, se configuran representaciones sociales con una fuerte base simbólica; plena de signos y explicaciones que les son propios y particulares a los sujetos que conforman un contexto sociocultural específico. De tal manera que los sujetos extraños a dicho contexto, no pueden (o no deben) irrumpir en los contextos socioculturales que les son ajenos; pues seguramente se pondrá en evidencia su falta de pericia y conocimiento para intervenir en las interacciones iniciales. Por ello, es recomendable un análisis previo del terreno que se pisa.

En este análisis previo del terreno, los mejores recursos de contacto son los del propio *cuerpo*; la vista, el oído y el olfato, son las mejores herramientas a utilizar cuando arribamos a un contexto que nos es extraño; así que es recomendable observar detenidamente y escuchar con atención a los demás, antes de intervenir en un contexto sociocultural que desconocemos. Por lo cual, puede afirmarse que lo que *creemos saber* no siempre corresponde con los signos y los símbolos socioculturales donde estamos situados.

Sin embargo, hoy sabemos que los estudiantes del posgrado acuden a muestras aulas por el logros verdadero por los saberes y haceres que se arropan bien en los signos y los símbolos que percibieron al inicio de su inserción en los programas académicos de maestría o de docto-

rado. Así, en lo concerniente a la cultura académica de la escritura (en la oferta del programa del posgrado), la exigencia del texto escrito pasa por la necesidad de demostrar la competencia de la producción escrita de textos académicos.

Empero, también hoy sabemos que en la escritura de textos académicos del posgrado transitan saberes, emociones y competencias lectoras, analíticas y escritoras. En consecuencia, “conocer o establecer una RS implica determinar *qué se sabe* (información), *qué se cree*, *cómo se interpreta* (campo de la representación), *qué se siente* (campo de la expresividad) y *qué se hace o cómo se actúa* (actividad). Ahora bien, en el ámbito específico de la docencia en el aula se mezclan, de manera magistral, los verbos “saber, crear, sentir y actuar” (Moya Pardo & cols., 2013), de manera que, refiriendo a Max Van Manen, pueden resumirse en los preceptos básicos de tacto y tono en la enseñanza que este autor canadiense plantea; lo cual se asocia bien con uno de los pilares de la política educativa internacional de la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO); el de la convivencia pacífica y constructiva (*saber convivir*); lo que recoge fundamentos básicos del desarrollo humano, que da sustento a la política educativa nacional mexicana de la *inclusión* y atención a la *diversidad*; lo que promueve valores fundamentales como la tolerancia, el diálogo, la construcción de consensos y la aceptación de las diferencias.

Referencias Bibliográficas

1. Alanís Huerta, Antonio. Docencia y construcción del pensamiento. Trillas, p. 157, México, 2013, 184 pp.
2. Arenas Cruz, María Elena. CAPÍTULO 8: El ensayo-características, p. 4, en: Hacia una teoría general del ensayo, versión PDF. Consultado en el sitio de internet: [isticas_Ensayo.pdf](#), el 25 de marzo de 2015, a las 12:09 p.m.
3. “Clarín”, 2014. Información consultada en el sitio de internet: http://www.clarin.com/sociedad/como-es-el-gps-cerebral-premio-nobel_0_1225077798.html
4. Dimaté Rodríguez, Cecilia. La argumentación: ¿Construcción cultural o desarrollo cognitivo? Universidad Externado de Colombia, p. 69, Bogotá, 2013, 96 pp.
5. Dux, Günter. Teoría Histórico-Genética de la Cultura. La lógica procesual en el cambio cultural. Ediciones Aurora (Sociología Contemporánea), p. 215, Bogotá, 2012, 389 pp.
6. Giraldo, Efrén y López Lopera, Lilianna María. Ensayar, comprender y narrar. Fondo Editorial Universidad EAFIT, Dos Tintas, p. 24, Medellín, Colombia, 2014, 222 pp.
7. Montaigne, M. de (Ensayos Escogidos) Prólogo de Juan José Arreola. UNAM, p. 160, México, 1959, 364 pp.
8. ----- Dos ensayos sobre la educación. Fondo Editorial EAFIT, p. 33, 8, Medellín, Colombia, 2008, 133 pp.
9. Moya Pardo, Constanza, Vanegas Sánchez Ingrid y González González, Claudia. Escribir hoy en el posgrado. Escritura académica y producción de conocimiento. Universidad Externado de Colombia, p. 33. Bogotá, 2013, 120 pp.
10. Trigos Carrillo, Lina Marcela. ¿Ensayamos? Manual de redacción de ensayos. CEA, Colección pedagógica, Universidad del Rosario, p. 21, Bogotá, Colombia, 2012, 138 pp.
11. UNAM revista digital: Información consultada en el sitio de internet: <http://www.revista.unam.mx/vol.6/num3/art24/art24-3.htm>
12. Vincent, Jean-Didier y Lledo, Pierre-Marie. Op. cit. p. 83