



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA

*“Aportes de la “Ontología del Lenguaje” al proceso de enseñanza-
aprendizaje”*

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Autor:

Villacís Herdoíza, Pablo Santiago

Directora del Trabajo de Fin de Titulación:

Ramírez Asanza, Iliana

Centro Universitario Quito
2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Mg.

Iliana del Rocío Ramírez Asanza

DIRECTORA DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de fin de titulación: “Aportes de la “Ontología del Lenguaje” al proceso de enseñanza-aprendizaje” realizado por Pablo Santiago Villacís Herdoíza, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, noviembre de 2014

f)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Villacís Herdoíza Pablo Santiago, declaro ser autor del presente trabajo de fin de titulación: “Aportes de la “Ontología del Lenguaje” al proceso de enseñanza-aprendizaje”, de la Titulación de Licenciado en Ciencias de la Educación, siendo Iliana del Rocío Ramírez Asanza directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f. _____

Pablo Santiago Villacís Herdoíza

C.I.: 1707596258

DEDICATORIA

Dedico todos los esfuerzos realizados para concluir el presente trabajo de investigación a mi esposa querida, Mónica; a mis pacientes padres; Fabiola y Wilson; y a la querida comunidad de la que formo parte.

AGRADECIMIENTO

Gracias querida Universidad, a todos quienes forman parte de ella; gracias estimada profesora Iliana por su atención y guía; gracias a mi esposa y padres por sus esfuerzos e infinito amor.

Gracias también al Sr. Rafael Echeverría, por su contribución al ser humano.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	i
CERTIFICACION.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORIA Y CESION DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
INDICE DE CONTENIDOS.....	vi
RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	9
CAPITULO I. INTRODUCCION	10
CAPITULO II. MARCO TEORICO.....	14
2.1 Reflexión inicial.....	15
2.2 Ontología y ontología del lenguaje.....	17
2.2.1 Revisión de algunos conceptos de ontología.....	17
2.2.2 La propuesta “ontología del lenguaje” de Rafael Echeverría.....	19
2.2.3 Coaching y coaching ontológico.....	21
2.2.4 Algunos conceptos importantes de la ontología del lenguaje.....	23
2.3 Enfoque comunicativo y competencia comunicativa.....	45
2.3.1 El enfoque comunicativo.....	45
2.3.2 La competencia comunicativa.....	46
CAPITULO III. APORTES Y PROPUESTAS DE LA ONTOLOGIA DEL LENGUAJE.....	51
3.1 Aporte en torno a los objetivos y la función de la enseñanza de la lengua.....	52
3.1.1 Propuesta en torno a los objetivos y la función de la enseñanza de la lengua.....	54
3.2 Aporte en torno al aprendizaje.....	54
3.2.1 Propuestas en torno al aprendizaje.....	57
3.3 Aporte en torno a los actos lingüísticos.....	58
3.3.1 Propuestas en torno a los actos lingüísticos.....	59
3.4 Aporte en torno a la escucha.....	60
3.4.1 Propuestas en torno a la escucha.....	62
3.5 Aporte en torno a las conversaciones.....	63
3.5.1 Propuestas en torno a las conversaciones.....	64

3.6 Aporte en torno a las emociones.....	65
3.6.1 Propuestas en torno a las emociones.....	68
CAPITULO IV. METODOLOGIA.....	69
4.1 Contexto conceptual.....	70
4.2 Técnicas.....	70
4.3 Diseño y procedimiento.....	71
4.4 Recursos.....	73
CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	74
5.1 Conclusiones.....	75
5.2 Recomendaciones.....	76
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	77

RESUMEN

El tema de investigación es: Aportes de la propuesta “Ontología del Lenguaje”, al proceso de enseñanza-aprendizaje. Se lo realizó con la finalidad de obtener un conjunto de propuestas que enriquezcan el proceso de educativo.

Se realizó una lectura comprensiva del material bibliográfico, que permitió la definición y comprensión clara de lo que es la ontología del lenguaje, el enfoque y la competencia comunicativas. Fue necesaria la investigación y análisis de otros aportes y experiencias realizados desde esta propuesta ontológica a la educación. Para la reflexión y análisis se escogió de la ontología del lenguaje un conjunto de conceptos básicos (ontología, ser humano, el observador, etc.) y el concepto de competencia comunicativa, como guías de este proceso.

Se concretaron seis aportes, de los cuales se desprendieron diecinueve propuestas. Los aportes rebasaron los límites de la asignatura de lengua y literatura, pero enriquecen en forma transversal todo el proceso educativo, y giran en torno al lenguaje, aprendizaje, actos lingüísticos, el escuchar, las conversaciones, las emociones y los estados de ánimo.

PALABRAS CLAVE: ontología del lenguaje, proceso de enseñanza-aprendizaje, actos lingüísticos, escuchar, emociones.

ABSTRACT

The theme of this research is: Contributions of the proposal "Ontology Language" , of Rafael Echeverria, to the teaching-learning process . It was made in order to obtain a set of proposals that allow the enrichment of the education process.

A comprehensive revision of the pertinent bibliographical material was carried out, which enabled the clear understanding of what language ontology, perspective and communicative competences are. In this sense, the investigation and analysis of other contributions and experiences carried out from the point of view of this ontological proposal to education were essential. For the necessary reflection and analysis, a group of basic concepts was chosen which derived from language ontology (ontology, human being, observer, learning) as guides of this process.

The contributions were reduced to six essential ones, giving birth to nineteen proposals, with different abstraction and specificity levels. They are indeed proposals that exceeded the boundaries of the language and literature subject, but that enrich the whole education process in a transversal way. Such contributions revolve around language, learning, linguistic acts, listening, conversations, emotions and moods.

KEYWORDS: ontology of language, learning-teaching process, linguistic acts, listening, emotions.

CAPITULO I
INTRODUCCION

Mi acercamiento personal a la ontología del lenguaje (OL) se dio a inicios del año 2013, por medio de mi participación en un proceso de certificación en coaching ontológico (CO). Anterior a esto, había venido realizando estudios para obtener la licenciatura en Ciencias de la Educación, con mención en Lengua y Literatura. Mi experiencia en el proceso de certificación, sumada a la participación de un proceso de coaching personal y, posterior a la certificación, la realización de procesos de coaching personal y corporativo, generó en mí el interés de unir de alguna forma estas dos importantes experiencias y aprendizajes que estaba teniendo en ese momento de mi vida. Algo muy claro, desde mi particular punto de vista, unía estos dos aprendizajes y experiencias: el lenguaje. En el caso de la licenciatura, la de formarme como docente de asignaturas relacionadas con la lengua española y la literatura. Y en el caso del coaching ontológico (CO), el lenguaje es un concepto sustancial para esta disciplina; ya que este permite entender al ser humano, modelar su identidad y su realidad. Es así como surgió el tema de esta investigación: identificar los aportes que la ontología del lenguaje tiene para la educación. El problema era entonces, la búsqueda de estos aportes y su identificación.

En general se encontraron muy pocas investigaciones sobre ontología del lenguaje y su incidencia en la educación, y ninguna en torno a la ontología del lenguaje aplicada a la enseñanza de la lengua. En internet se puede encontrar mucho material para personas interesadas en saber lo que es el CO y la OL, pero muy pocos trabajos de investigación sobre ellos, sobre experiencias de aplicación y resultados obtenidos. En todo caso, los trabajos encontrados fueron muy iluminadores para este trabajo y posibilitaron la realización de los aportes y propuestas. A nivel nacional, parece ser que este es el primer trabajo que aborda este tema.

En lo personal, la educación siempre me ha apasionado, he trabajado en este ámbito buena parte de mi vida como facilitador, incluso como voluntario. Por otro lado, este interés personal siempre ha estado ligado a una preocupación por el logro de cambios y transformaciones en el individuo y en la sociedad. Cambios que nos lleven a todos a mejorar nuestra calidad de vida, pero en armonía con el bienestar general.

El coaching es una disciplina relativamente nueva, que busca la identificación y disolución de los obstáculos que los seres humanos solemos encontrar en el logro de nuestras aspiraciones. De las diversas escuelas de coaching existentes, el coaching ontológico me parece una escuela o disciplina con bases teóricas muy sólidas. La base de esta disciplina es la propuesta ontología del lenguaje de Rafael Echeverría, recogida en el libro con el mismo nombre; propuesta que recoge desarrollos de la filosofía del lenguaje, avances de la biología (particularmente de la neurobiología) y del pragmatismo filosófico

norteamericano. Esta propuesta constituye una nueva mirada ontológica del ser humano y de conceptos fundamentales como el lenguaje, el aprendizaje y la acción.

Desde mi personal punto de vista, por las experiencias vividas como facilitador y en la práctica que voy adquiriendo de esta disciplina, considero que esta nueva mirada ontológica tiene aportes que pueden enriquecer mucho a la enseñanza, a la educación y a la sociedad en general. No considero a la disciplina del coaching ontológico como una moda más en el mundo del “crecimiento personal”. Considero que el ser humano está en búsqueda, hay algo que no está bien, que no le hace feliz. Todo lo expresado refleja mis motivaciones para este tema para mi trabajo de investigación.

Gran aporte para la realización del presente trabajo fue la facilidad que el internet me brindó para acceder a la mayoría del material bibliográfico utilizado. Pero al mismo tiempo considero que la mayor dificultad y limitante fue, el no encontrar el material bibliográfico correspondiente a los objetivos específicos inicialmente planteados. Sumado a la imposibilidad de acceder a las fuentes más idóneas. Puedo decir también que, dada la complejidad del tema, el recurso tiempo también “me jugó en contra”, a pesar del tiempo efectivo que se le dedicó.

En relación al logro de los objetivos específicos, se señala lo siguiente:

Primer objetivos específico: Definir la propuesta “Ontología del Lenguaje” de Rafael Echeverría y el enfoque comunicativo, utilizado este último en la enseñanza de la lengua. Este objetivo se logró por medio de una lectura comprensiva del material bibliográfico pertinente y el análisis de sus conceptos y distinciones fundamentales.

Segundo objetivo específico: Identificar aportes que la “Ontología del Lenguaje” realiza al proceso de enseñanza-aprendizaje y a las competencias comunicativas integrantes del enfoque comunicativo. Este objetivo se logró, aunque con una sensible modificación en relación a lo inicialmente planteado. El logro del objetivo se dio por medio de la exploración y descubrimiento de distinciones que la OL tiene y que están estrechamente relacionadas a la educación en general, pero que no podían ser limitados únicamente a la enseñanza-aprendizaje de la lengua. Se plantearon así seis aportes en torno a seis distinciones básicas: el lenguaje, el aprendizaje, actos lingüísticos, las conversaciones y las emociones.

Tercer objetivo específico: Obtener propuestas de los aportes identificados. El cumplimiento de los dos primeros objetivos específicos, permitió generar las propuestas desde cada uno de los seis aportes.

En cuanto a la presentación del presente trabajo, este se ha dividido en cuatro capítulos, el primero contiene los conceptos fundamentales que explican lo que es la ontología del lenguaje y el enfoque comunicativo. En el segundo capítulo se exponen un total de seis aportes de la OL a la educación, al proceso de enseñanza-aprendizaje, junto con las respectivas propuestas. En el tercer capítulo consta la metodología y en el capítulo final o cuarto, las conclusiones y recomendaciones.

CAPITULO II
MARCO TEORICO

2.1 Reflexión inicial

Somos parte de la sociedad del siglo XXI, hemos visto la caída del muro de Berlín y la desintegración de la Unión Soviética, y con ello de una utopía que se calificó a sí mismo de socialista. También hemos sido testigos de la llegada de las computadoras personales y ahora de computadoras que caben en la palma de una mano. Hemos pasado de tener que movilizarnos para investigar en la biblioteca, a tener acceso a bibliotecas virtuales en cualquier parte del mundo, desde nuestra mesa de trabajo, gracias al internet.

Vivimos en un mundo globalizado que nos permite estar mucho más cerca de sus 7 mil millones de habitantes, gracias a los vínculos económicos, al desarrollo de las comunicaciones y el transporte, a la emergencia del internet y las redes sociales. Pero al mismo tiempo vivimos la paradoja de estar solos y de tener serios problemas de comunicación, con importantes efectos negativos: estrecha relación entre el embarazo de adolescentes y las carencias afectivas irresueltas (Cevallos Noroña, Panchi Guanoluisa, & León Camacho, 2007); problemas de comunicación en la pareja relacionados a las altas tasas de divorcios. En conclusión, hay una distancia que nos separa, un puente roto en las relaciones interpersonales y no sabemos cómo superarlo.

Somos parte de la sociedad del siglo XXI, sociedad compleja por sus cambios vertiginosos; cambios que pueden verse en los extraordinarios desarrollos científicos y tecnológicos, en paradigmas sociales que quedan obsoletos, etc. Al ser humano, a la persona, le es difícil adaptarse, entender y manejar todos estos cambios que vive el mundo, particularmente en lo que tiene que ver con sus implicaciones personales. Considero que en la sociedad en la cual nos ha tocado vivir, desde la posición que cada uno ocupa, debe hacer todo lo posible por aportar al despertar del ser humano. Despertar a una forma diferente de ver el mundo, que en medio de lo que llamamos crisis, podamos ver respuestas, soluciones y abrirnos a lo nuevo que trae cada día. Y más que reaccionar ante la crisis, que en cualquier momento se nos presenta, podamos ver y diseñar un mundo diferente al conocido. Así entiendo yo el espíritu del mensaje bíblico, en Apocalipsis 21:1, que nos habla de un cielo nuevo y a una tierra nueva; un nuevo cielo y tierra construido por personas de carne y hueso, peros despiertas.

Esto es posible, desde mi particular punto de vista, solo si vemos y nos vemos de una forma diferente, con un sentido de vida diferente. Considero que el mundo está caminando en esta dirección, hay señales que permiten afirmar esto: sensibilidad creciente ante la importancia de la ecología, puentes que surgen entre ciencia y espiritualidad, cambios en relación a los de conocimiento y verdad, etc. Rafael Echeverría, sociólogo y

doctor en filosofía, con su propuesta ontología del lenguaje, en la cual plantea una ontología diferente del ser humano y de la que nace el Coaching Ontológico, aporta también en esta dirección. Por mi parte, al pretender establecer vínculos de esta propuesta con la educación, particularmente con la enseñanza-aprendizaje de la lengua, considero pueden originarse reflexiones y aportes que sean un granito más de arena en la misma dirección. Tomando en cuenta que la ontología del lenguaje propone una nueva concepción del fenómeno humano, sus aportes trascienden a muchos ámbitos de la vida, y nos permite tener una nueva mirada respecto de dos aspectos relevantes: el aprendizaje y la acción. La intención es tomar a la ontología del lenguaje como una fuente de reflexión, que dé luces para nuevos aportes al aprendizaje de la lengua y, estoy seguro, a la educación en otros ámbitos (Educación en la práctica de valores, interculturalidad, educación ambiental, etc.).

La siguiente reflexión “Sentimos que incluso cuando todos los interrogantes científicos hayan sido respondidos, los problemas de la vida permanecerán totalmente intactos” (Trigo Aza, 2013, pág. 53) de Ludwig Wittgenstein me motivan profundamente respecto de la pertinencia del objetivo planteado para esta investigación. La ontología del lenguaje es una propuesta que tiene un fin transformador de la persona, por lo tanto, puede ayudar a crear un nuevo conocimiento en el ámbito de la educación básica y del bachillerato con aportes significativos para el aprendiz, no solo en cuanto a incrementar sus conocimientos y capacidades sino también aportes que vienen producto de reconocer que el lenguaje es generador de ser -tercer postulado de la ontología del lenguaje- (Echeverría, 2003).

Debe señalarse que los planteamientos que forman parte de esta investigación, la propuesta de la ontología del lenguaje así como el enfoque comunicativo, tiene cada uno su propia complejidad. Es por ello que resulta necesario reconocer las limitaciones de tiempo que existen para profundizar en la raíz de estos planteamientos, lo cual significaría una amplia revisión bibliográfica, por un lado, y por otro, significaría entrar en disciplinas que no son de nuestra formación y que escapan a los objetivos planteados para esta investigación. En todo caso, se aspira a dejar claramente identificados aspectos en los cuales el enfoque comunicativo se puede enriquecer de la ontología del lenguaje.

No es tampoco intención de esta investigación el entrar en el campo de la discusión y análisis de los postulados y principios que la ontología del lenguaje sustenta, ya que ello nos llevaría a disciplinas como la filosofía del lenguaje, la biología, etc.

2.2 Ontología y ontología del lenguaje

2.2.1 Revisión de algunos conceptos de ontología.

Con el objetivo de aclarar el significado del concepto de “ontología”, resulta necesario revisar la definición que presentan algunos diccionarios sobre el significado de ontología. El diccionario de filosofía de Bunge señala que:

La versión secular sería de la **metafísica** (v.). La rama de la filosofía que estudia las características más generales de la realidad, tales como la existencia real, el cambio, el tiempo, la casualidad, la mente y la vida. La ontología no estudia los constructos, esto es, las ideas en sí mismas; éstas las estudian las ciencias formales y las epistemologías (...) (2001, pág. 155).

El Diccionario filosófico de Editorial Progreso nos dice lo siguiente:

1. La filosofía premarxista entendía por ontología (“primera filosofía”) la doctrina sobre el ser en general. En este sentido, la ontología equivale a la metafísica, sistema de definiciones universales especulativas del ser (...) en la Edad Moderna (a partir del s. 16, mas o menos) se empezó a entender por ontología una parte especial de la metafísica, la doctrina de la estructura inmaterial, suprasensorial, de todo lo existente. (...) 2. En la filosofía burguesa del s. 20 (...) se emprenden intentos de construir sobre la base idealista objetiva una “nueva ontología”. Las nuevas doctrinas ontológicas entienden por ontología el sistema de conceptos universales del ser que se conciben con ayuda de la intuición suprasensorial y supraracional. 3. En la filosofía marxista, el término ontología no tiene uso sistémico; a veces se lo emplea convencionalmente como sinónimo de la doctrina de las leyes más generales del ser (pág. 320).

Y según el Diccionario de la Real Academia (DRAE) ontología es: “Parte de la metafísica que trata del ser en general y de sus propiedades trascendentales” (DRAE, 2001).

Echeverría (2011) (2003) por su parte manifiesta que ontología es la comprensión que tenemos sobre la realidad, sobre lo que es real. Señala que hay dos modalidades distintas de ontología, la clásica y la que surge de la modernidad.

Para la tradición clásica, la ontología es “la teoría del ser en cuanto tal”, es una reflexión sobre el carácter de la realidad. Es desde esta reflexión del “ser” que se puede entender a todos los demás seres concretos que habitan este mundo. Para la perspectiva moderna el punto de partida de toda reflexión filosófica es el ser humano concreto, por lo

tanto ontología es la reflexión sobre el fenómeno humano y a partir de las respuestas que se encuentren, es que se podrá responder por el resto de cosas que existen en el mundo. Es decir, es a partir de la reflexión sobre el ser humano, que entenderemos el tipo de realidad al que como tales, tenemos acceso. Echeverría nos dice que “para la tradición moderna, la comprensión del fenómeno humano se constituye en una suerte de paradigma de todos nuestros demás paradigmas. La pregunta ontológica – ¿qué es lo que significa ser humano?- se convierte, entonces, en la más fundamental que podamos plantearnos” (2011, pág. 16).

Trigo Aza (2013, pág. 61) coincide plenamente con lo planteado por Echeverría: “Las teorías sobre el cuerpo y el ser humano (ontología), dieron lugar a diferentes formas de construir el conocimiento (epistemología) y con ellos a diversos paradigmas (formas de interpretar la realidad-mundo)”.

La respuesta entregada por Echeverría respecto de la pregunta ontológica fundamental afectará profundamente nuestra perspectiva sobre nosotros mismos y sobre la vida. Agreguemos aquí una reflexión importante: en la actualidad se habla ya de las **Nuevas Ciencias**. Habida cuenta de los cambios de paradigmas de ciencia y conocimiento y al reconocimiento en cuanto a las limitaciones que la tradicional forma de concebir el acceso al conocimiento ha tenido (Trigo Aza, 2013, págs. 41-61).

El cambio que nos propone Echeverría tiene importantes implicaciones, ya que conceptos tan importantes como verdad, realidad, son removidos en su raíz; sus definiciones dependerán de la respuesta que demos a la interpretación de ser humano. Y este –el ser humano- se encuentra abocado en la actualidad a una gran cantidad de sufrimiento, precisamente relacionado con su forma de ver y entender la vida, el mundo y particularmente su forma de conceptualizarse a sí mismo; sufrimiento relacionado también con una supina incapacidad para la convivencia (guerras y permanentes crisis políticas y a nivel de la familia, destrucción del medio ambiente), incluso consigo mismo (depresión). Tal parece que la humanidad está en una carrera desenfundada por huir de los problemas, las crisis, en búsqueda de una felicidad que se le escapa de las manos. Considero que resulta acertada la parábola que señala que el tesoro (la felicidad) está dentro de cada uno nosotros: es necesario hacer grandes cambios en la raíz de nuestras concepciones. La solución comienza teniendo una nueva mira. Así la responsabilidad de lo que sucede y de lo que nos sucede, regresa a nosotros. En este contexto, se puede entender que la propuesta de la ontología del lenguaje es un aporte significativo en esta dirección.

2.2.2 La propuesta “ontología del lenguaje” de Rafael Echeverría.

La ontología del lenguaje propone una mirada particular del ser humano, diferente a la que ha primado hasta ahora. Esta particular mirada parte de reconocer que la humanidad enfrenta una profunda crisis en el dominio de la ética (2011). Crisis que se manifiesta en: una creciente dificultad para sostener y conferir sentido a la vida; una creciente dificultad para preservar y desarrollar relaciones personales relevantes; y dificultad para consolidar modalidades armoniosas de convivencia dentro de nuestras comunidades. Como resultado de ello los seres humanos: están generando una gran cantidad de sufrimiento innecesario; generan una pérdida significativa de su efectividad, de su capacidad productiva, de su inmenso potencial transformador.

¿Cómo es posible que la humanidad haya llegado a esto? Echeverría responde señalando que es por influencia del programa o pensamiento metafísico, él lo denomina “deriva metafísica” en su obra *Ontología del Lenguaje*. Por ello, su propuesta parte de una crítica a este pensamiento, el cual fue de gran utilidad para la humanidad por mucho tiempo, más sin embargo está dando muestras de haberse agotado.

El pensamiento metafísico se articula en torno a ciertas premisas, de las cuales, sus dos categorías más importantes son ser y verdad. De la posibilidad de acceder al ser de las cosas, depende la posibilidad de conocer la verdad, este es el postulado fundamental que se desprende del pensamiento metafísico. Este ser se concibe como dado, fijo, inmutable y eterno, esta categoría cancela la dimensión del tiempo. La perspectiva metafísica idealiza al ser humano, le confiere importancia fundamental a las ideas y la razón, dado que son el único el camino para acceder a la verdad (que implica acceder y aprehender el ser de las cosas). Desprecia la emocionalidad y el cuerpo, como rasgos que nos vinculan con nuestra animalidad, pero no con nuestra humanidad (2011).

El modelo metafísico ha estado vigente durante 25 siglos. En la actualidad no hay un filósofo que se declare metafísico, pero este modelo sigue vigente en el sentido común; las personas ven al ser humano, ven al mundo a través del cristal de este modelo. Echeverría considera que este modelo va cediendo terreno progresivamente y para afirmar esto se sustenta en el filósofo alemán Nietzsche y en otros desarrollos posteriores a la muerte de este.

Hace 150 años Nietzsche reconoció que la humanidad atravesaba una crisis en el ámbito de la ética, planteó entonces la necesidad de repensar el fenómeno humano desde una perspectiva diferente. Para ello, el filósofo alemán propuso regresar al siglo V a.C., punto de partida del pensamiento metafísico, y colocarnos en la misma situación de

Sócrates, quién vivió en sus días la existencia de dos propuestas filosóficas opuestas. Puestos en aquella encrucijada, Nietzsche plantea que hay que seguir la senda de Heráclito, quien frente a la realidad planteaba una mirada diametralmente opuesta a la de Parménides. Heráclito planteaba que todo lo que existe se encuentra en un proceso de permanente devenir, de constante transformación. Por el contrario, Parménides sostenía que todo lo existente remite a la categoría del “ser”, siendo este algo dado, fijo, inmutable, eterno y único. Sócrates siguió los pasos de Parménides, Nietzsche sigue a Heráclito.

El hecho de seguir a Heráclito tiene profundas implicaciones, la mayor de ellas: asumir la transformación como perspectiva central de la mirada al mundo y a la existencia. Así, la realidad está en transformación permanente, opera en el tiempo y esto implica que el ser humano también es parte de esa transformación permanente. Un aspecto relevante en Nietzsche es que su filosofía plantea que el ser humano tiene un doble rol: por un lado, es objeto de los procesos de transformación natural en curso, al reconocerse a sí mismo afectado por la realidad y por otro el lado, es sujeto, al participar en definir la dirección que la realidad ha de tener, por tanto también es fuerza transformadora. “Lo que Nietzsche nos plantea, en síntesis, es la posibilidad de repensar el fenómeno humano desde el eje de la transformación y la acción” (Echeverría, 2011, pág. 18).

Después de la muerte del filósofo hay cuatro desarrollos distintos que permiten seguir el camino sugerido por aquel, estos desarrollos son recogidos por Echeverría para la construcción de su ontología del lenguaje (2011) y son los siguientes: la filosofía antropológica de Martin Buber; la emergencia de la filosofía del lenguaje; avances de las ciencias biológicas y finalmente, la reflexión sobre los condicionantes de la acción humana, en las que el mismo Rafael Echeverría ha estado involucrado. De esta última, surge la práctica del coaching ontológico, disciplina en la que se aplican los desarrollos de su propuesta.

A continuación se presentan los tres postulados básicos y los tres principios (tesis) que condensan la propuesta y que se desarrollan en la obra *Ontología del Lenguaje* (Echeverría, 2003, págs. 20-47):

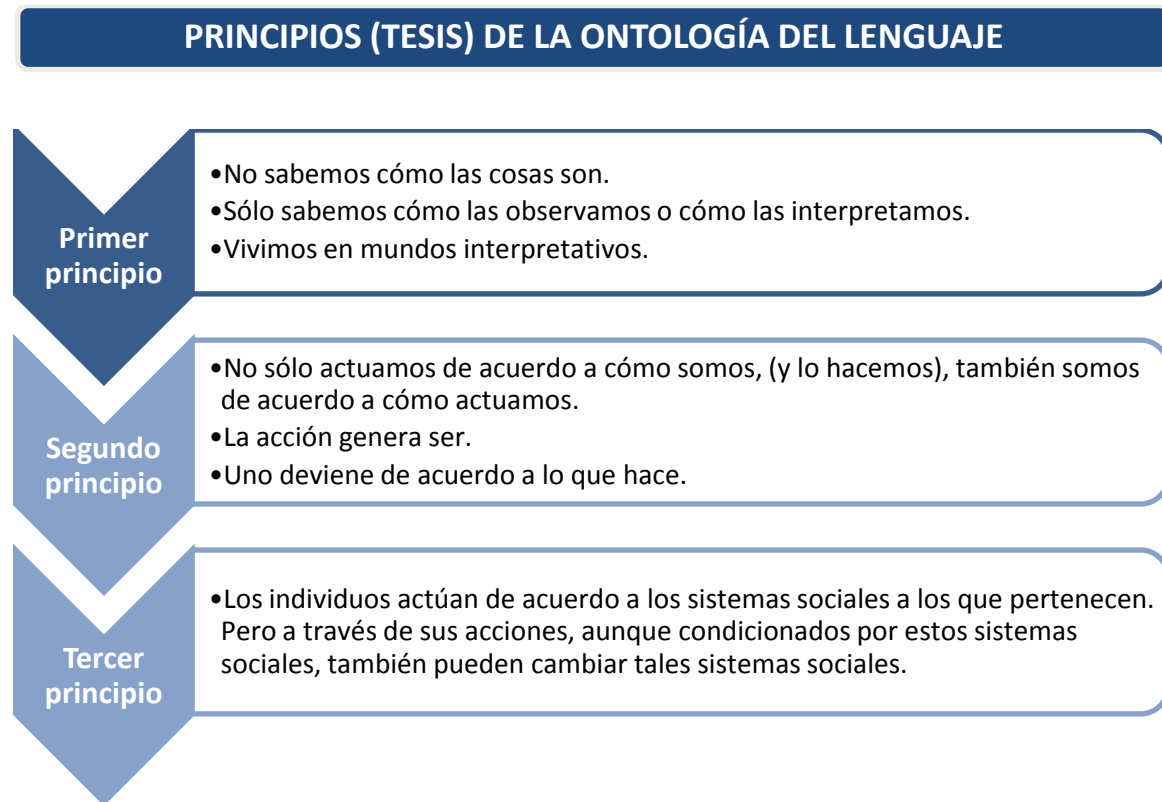
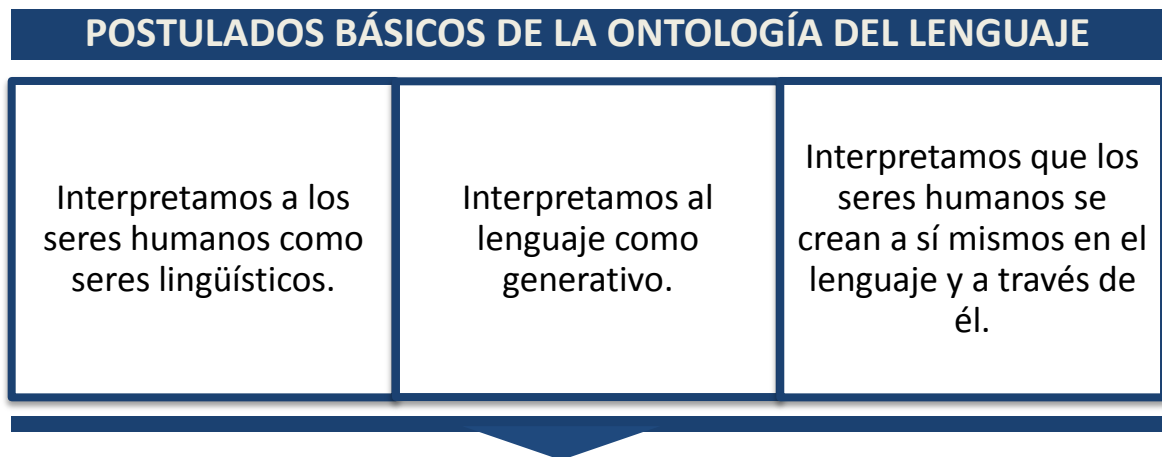


Figura 1. Postulados y Principios de la Ontología del Lenguaje. Elaboración propia a partir de Echeverría (2003)

2.2.3. Coaching y coaching ontológico.

Resulta difícil determinar exactamente dónde y cuándo nació el coaching como una disciplina, incluso muchos coaches (personas que ejercen esta disciplina) señalan a Sócrates como el primer coach de la historia. En la actualidad se puede encontrar mucha literatura sobre este tema, pero casi la totalidad de este material, trata sobre sus conceptos, sus propuestas y de cómo ponerlos en práctica, poco se dice sobre su historia. En general

es material hecho por coaches y para coaches. Considero que su historia aún está por escribirse (Ortiz de Zárate, 2010). En todo caso, la idea al incluir este literal es la de dar apenas algunas pinceladas para aclarar de que trata esta disciplina.

El coaching parece haber surgido en varios lugares del mundo simultáneamente, aunque no como una disciplina bien definida sino como resultado de la necesidad de buscar el aprendizaje y el desarrollo de las personas por un lado, y por otro, como resultado de la evolución de técnicas de resolución de problema. Todo esto particularmente dentro del contexto de la empresa y en especial de sus ejecutivos. Según la Psicóloga y Coach Ortiz (2010) su historia comienza hacia 1980 y según Renton (2010) en 1990. Es una disciplina muy extendida en la actualidad, grandes empresas reconocen su valor y utilizan sus servicios, además sus aportes y aplicaciones han llegado a otras áreas como la educación (Rojas & Gaspar, 2006), la salud, la política, etc.

Ortiz (2010) manifiesta que en la actualidad se puede identificar tres escuelas de coaching a nivel mundial, las identifica de acuerdo a su lugar geográfico de nacimiento, no obstante están ampliamente difundidas en el resto del mundo: La Escuela Norteamericana, fundador Thomas Leonard; la Escuela Europea, a partir de Timothy Gallwey y John Whitmore; y la Escuela Chilena u Ontológica, de Fernando Flores, Rafael Echeverría y Julio Olalla. Respecto del coaching ontológico, Echeverría es el autor que más ha escrito y difundido la propuesta de la ontología del lenguaje.

Como ya se ha dicho, no es objeto de la presente investigación la disciplina del coaching ontológico, pero resulta necesario referirse a ella ya que es la práctica que “naturalmente” surge de la propuesta. Al ser esta una disciplina en creciente desarrollo y demanda a nivel mundial, sea por las necesidades que busca satisfacer o por los resultados que logra, se le debe prestar la debida importancia y atención. En lo personal me estoy iniciando en ella y en tal sentido, considero que aporta en el logro de aprendizajes y cambios en la persona.

Para terminar este apartado, es necesario mencionar que no es la intención promocionar el coaching ontológico y la ontología del lenguaje; sin embargo se considera que al ser esta una propuesta novedosa, interesante, es digna de ser tomada en cuenta también en el ámbito educativo. La motivación es profundizar, analizar, generar reflexión y ojalá nuevo conocimiento. Gracias a Dios estamos en un momento en que los paradigmas están cambiando y esto se debe a que estamos cambiando, a que nuestras mentes están más abiertas a investigar y a ver el mundo con nuevos ojos y utilizando nuevos aportes.

2.2.4. Algunos conceptos importantes de la ontología del lenguaje.

Se plantea como parte sustancial del presente trabajo, desarrollar a continuación los siguientes temas y conceptos:

- El ser humano y el observador
- La acción y el aprendizaje
- Lenguaje humano
- Actos lingüísticos
- El escuchar
- El poder de las conversaciones
- Emoción y estados de ánimo

Ser humano y el observador:

Desde la mirada de la ontología del lenguaje (OL), el ser humano no es una forma de ser determinada ni permanente, se lo interpreta como un espacio de posibilidades hacia su propia creación. Lo que genera este espacio de posibilidades es precisamente la capacidad generativa del lenguaje (Echeverría, 2003).

Como ya se ha mencionado, los seres humanos no tienen un ser dado, fijo e inmutable. Ser humano es estar en un proceso permanente de devenir, de inventarse y reinventarse dentro de una deriva histórica, no existe algo así como una naturaleza humana predeterminada. El ser es indeterminado, es un espacio abierto apuntando hacia el futuro. Una comprensión ontológica nunca puede dar una respuesta concreta y determinada a la pregunta de lo que significa ser humano (Echeverría, 2003). Los tres postulados básicos de la OL -ya mencionados anteriormente- sintetizan el concepto que se tiene del ser humano desde esta mirada.

Un concepto estrechamente relacionado al de ser humano y muy importante para la práctica del coaching ontológico es el de “observador”. El observador es la forma particular en que un individuo otorga sentido a la situación que enfrenta, antes de intervenir en ella. Desde la OL se plantea que no vemos las cosas como son sino como somos, así, toda acción resulta del tipo de observador particular que cada uno es. El primer principio de la OL define al observador: “No sabemos cómo las cosas son. Solo sabemos cómo las observamos o cómo las interpretamos. Vivimos en mundos interpretativos” (Echeverría, 2003, pág. 25).

Es decir, cada persona mira su mundo y le da un particular sentido desde sus creencias, su historia personal (vivencias y experiencias) y su ubicación en el sistema al que

se pertenece. Así cada persona es un observador diferente, ve e interpreta el mundo según sus particulares distinciones.

¿A qué se refiere la OL con el concepto “distinciones”? Este concepto es importante explicarlo. A los seres humanos el lenguaje les permite distinguir lo que nombran y a medida que viven, conocen y aprenden cosas nuevas, van creando nuevas distinciones. Todo lo que se observa en la vida, se lo puede entender, cuando se lo interpreta de acuerdo a las distinciones que ya se tiene. Por ejemplo, un doctor posee distinciones sobre el cuerpo humano que las demás personas no poseen, distinciones que le permiten ayudar a sanar a un paciente. Lo mismo le sucede a un mecánico en su oficio de arreglar un motor, a un astrónomo en su oficio de ver el cielo, etc. No solo los profesionales tienen distinciones, todas las personas las tienen, una madre de familia las tiene respecto de criar a sus hijos, etc.

La acción y el aprendizaje:

Estos dos conceptos, muy importantes para la propuesta, están estrechamente relacionados entre sí:

Respecto de la acción, el programa metafísico privilegia una relación que va desde el ser a la acción. Desde esta concepción, se supone que tras cada acción siempre hay un ser, un sujeto, que se despliega en el mundo y que se revela mediante la acción realizada. Es decir, las acciones revelan la forma de ser.

La mirada ontológica no cuestiona esta noción (Echeverría, 2003), muy por el contrario, ella constituye uno de los principios básicos en la práctica del coaching ontológico: observar las acciones humanas para comprender a la persona que está detrás de esas acciones. Pero a su vez, la OL entiende que la acción no solo revela como es la persona que la ejecuta, sino que también permite su transformación, le permite convertirse en un ser diferente. Esta comprensión se expresa en el segundo postulado de la OL: “No solo actuamos de acuerdo a como somos, también somos de acuerdo a como actuamos. La acción genera ser. Uno deviene de acuerdo a lo que hace” (Echeverría, 2003, pág. 29).

Ser y acción están estrechamente relacionados, ya que la acción no solo refleja al ser, también lo genera. Agreguemos a esta reflexión, el hecho de que el lenguaje también es acción, asunto que desarrollaremos más adelante.

En relación al aprendizaje, en la actualidad existe la tendencia a creer que este es sinónimo de tener información o conocimiento. Estar informado, sin duda, es algo bueno, pero esto no garantiza el aprendizaje. De hecho, desde esta mirada ontológica se plantea

que “existe aprendizaje cuando una entidad puede realizar acciones efectivas en un momento determinado de su desarrollo, acciones que antes esa misma entidad no podía realizar” (Echeverría, 2003, pág. 230).

Por consiguiente, el aprendizaje implica la modificación de las acciones, orientado a una mejora de los resultados, en otras palabras, es la expansión de la capacidad de acción efectiva. En la obra “Escritos sobre aprendizaje” (2010) se encuentran varios de los trabajos de Echeverría relacionados al tema del aprendizaje. En lo esencial, en el proceso de aprendizaje se recorre distintas profundidades, esto significa que existen distintos tipos de aprendizaje:

- 1) Aprendizaje de primer orden: modalidad de aprendizaje que únicamente busca expandir la capacidad de acción del observador.
- 2) Aprendizaje de segundo orden: en vez de intervenir buscando una modificación de la capacidad de acción, se centra en buscar la transformación del tipo de observador, que ese observador es. Y este hecho resultará en un cambio de acciones.
- 3) Aprendizaje transformacional: Afecta al núcleo del “ser”.

Lenguaje humano:

Este tema es básico para la comprensión del objeto de este trabajo de investigación, pero al mismo tiempo, complejo de sintetizarlo.

Tradicionalmente se ha entendido al lenguaje como una capacidad individual, como una habilidad natural y obvia en la persona, así el individuo resulta ser una condición previa para que exista el lenguaje. La OL se opone a esta visión sobre el lenguaje humano y postula que los individuos (no como miembros particulares de una especie, sino como personas), se constituyen a sí mismos en el lenguaje. Esto implica una nueva mirada sobre el lenguaje con respecto al individuo, en esta mirada ontológica el lenguaje antecede al hombre. ¿Qué quiere decir esto? Que el lenguaje no es desarrollado por un ser humano aislado, no es generado por sus capacidades biológicas; el lenguaje nace de la interacción social entre los seres humanos. Se puede decir entonces que es un fenómeno social, no biológico (Echeverría, 2003).

“Es en la interacción entre diferentes seres humanos particulares, donde aparece una precondition fundamental del lenguaje: la constitución de un dominio consensual. Es decir, esos seres humanos particulares comparten un mismo sistema de signos (gestos, sonidos, etcétera), lo cual les permite coordinar sus acciones comunes” (Echeverría, 2003, pág. 30).

Siempre que se ve a miembros de una misma especie coordinando acciones comunes, se habla de comunicación; y, se habla de lenguaje cuando se observa un tipo particular de comunicación. Las principales diferencias entre la capacidad lingüística de los seres humanos y otras especies son dos. Primero: la capacidad para abarcar un número mayor de signos consensuales y el de crear nuevos. Segundo: la capacidad recursiva del lenguaje humano, esto significa que los seres humanos pueden hacer girar el lenguaje sobre sí mismo. Pueden hablar sobre el hablar, sobre el lenguaje, sobre la forma en la que coordinan la coordinación de acciones.

En tal sentido, para esta mirada ontológica la capacidad recursiva del lenguaje humano es la base de la reflexión y la razón humana, lo cual significa que la razón es una función del lenguaje. "Somos seres racionales porque somos seres lingüísticos viviendo en un mundo lingüístico" (Echeverría, 2003, pág. 33).

Como individuos, los seres humanos viven interpretando el mundo que les rodea y a sí mismo, buscando entender y dar sentido a la vida. La forma en que buscan dar sentido es lingüística.

Dentro de este orden de ideas, el tercer principio de la OL permite entender la relación que existe entre los sistemas lingüísticos y el comportamiento individual: "Los individuos actuamos de acuerdo a los sistemas sociales a los que pertenecemos. Pero a través de nuestras acciones, aunque condicionados por estos sistemas sociales, también podemos cambiar tales sistemas sociales" (Echeverría, 2003).

El enfoque sistémico plantea como uno de sus principios básicos, el reconocimiento de que el comportamiento humano es modelado por la estructura del sistema al que pertenece el individuo y por la posición que ocupa en ese sistema. Sin olvidar tampoco, que el ser humano es creador de ese mismo sistema. Los seres humanos están en la intersección de dos sistemas muy diferentes. Por un lado, son un sistema biológico y por otro son parte del sistema social. Y en relación a esto, el sistema social constituye al individuo, del mismo modo en que el individuo constituye al sistema social (Echeverría, 2003).

La mirada de la OL tiene planteamientos importantes que lo diferencian radicalmente del programa metafísico:

La ontología del lenguaje supone que solo existen interpretaciones más o menos poderosas: relatos que pueden abrir y cerrar diferentes posibilidades para los seres humanos.

La ontología del lenguaje integra al orador, el lenguaje y la acción. Esto permite a los seres humanos convertirse en observadores de aquellas acciones y de los actos lingüísticos, que no se habían visto como acciones en el pasado; pero su mayor fuerza reside en la interpretación que proporciona sobre el individuo y particularmente lo relacionado al campo del sufrimiento humano.

La OL plantea que el sufrimiento es un fenómeno lingüístico y eso lo diferencia del dolor. El dolor se debe a razones biológicas, sin embargo, cuando la persona sufre, lo hace a partir de sus interpretaciones sobre sí mismo, sobre los demás y sobre los acontecimientos en que participa.

Es por esta razón que la ontología del lenguaje al ser utilizada en las prácticas de coaching ontológico, da una guía hacia el lugar en el que se debe buscar la fuente del sufrimiento y, por consiguiente, hacia lo que necesita ser transformado para aliviarlo. Existe mucho sufrimiento en las personas, en la sociedad, que puede evitarse una vez comprendido cómo este se genera en el lenguaje, es decir, en el sentido e interpretación que se da al acontecer.

Dentro de este marco de ideas y conceptos relacionados al lenguaje humano, podemos entender la importancia de referirnos a continuación a los actos lingüísticos.

Actos lingüísticos básicos:

Iniciemos recordando que la concepción tradicional de lenguaje supone que “la realidad está antes que el lenguaje”, es decir, lo que el lenguaje hace es simplemente describirla.

Esta interpretación fue seriamente cuestionada desde la segunda mitad del siglo pasado con la aparición de una rama de la filosofía llamada filosofía del lenguaje; esta planteó que cuando hablamos no solamente describimos una realidad existente, también actuamos. El lenguaje, se sostuvo, es acción. Estas contribuciones vienen de filósofo austriaco Ludwig Wittgenstein (Echeverría, 2003).

Otro importante aporte viene del filósofo norteamericano John R. Searle, quien propuso una taxonomía de los actos de habla. Searle (1994) plantea que cuando hablamos, ejecutamos un número restringido y específico de acciones, las llamó “actos de habla”. En el contexto de la OL a estas acciones se las llama “actos lingüísticos”, ya que estos actos pueden también ejecutarse en forma no verbal.

Con los desarrollos realizados por la filosofía del lenguaje, la concepción tradicional es sustituida por una nueva. Esta nueva interpretación ve al lenguaje como acción y, en tanto tal, como a una fuerza poderosa que genera nuestro mundo humano. La OL recoge todos estos desarrollos y a partir de ellos plantea que el lenguaje genera realidad, lo denomina interpretación generativa del lenguaje. Lo llama así debido a que el lenguaje no es pasivo, es acción y por lo tanto, genera permanentemente nuevas realidades.

Se plantea que los seres humanos viven en mundos lingüísticos y que su realidad es una realidad lingüística: crean el mundo con sus interpretaciones y relatos y con la capacidad que les proporciona el lenguaje para coordinar acciones con otros.

Por otra parte, todo ser humano, independientemente del idioma que hable, al hablar hace afirmaciones, declaraciones, peticiones, etc., y estas acciones lingüísticas son universales, se las puede encontrar en todos los idiomas. Este aporte es de gran importancia, ya que permite **observar** el lenguaje y distinguir las diferentes acciones que se ejecutan cuando las personas se comunican.

En la OL, el tratamiento que se hace de los actos lingüísticos representa una elaboración efectuada a partir de la propuesta realizada por John R. Searle. Los actos lingüísticos son los siguientes:

- a) **Afirmaciones**
- b) **Declaraciones**
- c) **Promesas**
 - Oferta + Declaración de aceptación**
 - Petición + Declaración de aceptación**
- d) **Juicios**
- a) **Las afirmaciones:**

En estos actos lingüísticos, la palabra se adecúa al mundo, el mundo es el que conduce a la palabra. Cotidianamente se las llama descripciones y no tienen como objetivo cambiar el acontecer de los hechos, solo buscan mostrarlos. Tiene que ver con lo que normalmente se llama el mundo de los "hechos".

Se puede distinguir entre afirmaciones verdaderas y falsas. Una afirmación verdadera es una proposición para la cual se puede proporcionar un testigo. Una falsa es una proposición sujeta a confirmación, pero que cualquier testigo podría refutar.

b) Las declaraciones:

Son actos lingüísticos muy diferentes a las afirmaciones. Al hacer declaraciones no se habla acerca del mundo, se genera un nuevo mundo para la persona que lo realiza. En las declaraciones el mundo se adecua a la palabra. Se puede tomar de la historia un ejemplo muy ilustrativo, la declaración de independencia de los EEUU, acto realizado en Filadelfia, en 1776. Este acto cambió la historia, incluso tuvo repercusiones a nivel mundial, y particularmente cambió el mundo para las personas que realizaron dicha declaración. Con esta declaración se creó un nuevo mundo, uno que no existía antes de realizarse tal declaración.

Las declaraciones son permanentemente formuladas en la vida cotidiana, por ejemplo, cuando una padre dice a su hija “puedes salir con tus amigas”, cuando un profesor dice “no aprobado” a un alumno, cuando un árbitro en un partido de futbol, en el contexto de una jugada polémica señala “penal”, cuando un jefe dice “contratado” a una persona. En todos estos casos, la vida es diferente después de esas declaraciones. **“La acción de hacer una declaración genera una nueva realidad”** (Echeverría, 2003, pág. 45). Con las declaraciones la realidad se transforma siguiendo la voluntad de quien la habla, las cosas dejan de ser como eran hasta ese momento, en ellas la palabra expresa todo su poder.

Las declaraciones no son verdaderas o falsas, como es el caso de las afirmaciones. Estos actos son válidos o inválidos, una clase diferente de compromiso al de las afirmaciones. Cuando se declara algo existe el compromiso de comportarse consistentemente con la nueva realidad que se ha declarado. Pero también se compromete con la validez de la declaración, es decir, con el hecho de tener la autoridad para hacer tal declaración.

Existe un grupo de declaraciones que no necesita de una concesión social de autoridad, sino que está asociado a la dignidad de la persona humana. El hecho de utilizarlas o no, genera una realidad diferente para la persona. Desde la OL se considera a las siguientes como las declaraciones más importantes o fundamentales:

- 1) Declaración del NO
- 2) Declaración del SI
- 3) Declaración de IGNORANCIA
- 4) Declaración de GRATITUD
- 5) Declaración del PERDÓN
- 6) Declaración de AMOR

Dado el poder de transformación de las declaraciones, se suele suponer que las afirmaciones son poco importantes, ya que estas no se relacionan con la capacidad de intervenir y transformar el mundo. Esto resulta equivocado, ya que el ser humano solo puede intervenir en un mundo que es capaz de reconocer. Por lo tanto, las afirmaciones que una persona puede hacer, habla del mundo que puede observar y por tanto, transformar.

c) Promesas, peticiones y ofertas.

Las promesas son actos lingüísticos particularmente diferentes a las afirmaciones y a las declaraciones, ya que permiten la coordinación de acciones de unas personas con otras. Cuando una persona hace una promesa, se compromete ante otra a ejecutar alguna acción en el futuro. Esto permite a la segunda, tomar compromisos y ejecutar acciones que antes le hubiera sido imposible. Por ejemplo, un jefe le dice a su colaborador: “Le voy a subir el sueldo”. A partir de ese momento el empleado puede actuar basado en el hecho de que cuenta con esa promesa. “Debido a esta capacidad de hacer promesas podemos incrementar nuestra capacidad de acción; podemos lograr cosas que no nos hubieran sido posibles sin la habilidad de coordinar nuestra acción con la de otros” (Echeverría, 2003, pág. 55).

Cuantas cosas de la vida en sociedad se generaron y se generan porque hay personas que hacen promesas a otras: tener un trabajo, el matrimonio, la educación, el sistema político en que se vive, etc. Cabe mencionar que el incumplimiento de una promesa da derecho al afectado a formular un reclamo.

Las promesas están constituidas por cuatro elementos fundamentales:

- 1- Un orador
- 2- Un oyente
- 3- Una acción a llevarse a cabo (esto es, algunas condiciones de satisfacción)
- 4- Un factor tiempo

Cuando se hace una promesa, en realidad hay dos procesos diferentes involucrados: el proceso de hacer la promesa y el proceso de cumplirla. La promesa, como un todo, requiere de ambos. Para que una coordinación de acciones suceda es necesario, tanto al hacer la promesa como al cumplirla, que ambas partes lleguen a un acuerdo sobre lo que se está prometiendo. Por ello, las promesas siempre involucran una conversación entre, al menos, dos personas.

Para la realización de una promesa, se debe partir necesariamente de una petición o de una oferta. La diferencia entre ambas está dada por que sitúan en personas distintas la

inquietud de la que se hará cargo el cumplimiento de la promesa. El proceso de hacer una promesa se inicia con una petición o con una oferta:

- a. Las peticiones: son actos lingüísticos que busca obtener una promesa del oyente.
- b. Las ofertas: son promesas que nacen del orador y son puestas a consideración del oyente.

Sobre peticiones y ofertas:

Como las peticiones y las ofertas son básicamente movimientos de apertura para obtener promesas, comprenden los mismos elementos básicos que hemos identificado: un orador, un oyente, condiciones de satisfacción y un factor tiempo.

Dada la importancia que tienen las promesas en las relaciones humanas, resulta conveniente detenerse a examinar cuán competentes son las personas en hacerlas. Para ello es necesario identificar el tipo de problemas que se suele encontrar:

1. Respecto del orador: Personas que no saben hacer peticiones u ofertas.
2. Respecto del oyente: Cuando no sabemos aceptar ofertas o rehusar pedidos
3. Respecto de la acción comprometida y sus condiciones de satisfacción
4. Respecto del factor tiempo: cuando se realiza una promesa y no está clara la fecha de cumplimiento, no es una promesa.

Los compromisos involucrados en las promesas, hacen que ellas tengan mucho poder en la vida social y sean uno de los pilares de la capacidad de coordinación de acciones que tienen o no las personas.

Los actos lingüísticos y los compromisos sociales:

Como ya se ha visto, una de las principales diferencias entre los actos lingüísticos es que implican diferentes compromisos sociales. Los compromisos sociales son presupuestos que se hacen al expresar lo que se dice y por los cuales el orador se hace responsable. Una persona siempre es responsable de los compromisos sociales implícitos en los actos lingüísticos, "cuando hablamos no somos inocentes". Sucede muchas veces que las personas desconocen estos compromisos implícitos.

Compromisos:

- a. Cuando hago una afirmación, me comprometo a la veracidad de lo que afirmo.
- b. Cuando hago una declaración, me comprometo a la validez y a lo adecuado de lo declarado.

c. Cuando hago una promesa, una petición o una oferta, me estoy comprometiendo a la sinceridad de la promesa involucrada, también a tener la competencia para cumplir con las condiciones de satisfacción estipuladas. Todo esto no significa que no se pueda romper los compromisos, de hecho se lo hace. Sin embargo, esto va a afectar la relación y la comunicación con los demás, además se puede esperar grados variables de sanciones por no cumplir con ellos.

d. Los Juicios:

Los seres humanos son “máquinas” de hacer juicios, se pasan todo el día pensándolos o expresándolos: “hoy fue un mal día”, “soy una buena persona”, “Luis es muy responsable”, etc. Los juicios, a diferencia de las afirmaciones, no son descripciones de una realidad estática que vemos o interpretamos, más bien pertenecen al mundo de las declaraciones y como tales, generan una nueva realidad luego de hacerlas. Pero son un tipo particular de declaración, por ello se las estudia en un literal aparte.

Se podría considerar a las 3 oraciones anteriores como una descripción de la realidad, porque hablan sobre cualidades o características que esas realidades poseen. Pero en realidad son únicamente opiniones, es decir, juicios de valor. En otras palabras, son interpretaciones personales de cómo cada uno ve las cosas, no son afirmaciones, no hablan de hechos.

Muchas de las consideraciones que se hacen sobre lo que es bueno y malo, sobre la verdad, la justicia, la libertad, el control, la paz, la belleza, entre muchas otras, están basadas precisamente en el supuesto de creer que son “objetivas, únicas o universales”, con independencia del observador que las hace. Pero este concepto es equivocado, porque es el sujeto el que está formulando un juicio de valor sobre lo que observa.

Las afirmaciones son actos lingüísticos en los que describimos la manera como observamos las cosas. Por ejemplo, al decir: “Michael Jackson fue un cantante y bailarín”, se está describiendo al personaje en mención, en relación a las actividades en las cuales se destacaba públicamente. Al ser una afirmación, es un acto lingüístico en el cual existe el compromiso de proporcionar evidencias de lo que se está diciendo.

En cambio, ante la expresión: “Michael Jackson fue un excéntrico y cambio su tono de piel porque no se aceptaba a sí mismo”, nos damos cuenta que no se trata de una afirmación, se trata más bien de un juicio. En este tipo de actos lingüísticos existe la posibilidad de la discrepancia y existe además la necesidad de su fundamentación.

A continuación otro ejemplo relacionado con los juicios, pero en este caso resulta relevante que la que lo emiten, tengan autoridad. Cuando el jurado anuncia que Miss Venezuela es la más bella de las concursantes y le otorga el título de Miss Universo. Ella llega a serlo únicamente cuando alguien -en este caso el jurado- emite tal juicio. Es a raíz de este juicio emitido, que todo cambia, el mundo cambia para esta participante.

Los juicios al pertenecer a la clase de actos lingüísticos llamados declaraciones, generan un mundo nuevo para quien lo emite. En este caso, los juicios son otro ejemplo importante de la capacidad generativa del lenguaje. Es importante recalcar que los juicios no apuntan hacia cualidades, propiedades o atributos, que posea alguna persona u objeto. La realidad que generan existe totalmente en la interpretación de la persona, del observador que emite el juicio.

Sobre los juicios y el tema de la autoridad, es importante aclarar lo siguiente: es una comunidad determinada la que puede otorgar la autoridad a una persona para emitir juicios y, en ese caso, sus juicios serán considerados como válidos para dicha comunidad. Por ejemplo, una comunidad religiosa o una comunidad indígena pueden otorgar autoridad a uno de sus miembros, para realizar juicios que les permita coordinar determinadas acciones de interés para dichas comunidades.

El otro aspecto fundamental en relación a los juicios, es que estos pueden ser fundados o infundados. Para entender esto, debemos primero indagar en el fenómeno del juicio y su relación con el tiempo humano. Cuando una persona formula un juicio ¿qué hace?

- a) Emite un veredicto acerca de algo o alguien, en el presente.
- b) Hace una referencia al pasado. Dice algo de alguien, bajo el supuesto de que se tuvo alguna observación sobre la persona. Cuando se emite un juicio, las personas suponen que este juicio está basado en observaciones de acciones ejecutadas en el pasado.
- c) También habla del futuro. Cuando se emite un juicio, se está relacionando las acciones observadas en el pasado con el futuro, y basado en ese pasado se puede esperar ciertas acciones en el futuro.

Los juicios nos permiten anticipar lo que puede suceder más adelante. Esta es una función fundamental que cumplen los juicios, ya que ponen de manifiesto su importancia en la vida. Por medio de los juicios fundados se puede entrar al futuro con menos incertidumbre. Las personas emiten juicios porque el futuro les inquieta. Por ello, es

recomendable ser lo suficientemente abiertos como para tratar los juicios como señales temporales y someterlos a una revisión constante.

Por otro lado, hay que tener presente que cuando no se hace la distinción entre afirmaciones y juicios, se corre el riesgo de tratar a los juicios como afirmaciones y esto restringe las posibilidades de acción. Esta confusión vuelve a las personas rígidas, al llevarlas a ver el mundo de las opiniones como hechos.

Si bien es cierto, los juicios conectan el pasado, el presente y el futuro, la clave es el futuro. Los juicios tienen un gran impacto en el futuro de quien los formula, es por ello que debemos aprender a fundamentarlos. El proceso de fundamentación se divide en cinco pasos básicos, cuando no los cumple se lo denomina juicio infundado.

1. Siempre debe haber un ¿Por qué o para qué se hace el juicio? Una acción que proyectamos hacia el futuro cuando lo emitimos.
2. ¿Con que estándares se lo está comparando? Es decir, que estándares se sostienen en relación a la acción proyectada.,
3. ¿Bajo qué dominio de observación se lo está juzgando?
4. ¿Qué afirmaciones o hechos lo comprueban? Es decir, debemos proporcionar afirmaciones respecto de los estándares sostenidos.
5. ¿Encontramos fundamentos suficientes para sustentar el juicio contrario?

Los juicios tienen un impacto directo en la vida de las personas, particularmente en su forma de ser. Se mencionan a continuación tres dimensiones en que se encuentra inefectividad en las personas respecto de los juicios:

- a) La primera: personas que se caracterizan por vivir los juicios ajenos.
- b) La segunda: tratar a los juicios como afirmaciones, sin hacer la distinción entre ambos.
- c) La tercera: vivir sin ser capaces de distinguir entre juicios fundados y juicios infundados.

Juicios y el sufrimiento humano:

La OL plantea que los juicios están estrechamente relacionados con el sufrimiento humano, de hecho señala que son su raíz. Para ello, establece una distinción entre el fenómeno del dolor y el fenómeno del sufrimiento.

Por dolor entenderemos un fenómeno que tiene fundamentalmente raíces biológicas y que afecta nuestro sistema nervioso. Si pongo mi mano al fuego, sentiré dolor. Esta experiencia se puede explicar por completo al interior de la dinámica del sistema nervioso.

Por sufrimiento entendemos algo diferente. Aquí ya no se trata de un fenómeno que puedo circunscribir al dominio de la biología, aunque ésta se verá afectada por él, como lo estará siempre con todo lo que nos suceda. Cuando hablamos del sufrimiento nuestra tradición alude a una suerte de dolor del alma (Echeverría, 2003, pág. 76).

El sufrimiento humano está estrechamente relacionado con las interpretaciones que se hace sobre lo que acontece, estas interpretaciones descansan sobre juicios. En consecuencia, se abre un inmenso campo de intervención para tratar el sufrimiento humano. Ya que si se modifican los juicios que se hacen sobre aquello que sucede, se puede encontrar un mecanismo efectivo para aliviar el sufrimiento.

El escuchar:

Se inicia este punto planteando algo que tal vez parece evidente, la comunicación humana tiene dos facetas: hablar y escuchar. Normalmente se considera “el hablar” como el lado activo de la comunicación y “el escuchar” como el lado pasivo de este proceso. Se da así por sentado, que el escuchar sucede por el solo hecho de que alguien emite un mensaje.

Actualmente se le está prestando mayor atención al tema del escuchar, debido a su importancia tanto en el ámbito de las relaciones personales como de los negocios. Y es que escuchar es un factor determinante de la comunicación humana:

Si examinamos detenidamente la comunicación, nos daremos cuenta de que ella descansa, principalmente, no en el hablar sino en el escuchar. El escuchar es el factor fundamental del lenguaje. Hablamos para ser escuchados.

El hablar efectivo sólo se logra cuando es seguido de un escuchar efectivo. El escuchar valida el hablar. Es el escuchar, no el hablar, lo que confiere sentido a lo que decimos. Por lo tanto, el escuchar es lo que dirige todo el proceso de la comunicación. (Echeverría, 2003, págs. 81-82)

Normalmente se supone que hay que aprender a hablar, pero no que hay que aprender a escuchar. De hecho, se parte de la premisa de que para escuchar a otras personas solamente tenemos que exponernos a lo que dicen, estar con ellas, mirarlas,

hablarles y hacerles preguntas. Esto es parte de la escucha y si bien es importante, no es suficiente.

En la actualidad prevalece una comprensión respecto de la comunicación, basada en la noción de transmisión de información. Esta noción viene de la ingeniería de la comunicación y fue desarrollada por C. Shannon y otros (Echeverría, 2003). Esta comprensión se ocupa de la comunicación entre máquinas, esto es, entre un transmisor y un receptor. Pero esta noción tiene serias limitaciones para dar cuenta de las características propias de la comunicación humana, particularmente del escuchar humano. A continuación se plantean dos limitaciones:

La cuestión del sentido: cuando una máquina envía información a otra para lograr que se reproduzca un sonido, una imagen o se ejecute una orden, la máquina receptora no se pregunta si tiene o no sentido el mensaje. En estos casos, una comunicación exitosa se da cuando la máquina receptora ejecuta la orden, reproduce el sonido o la imagen adecuadamente.

Ahora bien, al referirnos a la comunicación humana la cuestión del sentido es fundamental. Las personas no son máquinas, por consiguiente buscan dar un sentido a lo que escuchan. Aquí se encuentra un gran límite en la noción de transmisión de información, al ser utilizada para comprender el fenómeno de la comunicación humana.

La forma instructiva: Tradicionalmente se parte del concepto de que la comunicación humana es instructiva, esto es, que el ser humano es capaz de reproducir la información que se le está transmitiendo. Pero los seres humanos no cuentan con mecanismos biológicos que les permitan reproducir con exactitud lo que está sucediendo en su entorno.

Tomando en cuenta estos dos fenómenos, la ontología del lenguaje concluye que **decir y escuchar son fenómenos diferentes**, las personas dicen lo que dicen y los demás escuchan lo que escuchan. Es decir, existe una “brecha crítica” entre lo que se ha dicho y lo que se ha escuchado.

Siendo las cosas así, resulta claro expresar que “escuchar no es oír”. Oír es un fenómeno biológico, es la capacidad de distinguir sonidos en la interacción del ser humano con su medio. En cambio, escuchar es un fenómeno totalmente diferente, teniendo una raíz biológica, pertenece al dominio del lenguaje. Es decir, está estrechamente relacionado a la interacción con otras personas.

La diferencia entre el escuchar y el oír está dada por la existencia de un mundo interpretativo. El acto de escuchar implica buscar sentido a lo que se oye, el ser humano busca comprender, por lo tanto, siempre habrá una interpretación. En la ontología del lenguaje la fórmula es: escuchar es oír más interpretar. En la interpretación reside el aspecto activo del escuchar. Este aspecto es de tal importancia dentro del fenómeno del escuchar que es posible escuchar aun cuando no haya sonido y, en consecuencia, aun cuando no haya nada que oír. También es posible escuchar los gestos, las posturas del cuerpo y los movimientos en la medida que una persona sea capaz de atribuirles sentido.

Hay que recordar que en la ontología del lenguaje se tiene una comprensión generativa del lenguaje. Y desde esta nueva concepción, el lenguaje no es sólo un instrumento que describe la realidad, el lenguaje es acción, al hablar se actúa, y cuando se actúa se cambia la realidad, se genera una nueva. Surge entonces una pregunta: **¿Qué acciones están comprendidas en el hablar?**

Utilizando los desarrollos del filósofo británico J.L. Austin (Cómo hacer cosas con palabras, 1955), se plantea que el ser humano al hablar no ejecuta una acción, sino tres tipos diferentes de acciones relevantes para el proceso de la comunicación humana.

1. **La acción de articular las palabras que decimos.** Austin los llamó “actos locucionarios”.
2. **La acción de decir lo que decimos.** Austin los llamó “actos ilocucionarios”. En este nivel se encuentran los pedidos, las ofertas, las promesas, las afirmaciones y las declaraciones.
3. Según Austin el tercer nivel de acción comprendida en el habla es el de los **“actos perlocucionarios”** que constituyen **las acciones que tienen lugar porque se dijo algo.**

Cuando la madre guarda silencio ante la petición de su hijo para ver la televisión, el hijo puede escuchar un “no”. Cuando un joven pregunta a su compañera de clases, “¿puedes darme tu número de celular?”, ella puede escuchar “Él está interesado en iniciar una relación”. En todos estos ejemplos, esto no fue lo que se dijo, pero si fue lo que se escuchó. ¿Se está escuchando mal? No necesariamente, por el contrario, podría ser que se está escuchando de manera muy efectiva.

Sobre este aspecto, Echeverría expresa: “Postulamos que esta parte del escuchar, que va más allá del hablar, es un aspecto primordial del escuchar efectivo. Es más, se trata de un aspecto fundamental del fenómeno del escuchar humano” (2003, pág. 86).

La ontología del lenguaje profundiza este tema, por medio de la distinción de inquietud y al mismo tiempo, cuestionando el concepto de intención.

Del concepto de intención a la distinción de inquietud:

Cuando se escucha las acciones implícitas en el acto de hablar, las personas se hacen dos preguntas: ¿Para qué está la persona ejecutando esta acción? y ¿cuáles son las consecuencias de esta acción? Dependiendo como sean respondidas estas preguntas, la acción en cuestión será escuchada e interpretada de manera distinta.

La primera pregunta, expresada en otros términos es, ¿Qué lleva a alguien a decir lo que dice? Tradicionalmente lo que se hace para responderla es buscar las “**intenciones**”, es decir, se parte del supuesto que tras la acción de una persona subyace una intención. Esta es una de las formas en que se da sentido a una acción. “El racionalismo supone que generalmente hay una intención o una meta consciente tras toda acción. La tradición racionalista busca las “razones” de las personas para actuar en la forma en que lo hacen” (Echeverría, 2003, pág. 86).

Desde la ontología del lenguaje se propone una interpretación diferente: cada vez que se actúa, se puede suponer que se lo hace para hacerse cargo de algo, y a este algo se lo llama **inquietud**. Es decir, que una acción se lleva a cabo para atender una inquietud. Una inquietud es entonces la interpretación que se da sobre aquello de lo que se hace cargo cuando lleva a cabo una acción. Es una interpretación que confiere sentido a las acciones que se realizan, es un relato que se fabrica para darle sentido al actuar. Así, las inquietudes no están detrás de las acciones de las personas, ni en sus mentes, una inquietud es siempre un asunto de interpretación y no residen en el orador sino en el que escucha. Cuando escuchamos, por lo tanto, escuchamos las inquietudes de las personas. Escuchamos el por qué las personas realizan las acciones que realizan.

Al desplazarnos de las intenciones a las inquietudes cambiamos radicalmente el centro de gravedad del fenómeno del escuchar. Al alejarnos del supuesto de que el acto de escuchar es pasivo, podemos ahora observar el escuchar como una acción a realizar —como una acción que puede ser diseñada— y como una acción que se basa en competencias específicas que podemos aprender. Al reemplazar las intenciones por las inquietudes se realiza un vuelco copernicano (Echeverría, 2003, págs. 90-91).

En relación a la segunda pregunta, las personas cuando escuchan, construyen una historia acerca del futuro, no permanecen como observadores indiferentes. Están

reconstruyendo las acciones del orador e inventando historias acerca de por qué este dijo lo que dijo. Y surgirán inevitablemente preguntas como: ¿Cuáles son las consecuencias de lo que se está diciendo? ¿De qué forma lo dicho altera el curso de los acontecimientos?, etc.

Echeverría hace un interesante símil entre conversar y bailar una danza, plantea que:

Cuando conversamos, bailamos una danza en la que el hablar y el escuchar se entrelazan. Todo lo que uno dice es escuchado por el otro, quien fabrica dos clases de historias. Una, acerca de las inquietudes del orador cuando dice lo que dice y, la otra, acerca de la forma en que lo que se dijo afectará el futuro del que escucha (sus propias inquietudes) (2003, pág. 92).

Recogiendo todo lo señalado hasta ahora sobre el escuchar, la OL plantea una matriz básica. Matriz que se sintetiza a continuación y en la que se encuentran los tres ámbitos involucrados en la escucha.

Matriz básica del escuchar:

1. El ámbito de la acción: Existen tres tipos de acciones involucradas: las acciones locucionarias, las ilocucionarias y las perlocucionarias.
2. El ámbito de las inquietudes: Al escuchar se genera una interpretación sobre aquello de lo que la persona que habla se está haciendo cargo al hablar. Se lo llama inquietud.
3. El ámbito de lo posible: si se acepta que el hablar es actuar, se reconoce que el hablar modifica el mundo, el estado de las cosas, y que, por consiguiente el hablar trae consecuencias. Luego que alguien dice algo, se abren nuevas posibilidades y antiguas posibilidades dejan de existir.

La OL plantea que una persona es competente en el arte de escuchar, cuando sabe escuchar en los tres ámbitos señalados.

¿Qué se necesita para que el escuchar ocurra? Los seres humanos son capaces de escucharse mutuamente porque comparten una forma común de ser y al mismo tiempo son personas diferentes, por lo tanto el acto de escuchar se vuelve necesario y posible. Particularmente las personas al ser diferentes, necesitan de una actitud de apertura y respeto mutuo, es decir, el hecho de aceptar que los otros son seres diferentes, se vuelve esencial en el fenómeno de la escucha.

Para desarrollar un escuchar efectivo, la ontología del lenguaje plantea varios dominios a los cuales se les debe prestar atención:

- a) El contexto de la conversación.
- b) El estado emocional de la conversación.
- c) La historia personal de quien escucha.
- d) La persona que habla participa en crearse una identidad con la persona que le escucha.
- e) Se escucha desde los discursos históricos y las prácticas sociales que se tiene.

Antes de concluir con este tema, se cita una reflexión de Echeverría quien habla sobre la importancia del escuchar en este tiempo:

El escuchar no es un fenómeno sencillo. Muchos factores intervienen en la forma en que escuchamos y en la forma en que se nos escucha (...) Sostenemos que en un mundo tan diversificado como el nuestro, el escuchar ha llegado a ser un asunto de vital importancia para asegurar no sólo la comunicación efectiva y el éxito personal, sino la convivencia misma (2003, pág. 104).

El poder de las conversaciones:

Al iniciar la reflexión sobre este tema se lo hace preguntando, ¿cuál es la calidad de las conversaciones que se tiene? ¿Son esas conversaciones significativas y profundas? ¿Cuán consciente se es de las conversaciones que se tienen? ¿Cuánto muestran las conversaciones de quien habla? y al mismo tiempo, ¿cuánto lo construyen?

Por todo esto, el poder de una buena conversación es incalculable, ya que esta puede llevar a una persona a mundos desconocidos al interior de sí misma; a múltiples alternativas de pensamiento, acción, emoción y transformación.

Se ha hablado ya sobre las dos facetas del lenguaje: hablar y escuchar. Cada vez que alguien habla, hay alguien escuchando.

En la comunicación, por lo tanto, no se da el hablar sin el escuchar y viceversa. Cuando el hablar y el escuchar están interactuando juntos, estamos en presencia de una “conversación”. En consecuencia, una conversación es la danza que tiene lugar entre el hablar y el escuchar, y entre el escuchar y el hablar (Echeverría, 2003, pág. 130).

Diseño de conversaciones:

En la OL se explora los diversos tipos de conversaciones, como una manera de examinar la conexión entre los quiebres (problemas o retos que una persona encuentra en

su vida) y las acciones que se realizan, ya que estas conversaciones dirán si la persona se está moviendo hacia la acción o ha caído en algún tipo de inmovilismo.

Se podría decir que los quiebres son una especie de “llamados de atención” que invitan a la persona a generar acciones nuevas, acciones diferentes. Únicamente se puede restaurar la transparencia quebrada a través de acciones y de que la persona se haga cargo de las consecuencias del quiebre.

De hecho, la OL plantea la posibilidad del diseño de las conversaciones que deben tener lugar, para que se aborde un quiebre en forma efectiva. Se plantean los siguientes tipos de conversaciones:

1. La conversación de juicios personales: Cuando una persona enfrenta un quiebre, generalmente se recurre a este tipo de conversación. Este tipo de conversación se limita únicamente a enjuiciar el quiebre, a dar opiniones, pero no mueve a la persona a hacerse cargo de él. En otras palabras, no lo mueve a asumir responsabilidades y buscar soluciones efectivas.

2. La conversación para la coordinación de acciones: En ella se generan acciones futuras para hacerse cargo del quiebre existente. Se busca lograr que algo pase, intervenir en el estado actual de las cosas, se procura cambiar aquello que produce el quiebre o hacerse cargo respecto de su estado actual y por lo tanto, producir un vuelco en los acontecimientos. “Los actos lingüísticos que permiten que surjan nuevas realidades son las peticiones, ofertas, promesas y declaraciones” (2003, pág. 134).

3. La conversación para posibles acciones: “Cuando no sabemos qué acciones realizar para tratar un quiebre, tenemos la posibilidad de iniciar otro tipo de conversación. A esta la llamamos la ‘conversación para posibles acciones’ ” (2003, pág. 135). Este tipo de conversación está orientado hacia la acción de reflexionar y explorar nuevas acciones y posibilidades, que permitan ir más allá de lo que en ese momento se logra. Es decir, están dirigidas a expandir las posibilidades, encontrando nuevas acciones.

4. La conversación para posibles conversaciones: Se da cuando tenemos el juicio de que una conversación no puede realizarse o, si se llega a dar, no va a generar resultados positivos.

Relaciones personales y conversaciones:

La OL postula que las relaciones personales se configuran a partir de las conversaciones que se sostienen con otros. Muchas veces las personas no se dan cuenta

que las conversaciones que sostienen y las que no tienen con los otros son las que están produciendo y reproduciendo la relación. Es así como se encuentra, por ejemplo, a personas que se preocupan por tener buenas relaciones pero que prestan poca o ninguna atención a las conversaciones que sostienen, sorprendiéndose luego cuando sus relaciones no funcionan.

Las conversaciones que tenemos y las relaciones que sostenemos son una misma cosa. Si se quiere saber el tipo de relación que dos personas tienen, basta con observar sus conversaciones.

Quiebres y conversaciones en las relaciones personales:

Las conversaciones que se llevan a cabo dentro de una buena relación no son siempre positivas u optimistas. En toda relación hay que enfrentar quiebres, teniendo que abordar cosas positivas y negativas. Una buena relación no tiene por qué no incluir algunas conversaciones difíciles y a veces negativas; por el contrario, en una buena relación siempre hay espacio para los reclamos, para los desacuerdos, etc. Cuando no se acepta esto, se está idealizando lo que son las buenas relaciones, se está generando expectativas que no podrán ser satisfechas y el resultado será, generar juicios negativos permanentes.

Conversaciones públicas y privadas:

Otro dominio de observación cuando examinamos una relación desde las conversaciones que dicha relación mantiene, es desde la distinción “pública o privada”. Decimos que una conversación es pública cuando la sostenemos con otra persona. Será privada cuando nos reservamos la misma, cuando no la compartimos.

Bien podría suceder que una conversación pública para una determinada relación, resulte privada para otra. Esto es lo que hacemos con los secretos. Cuando le contamos algo a alguien, lo que estamos haciendo es abriendo una conversación, lo hacemos público en el contexto de esa conversación, y también le estamos pidiendo a esa persona que se comprometa a mantener privada la conversación en el contexto de otras relaciones.

Los seres humanos estamos constantemente charlando con nosotros mismos. Emitimos juicios acerca de casi todo. Aun cuando mantenemos conversaciones públicas estamos manteniendo conversaciones privadas. Desde esta perspectiva, una relación es buena si encuentra un equilibrio adecuado entre las conversaciones públicas y privadas.

Este equilibrio tiene relación con el hecho de que al abrir una relación privada o al mantenerla privada, va a configurar nuestras relaciones.

Emociones y estados de ánimo:

Para la OL el dominio de la emocionalidad en el ser humano es muy importante. Y cuando se habla de la emocionalidad, hace una clara distinción entre dos fenómenos: los estados de ánimo y las emociones.

Estado de ánimo es una emoción “de fondo”, se podría decir que es una emoción instalada en la persona. Mientras que la emoción se produce cuando algo altera el normal flujo de la vida o transparencia, es decir, la emoción está referida a un hecho que la desencadena. Por su parte, los estados de ánimo no remiten necesariamente a un hecho desencadenante y viven en el trasfondo desde el cual las personas actúan.

La ontología del lenguaje encuentra una estrecha relación entre la emocionalidad y el horizonte de posibilidades que la persona encuentra en su vida. Cuando un hecho desencadena una emoción, influye en el horizonte de posibilidades, cambiándolo, en relación al que existía previo a ese evento. En el caso de los estados de ánimo, sucede lo “contrario”, existe un horizonte de posibilidades “instalado” en la persona, que se corresponde al estado de ánimo en cuestión. Hay que tomar en cuenta que las personas siempre están bajo algún estado de ánimo.

Como se puede reconocer, ambos fenómenos de la emocionalidad influyen en el actuar, es por ello que el aspecto emocional de la persona resulta muy importante dentro de un proceso de coaching ontológico. Este proceso busca que la persona alcance resultados que no está obteniendo en su vida y que de hecho, le están generando diferentes grados de insatisfacción y sufrimiento. Para un Coach es sumamente necesario reconocer la diferencia entre estados de ánimo y emociones. ¿Qué se puede hacer respecto de los estados de ánimo? La OL postula:

(...) podemos adoptar una posición activa en lo que respecta a nuestros estados de ánimo personales y los estados de ánimo del entorno social en el que participamos. En vez de ser arrastrados por ellos, podemos participar en moldear esos estados de ánimo. No estamos diciendo que podemos controlar totalmente nuestros estados de ánimo (Echeverría, 2003, pág. 167).

Por consiguiente, se puede reconocer que los estados de ánimo influyen profundamente en el tipo de observador que una persona es. Si la persona puede llegar a observar el estado de ánimo que lo posee, puede cambiar ese estado de ánimo y por tanto el observador de la persona; se abren así posibilidades de acción que normalmente

permanecen escondidas. Aquí es importante recalcar que, si se es capaz de observar los estados de ánimo en cuanto tales, se abre la posibilidad intervenir en su diseño.

Estados de ánimo:

Se plantea la existencia de cuatro estados emocionales básicos, en base a un análisis que se realiza sobre dos aéreas fundamentales.

La primera de estas dos aéreas, hace referencia a los juicios de facticidad y de posibilidad. Los seres humanos emiten juicios sobre lo que consideran puede o no ser cambiado; de allí surge el dominio de facticidad, es decir, lo que no se puede cambiar; y por otro lado, el dominio de posibilidad, lo que se puede cambiar.

La segunda de estas dos áreas es la facticidad ontológica. Se refiere a aquello que definitivamente no puede ser cambiado: la finitud de nuestro cuerpo y los hechos del pasado.

Los cuatro estados de ánimo que plantea la OL son los siguientes:

- 1) El estado de ánimo del resentimiento.
- 2) El estado de ánimo de aceptación y paz.
- 3) El estado de ánimo de la resignación.
- 4) El estado de ánimo de la ambición.

A continuación un cuadro que permite entender mejor:

CUADRO DE ESTADOS DE ANIMO		
JUICIOS DE		
	FACTICIDAD (Lo que no podemos cambiar)	POSIBILIDAD (Lo que podemos cambiar)
Nos oponemos	RESENTIMIENTO	RESIGNACION
Aceptamos	ACEPTACION (Paz)	AMBICION (Motivación)

Tabla 1: (Echeverría, 2003, pág. 182)

2.3 Enfoque comunicativo y competencia comunicativa

2.3.1 El enfoque comunicativo.

La producción escrita sobre la enseñanza de la lengua es muy abundante, su revisión rebasa los objetivos de este trabajo. En nuestra aproximación al tema nos encontramos que dentro del enfoque comunicativo (EC) existen una variedad de métodos y enfoques (método audiolingual, directo, gramática-traducción, etc.) y que este no ofreció en sus inicios principios metodológicos para su aplicación, pero que a lo largo de los años y gracias a los aportes de diferentes investigadores, sus principios se fueron enriqueciendo y aclarando (Alcaraz Varó, Enrique; García Hoz, Víctor; et al, 1993). De hecho, Daniel Cassany indica que deberíamos utilizar preferentemente el plural (enfoques comunicativos), ya que esta denominación hace referencia a un conjunto heterogéneo de propuestas didácticas, surgidas en contextos de enseñanza de lengua materna, lenguas extranjeras y para adultos (Cassany, Sáenz, & Luna).

La competencia comunicativa (CC) es la base sobre la que se asienta el enfoque comunicativo (Maqueo, 2008). El concepto de CC fue utilizado por Hymes en 1972 (Alcaraz Varó, Enrique; García Hoz, Víctor; et al, 1993) y se ha ido elaborando y reelaborando con las aportaciones de diversos investigadores y desde diferentes disciplinas, hasta llegar a constituir actualmente un complejo entramado de sub-competencias (Luzón Encabo & Soria Pastor).

El EC plantea la enseñanza de la lengua tomando en cuenta al individuo en su contexto, es decir, que este sea capaz de hacer uso de la lengua para comunicarse en la vida real. Maqueo (2008, pág. 150) nos dice que “La CC le da un peso mucho mayor a la persona que al sistema comunicativo. Su interés primordial radica en describir los conocimientos y habilidades que posee un individuo para comunicarse eficiente y adecuadamente”.

Las visiones y métodos tradicionales se plantearon como principio en la enseñanza de la lengua, la transmisión de un conjunto de reglas fijas, especialmente gramaticales y ortográficas. La relación docente-estudiante era vertical, es decir, el estudiante era un mero receptor a ser formado e informado. En las prácticas tradicionales, la lengua escrita era el punto de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje y en este proceso, el docente era "el sabelotodo", los libros de texto eran la fuente de reglas a memorizar y los textos literarios de personas cultas se consideraba el único modelo de enseñanza.

El EC busca superar las limitaciones de los enfoques tradicionales y, sin despreciar el conocimiento de la lengua (competencia lingüística), pone mucha atención en desarrollar la capacidad de uso de la lengua en diferentes situaciones comunicativas, sean estas formales, informales, académicas, culturales, religiosas, etc. Lo importante para esta metodología es que el alumno aprenda a utilizar la lengua en diversas situaciones de comunicación y que se comunique adecuadamente en forma oral y escrita con facilidad y pertinencia. El carácter comunicativo de este enfoque se basa en los usos concretos de la lengua, en su dimensión de interacción social y humano. En palabras de Hymes, este enfoque recoge el valor social de la lengua (Alcaraz Varó, Enrique; García Hoz, Victor; et al, 1993).

Hymes acuñó el concepto de competencia comunicativa como una respuesta a lo señalado por Chomsky, quien había planteado ya su concepto de competencia lingüística hacia 1964; Hymes estaba preocupado de la lengua dentro del contexto de la comunicación, es decir, de lo que el hablante hace con la lengua, mientras que Chomsky se preocupaba del conocimiento que el hablante –oyente tiene de la lengua. En 1971 Hymes propuso cuatro tipos de juicios que permiten desarrollar una teoría de la competencia de la comunicación (Maqueo, 2008):

- 1) Si algo resulta formalmente posible: Lo que es posible partiendo del sistema lingüístico del individuo. Su conocimiento de: fonología, morfología, léxico, sintaxis, semántica y pragmática.
- 2) Si algo es factible: Todo lo que es posible dada la capacidad psicolingüística del individuo: su memoria y percepción.
- 3) Si algo resulta apropiado: Lo que es conveniente dada la naturaleza del acontecimiento comunicativo: características del lugar, participantes, los fines, el acto, la clave, los instrumentos, las normas y el género del acontecimiento.
- 4) Si algo se da en la realidad: Lo que ocurre o no ocurre dadas la posibilidad, la factibilidad y la adecuación, o la falta de las mismas.

Una teoría de las competencias de la comunicación tiene como objetivo “mostrar las formas en que lo sistemáticamente posible, lo factible y lo apropiado están conectados para producir e interpretar el comportamiento cultural que ocurre en la realidad” (Maqueo, 2008, pág. 151) .

2.3.2 La competencia comunicativa.

Se define a la CC como “un conjunto de competencias relacionadas con la comunicación humana” (Maqueo, 2008, pág. 166) y sobre esta, se levanta el enfoque

comunicativo funcional. La CC se refiere a los conocimientos lingüísticos, sociales y culturales necesarios para la comunicación adecuada en el marco de situaciones reales. La psicología social de la educación propone siete competencias como integrantes de la CC. Se presenta a continuación un resumen de las siete competencias en la Figura 2 (Maqueo, 2008):

Competencia ejecutiva

- Capacidad de acción social que tiene el individuo de emplear los actos lingüísticos y no lingüísticos, dentro de un contexto y una situación, para realizar la intención de lo que que intenta comunicar.
- Está desarrollada en individuos que saben organizar, mandar, tomar decisiones, elegir, pero no está desarrollada en todas las personas, por diversas causas, especialmente psicológicas.

Competencia pragmática

- Capacidad del hablante de emplear expresiones lingüísticas y no lingüísticas de una manera adecuada a la situación y a las propias intenciones.
- Conjunto de estrategias de uso que toma en cuenta la situación comunicativa y que se refiere a las reglas -de tipo social, cultural y psicológico- que rige la forma en que se emiten los enunciados.

Competencia socio-cultural

- Capacidad del hablante-oyente de identificar las situaciones sociales en las que se encuentra, así como de reconocer los diferentes papeles que cada uno desempeña en la interacción comunicativa.
- Estas capacidades socioculturales requieren de un largo aprendizaje que se lleva a cabo durante la infancia.
- Algunos componentes básicos: sensibilidad perceptiva, capacidad básica de interacción, conciencia emotiva y congruencia interna, capacidad de gratificar, valorar y reforzar al interlocutor en caso necesario.
- Esta competencia está estrechamente vinculada con los estudios sobre inteligencias múltiples e inteligencia emocional.



Figura 2. Competencias Comunicativas. Elaboración propia a partir de Maqueo (2008)

El EC es la visión que guía actualmente la enseñanza de la lengua en nuestro país. Este enfoque, ampliamente difundido en el mundo, surgió a partir de la década de los

setenta y a inicios del siglo XXI representa un gran aporte a la educación y enseñanza. Mas sin embargo, no pocas personas son testigos conscientes de las serias dificultades que los seres humanos tiene en la actualidad para comunicarse. Alguien ya ha dicho que en “la época actual el resultado es el mismo: habilidades comunicativas poco desarrolladas, en particular, si se comparan con sus habilidades tecnológicas y electrónicas” (Maqueo, 2008, pág. 152). Las consideraciones y aportes que se puedan hacer en torno a la enseñanza de la lengua, deben ir de la mano de reflexiones que rebasen lo estrictamente educativo, que vayan más allá de los límites del recito educativo y que finalmente contribuyan a mejorar la calidad de comunicación que tenemos los seres humanos con nuestros semejantes.

CAPITULO III

APORTES Y PROPUESTAS DE LA ONTOLOGÍA DEL LENGUAJE

3.1 Aporte en torno a los objetivos y la función de la enseñanza de la lengua

Si se recuerda los postulados básicos de la OL, el lenguaje es consustancial al ser humano en su constitución y en su devenir. Cada uno de los tres postulados básicos aclara esta íntima relación.

En nuestro sistema educativo y en el EC ¿Cuál es el paradigma presente respecto del lenguaje? Para responder a esta pregunta, extraemos primero algunas citas del documento Lineamientos curriculares para el BGU, del área de lengua y literatura, del Ministerio de Educación del Ecuador (2013).

El estudio de la Lengua se definirá desde el enfoque comunicativo, lo que implicará que los estudiantes sean capaces de desarrollar habilidades en la expresión y comprensión oral y escrita, usando multiplicidad de estilos y registros, en respuesta a necesidades reales de comunicación (pág. 4).

En este currículo se considera la enseñanza de la Lengua como el desarrollo de las macrodestrezas de hablar, escuchar, leer y escribir. Además, la enseñanza de los elementos que constituyen la Lengua y las características de los textos, desarrollarán habilidades lingüísticas de producción y comprensión. Se busca, alcanzar la competencia comunicativa y desarrollar en el estudiantado la capacidad de interacción social, posibilitar la democratización de los saberes y su participación como sujetos activos en la sociedad ecuatoriana (pág. 10).

Y en el pie de página N° 4 del mismo documentos se dice: “Así, la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día” (pág. 10).

En relación a los objetivos educativos del área de lengua y literatura, se destacan dos: “Utilizar la Lengua como un medio de participación democrática y la valoración y respeto de la diversidad intercultural y plurinacional”; “Comprender y producir textos adecuados a diferentes situaciones comunicativas para usar y valorar el lenguaje como una herramienta de intercambio social y expresión personal” (pág. 9).

Respecto del EC, en el glosario del libro “Lengua, aprendizaje y enseñanza” se plantea la siguiente definición de competencia comunicativa:

1. (Hymes). Dominio de las reglas lingüísticas, culturales y sociales que rigen el uso de lenguaje en distintas situaciones reales.
2. (Psicología Social). Capacidad de emitir y captar mensajes que colocan al individuo en trato comunicativo con otros

interlocutores. Está formada por siete competencias, aunque no excluye la posibilidad de integrar otras (...) (Maqueo, 2008, pág. 380).

En las dos fuentes consultadas, se encuentran las siguientes frases respecto de la enseñanza de la lengua desde el enfoque comunicativo: “que los estudiantes sean capaces de desarrollar habilidades en la expresión y comprensión oral y escrita”; “el desarrollo de las macrodestrezas de hablar, escuchar, leer y escribir”; “desarrollarán habilidades lingüísticas de producción y comprensión”; “alcanzar la competencia comunicativa y desarrollar en el estudiantado la capacidad de interacción social”. Respecto de la competencia comunicativa: “la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales”. Respecto del enfoque comunicativo: “dominio de las reglas lingüísticas, culturales y sociales”; “capacidad de emitir y captar mensajes que colocan al individuo en trato comunicativo con otros interlocutores”.

En ambas fuentes el paradigma de lenguaje se corresponde con la concepción tradicional. Se lo sintetiza en la siguiente idea: “es necesario el desarrollo de la habilidad, competencia o capacidad de uso del lenguaje en el ser humano, ya que le es útil y necesario para la vida en sociedad”. Se evidencia así la gran distancia del paradigma que se está manejando, respecto de la definición dada por la OL.

¿Debe ser el lenguaje definido únicamente como una capacidad a desarrollar en el estudiante? Si se responde desde la OL la respuesta es no, ya que al hablar de lenguaje se está hablando de un aspecto consustancial a la formación del ser humano, no únicamente de una capacidad o habilidad a desarrollar y que eventualmente podría faltar o no.

¿Qué función se le debería dar entonces? Siguiendo el planteamiento ontológico, el lenguaje es más que una habilidad a desarrollar. El hecho de que el lenguaje tenga esta nueva definición, debería hacer saltar las bases mismas de cómo se enseña la lengua en la actualidad, de la función que el sistema educativo le ha otorgado.

Desde esta nueva mirada ontológica, no se ve al ser humano como algo dado, fijo e inmutable, al que se le puede agregar o entregar capacidades, sin la posibilidad de modificar el ser. Se lo interpreta como a un ser en transformación, en cambio, en devenir y en este devenir el lenguaje juega un papel primordial. Ya que es a partir del lenguaje que la persona confiere sentido a lo que sucede en el mundo, a lo que le sucede como persona y en base a ello actúa. *Por consiguiente, se considera necesario re-evaluar el papel que se ha dado al lenguaje a la luz de este nuevo planteamiento ontológico.*

3.1.1 Propuesta en torno a los objetivos y la función de la enseñanza de la lengua.

- La propuesta es revalorizar al lenguaje dentro del proceso y contexto educativo. Echeverría nos dice que este -el lenguaje- permite a la persona relacionarse y coordinar acciones con otros, le permite interpretar el mundo y diseñar el futuro; y, en todo ello, la persona está permanentemente abriendo o cerrando posibilidades, que a su vez lo acercan o alejan de sus sueños y objetivos (2003). Las personas deberían -deberíamos- ser conscientes y eficaces entonces en la valoración y utilización del lenguaje.

Esta revalorización implicaría cultivar en los niños y jóvenes una actitud, un acercamiento diferente respecto del lenguaje; de hecho, esto también implicaría a los docentes. Habría que enriquecer el observador de los estudiantes, con distinciones que nuestra cultura y sentido común no conocen. Para esta revalorización del lenguaje y enriquecimiento del observador de los estudiantes, se considera a las siguientes distinciones como imprescindibles:

- ❖ Los actos del lenguaje, sus compromisos y consecuencias.
- ❖ Redimensionar el papel de la escucha.
- ❖ El mundo de las conversaciones.
- ❖ El papel de las emociones.

En el presente trabajo, en las reflexiones y aportes siguientes, se desarrollan estas distinciones y conceptos. De hecho, tampoco se trata de proponer en el contexto de este trabajo, la inclusión de una nueva competencia al EC, sino de redimensionar y revalorizar al lenguaje y su tratamiento en el proceso educativo.

3.2 Aporte en torno al aprendizaje

Echeverría aborda este tema en su obra “Escritos sobre aprendizaje” (2010). Sus planteamientos al respecto se sintetizan en el Modelo OSAR, siglas que significan observador, sistema, acción y resultado. Al explicar el modelo, su autor reconoce que en la propuesta existe una clara influencia del pragmatismo filosófico y, por tanto, en él se priorizan y privilegian los resultados. En el modelo, la acción y las interpretaciones del observador son vistas en estrecha relación con los resultados obtenidos. De hecho el autor señala: “Sostenemos que tanto nuestras acciones como nuestras interpretaciones sobre el acontecer requieren ser evaluadas en función de los resultados que alcanzamos con ellas” (2010, pág. 10).

Así, en palabras de Echeverría, el aprendizaje es “aquella acción que nos conduce a un cambio de la acción. Ese es su propósito: llegar a hacer lo que antes no hacíamos y, muchas veces, lo que antes no podíamos hacer” (2010, pág. 37). En el modelo OSAR los diferentes niveles de aprendizaje están relacionados con la acción. El aprendizaje de primer nivel, es un cambio únicamente de acciones, sin un cambio de observador. El de segundo y tercer nivel implican un cambio de observador, que como consecuencia traerá el acceso a acciones, que antes no estaban disponibles.

En la obra citada, también se habla de dos temas relevantes para este trabajo, ambos caen de lleno dentro del terreno de la enseñanza y aprendizaje de la lengua.

El primer tema es el de la competencia de la escucha. Echeverría expresa lo siguiente:

“Desde nuestra perspectiva, el aprendizaje humano es tributario de nuestra competencia para escuchar. Quién no sabe escuchar, inhibe su capacidad de aprendizaje (...) una de las competencias clave que requiere promover el proceso de enseñanza-aprendizaje consiste en desarrollar la capacidad de escucha de los alumnos. Los buenos maestros son aquellos que lo logran, independientemente de los conocimientos que posean sobre su materia y de su dominio de las técnicas tradicionales de diseño instruccional” (2010, pág. I).

Por esta razón, resulta necesario poner en discusión la comprensión que tradicionalmente se ha manejado sobre el escuchar. Se hablará sobre este tema más adelante.

El segundo tema se refiere a lo que se podría llamar, la cultura predominante de la respuesta correcta. Echeverría cuestiona esta cultura y plantea “la necesidad de ir más allá de una práctica educativa que evalúa el aprendizaje según la capacidad de los alumnos de entregar respuestas correctas. Ello restringe seriamente tanto nuestra visión del aprendizaje como de la enseñanza” (2010, pág. II). Desde la OL aprender implica expandir la capacidad de acción y eso es muy distinto a entregar una respuesta correcta, el hacerlo no garantiza que se haya alcanzado algún aprendizaje.

Añade Echeverría “Una educación que se mide por la capacidad de entregar respuestas no solo se distancia de la acción, sino que se aleja también de una concepción de la educación concebida como desarrollo de nuestra capacidad indagativa” (2010, pág. II). Al privilegiar las respuestas correctas, el resultado es domesticación y disciplinamiento, y esto no aporta para el desarrollo de una conciencia crítica e innovadora. Sobre todo si en la

actualidad el ser humano se enfrenta a grandes desafíos que en el pasado no existían (2010). ¿Cuáles son?

El primer desafío: La aceleración del cambio. Es un rasgo propio del mundo contemporáneo, en el cual los cambios que vivimos no solo que no dejarán de experimentarse, sino que aumentarán su ritmo. Este se refiere a la velocidad de las innovaciones: “día a día surgen nuevos productos y soluciones, nuevas tecnologías y procedimientos para hacer las cosas, nuevas ideas y teorías, nuevas posibilidades, nuevos valores y creencias, nuevas sensibilidades, etcétera” (2010, pág. 56). Agreguemos a lo citado un fenómeno muy cercano a la educación, la rápida desactualización que sufre el conocimiento.

El segundo desafío: la crisis del sustrato de nuestro sentido común. Esto se refiere a “La manera como hacemos sentido de lo que acontece a nuestro alrededor y la forma como generamos sentido de nuestra existencia, están ambas en crisis” (2010, pág. 58).

En torno a lo mencionado, predominio de la cultura de la respuesta correcta y los desafíos que encuentra el ser humano del siglo XXI, resulta pertinente reflexionar y preguntarse ¿qué es más sabio? Vivir a partir de respuestas ya establecidas o vivir guiado por preguntas, en búsqueda de nuevas respuestas.

Luego de haber seguido algunas de las ideas desde la mirada ontológica de Echeverría sobre el aprendizaje, establezcamos una conexión con la enseñanza de la lengua y la comunicación.

Sin duda, el aprendizaje de las cuatro macrodestrezas es vital para alcanzar la competencia comunicativa, es ese “saber hacer” que el estudiante debe lograr. Pero en opinión personal del autor, en el contexto actual es muy fácil perder de vista el propósito final, la comunicación.

¿Por qué es fácil perder de vista el propósito final? En la actualidad los docentes deben manejar un currículo muy abultado en el área de lengua y literatura que, junto con la gran cantidad de evaluaciones a realizar, les resulta bastante fácil caer en algunas de las prácticas de la pedagogía tradicional. A final de cuentas, lo que termina primando es transmitir todo el bagaje de conocimientos, toda la información al estudiante y además, dentro de los plazos establecidos por las autoridades educativas. Con lo mencionado, no se pretende dejar de reconocer todos los esfuerzos realizados por las autoridades educativas, para renovar y actualizar la educación que se imparte en el Ecuador.

Las competencias comunicativas se aprenden en verdaderos contextos y situaciones comunicativas, allí es que van a adquirir un verdadero y auténtico sentido para el aprendiz. Dentro del contexto actual de cosas, resulta obligatorio para el docente prestar mayor atención a la cantidad de información y conocimiento a transmitir y al cumplimiento de una serie de requisitos establecidos. *¿Cuán comunicativamente competentes son los estudiantes que terminan la educación básica o el bachillerato? Esta es la razón por la cual se considera necesario profundizar el aspecto comunicativo del enfoque actualmente vigente, pero desde la nueva concepción de lenguaje que en este trabajo se está proponiendo.*

La pregunta que surge es, ¿cómo trasladar todas estas ideas al aula de clase? Si se parte del estrecho vínculo aprendizaje-acción (Echeverría, 2003), se considera necesaria la generación de espacios para un aprendizaje empírico de la comunicación, no solo teórico. ¿Qué se entiende por aprendizaje empírico de la comunicación? Se lo desarrolla a continuación:

3.2.1 Propuestas en torno al aprendizaje.

- Que los estudiantes aprendan haciendo. Colocar a los estudiantes en contextos reales y auténticos de comunicación, en donde puedan reconocer y desarrollar las diferentes competencias comunicativas, la idea es que aprendan por sí mismos. Proponerles un reto o ponerlos frente a un problema: desarrollar un evento en la escuela o colegio, una mesa redonda, una campaña, la conmemoración de algo. No decirles que o cómo hacerlo, solo entregarles ciertos parámetros. En este proceso, el papel del docente resulta muy importante, deberá acompañar, guiar, apoyar y animar a los estudiantes, dejándoles al mismo tiempo el suficiente espacio para desarrollar el proyecto. Paralelamente resulta necesario crear un espacio de reflexión guiado por el docente, para escucharlos, pero al mismo tiempo para evaluar e introducir los conocimientos necesarios. Así será una experiencia de los estudiantes y será auténtica, tendrá un profundo impacto para ellos, ya que de lo que se trata es de aprender haciendo, en este caso, comunicándose. El papel del docente es importante, y es principalmente de acompañante, de “coach” (ayudar al equipo a triunfar, dar retroalimentación, sentarse con cada uno para atender sus dificultades).
- Entender la necesidad de la existencia de un espacio para el error, verlo como algo natural. Todo proceso de aprendizaje incluye una dosis de fracasos, de hecho se aprende de los fracasos. Pero para la cultura actualmente vigente, la prioridad es

la respuesta correcta, lo es tanto para el estudiante como para el docente. Este planteamiento tiene implicaciones a nivel de todo el sistema educativo, de sus formas de evaluación y de la formación de los futuros docentes. En todo caso, sin la necesidad de tener que pasar por un proceso de grandes cambios en el sistema educativo, se puede generar un clima de aula que permitan realizar proyectos en un ambiente de confianza e interés por el aprendizaje, en el cual los estudiantes puedan “equivocarse” en su proceso de aprendizaje.

- Potenciar la voz del estudiante: resulta necesario permitir que los estudiantes den su opinión, sus propuestas sobre aspectos relevantes y de interés; pero al mismo tiempo, construir una actitud y cultura de la escucha empática (1997) y efectiva (Echeverría, 2003) tanto por parte del docente, como de la comunidad educativa hacia los estudiantes.
- Despertar la curiosidad del estudiante, aspecto relevante en el contexto de un mundo cambiante y complejo. Dejar a un lado el papel de difusores de contenidos y generar curiosidad, seguro que el resultado será suscitar la escucha en el estudiante, en su sentido más profundo.
- Como resultado de todo lo mencionado, existe la necesidad de repensar la forma tradicional de enseñar la lengua. Esto implica nuevas y diferentes estrategias de enseñanza a utilizar en el área de lengua y literatura. Para lograrlo, se considera necesario vincular la enseñanza de la lengua con las demás áreas, con la práctica de diferentes artes, con eventos a realizar dentro de la escuela o colegio, con espacios que acerquen a los estudiantes a la comunidad.

3.3 Aporte en torno a los actos lingüísticos

Un aporte evidente puede ser el de incluir los actos lingüísticos entre los contenidos a transmitir a los estudiantes, únicamente habría que buscar en el currículo, el año escolar más adecuado para hacerlo. Pero en este trabajo de investigación no se pretende aquello, ya que en esas condiciones el aporte sería pobre. No olvidemos que el propósito final de este trabajo es “el enriquecimiento del enfoque comunicativo”, no el incremento de los contenidos del currículo.

Como ya se ha mencionado, la OL plantea una mirada nueva del lenguaje, por lo tanto, el enriquecimiento del EC debe ir en este sentido. *En este trabajo se considera que el hecho de conocer los actos lingüísticos resultará realmente enriquecedor, si y solo si se lo hace dentro del contexto de esta nueva comprensión del lenguaje.*

En tal sentido ¿cómo incluir en la enseñanza de la lengua los actos lingüísticos?, de tal forma que no se caiga en una mera transmisión de conceptos o definiciones. Para responder a esta pregunta se considera necesario, hacer las siguientes reflexiones: Al realizar un determinado acto lingüístico, las personas asumen una serie de compromisos que afectan profundamente sus relaciones sociales, su futuro, sus posibilidades; y, no solo eso, estos actos lo están formando, lo están construyendo como persona. ¿Son las personas conscientes de esto? Se considera que no, ya que la concepción tradicional del lenguaje está vigente en el sentido común de todos. ¿Se cumple con los compromisos adquiridos al realizar un determinado acto lingüístico? Muchas de las dificultades de comunicación, de coordinación de acciones, de falta de confianza en la sociedad, son el resultado de su desconocimiento e ignorancia. El hecho de que los seres humanos al hablar realicen acciones y no solo describan una realidad, tiene un impacto muy profundo para ellos, sean o no las personas conscientes de ello. Por lo tanto, esta nueva mirada implica un gran cambio y enriquecimiento del EC.

La reflexión que se ha desarrollado posiblemente entre en el campo de la moral y de la ética de las personas, ya que relaciona su palabra con la acción. En cuanto a las siete competencias que constituyen el EC, existe un claro vínculo de los diversos actos lingüísticos con la competencia lingüística, paralingüística, ejecutiva y pragmática.

3.3.1 Propuestas en torno a los actos lingüísticos.

De las reflexiones anteriores, se derivan importantes implicaciones que los actos lingüísticos tienen para las personas. Se mencionan a continuación algunos ejemplos:

- El distinguir las afirmaciones de los juicios, otorga a la persona la posibilidad de diferenciar hechos de opiniones. Sin duda, el poder o no realizar esta distinción tiene importantes repercusiones para una persona; una cosa es la realidad, los hechos y, otra muy distinta, la interpretación que la persona genera sobre esos hechos o situaciones.
- El distinguir los compromisos generados por las promesas, peticiones y ofertas. Al realizar una promesa, la disposición y capacidad de honrarla o no, afectan las relaciones sociales y las oportunidades de la persona. Por ejemplo, en la oferta: “Te paso a recoger a las 4pm de tu oficina”, existe una promesa que incluye varios elementos. Las palabras expresadas, de ser aceptada la oferta, deberán ser seguidas de las acciones correspondientes y el factor tiempo, en donde la puntualidad es parte sustancial de esa promesa. En el ejemplo, existen varias posibilidades, cada una con un impacto diferente para la relación y para las

posibilidades de cada persona: la persona que hizo la oferta no la cumple, porque la olvidó o porque no pudo, también puede suceder que sí la cumple pero llega tarde y, finalmente puede suceder que, la persona llega puntualmente y cumple plenamente la promesa.

- La capacidad de aprender a fundamentar juicios. ¿Cuántas opiniones se emiten cotidianamente sin que las personas tengan las afirmaciones suficientes para fundamentarlas? Y ¿cuántas acciones surgen de juicios infundados o mal fundados? ¿Se puede uno imaginar las consecuencias en el ámbito personal, familiar y profesional de juicios sin la debida fundamentación. La incapacidad que las personas muestran al momento de fundamentar juicios, es generadora de conflictos en las relaciones interpersonales y de mucho sufrimiento a nivel personal.
- Reconocer la importancia de las declaraciones en la vida de la persona, ya que son actos del lenguaje imprescindibles para coordinar acciones ¿Las personas saben realizarlas? ¿Son consecuentes con sus declaraciones?

3.4 Aporte en torno a la escucha

Se considera que los aportes que se puedan plantear en torno a la escucha, están relacionados con aspectos que están más allá de agregar contenidos curriculares y del estricto proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua.

En el segundo aporte de este capítulo ya se lo mencionó, *la competencia de la escucha es crucial para el aprendizaje* (Echeverría, 2010). El escuchar también es una de las cuatro macrodestrezas que actualmente los estudiantes deben aprender en el EGB y BGU. Pero ¿qué comprensión se ha venido manejando sobre el escuchar? ¿Qué papel se le ha dado en la enseñanza?

La profesora Montserrat Vilà i Santasusana expresa, sin mencionar fechas específicas, que en los siglos posteriores al Imperio romano “la escuela se olvidó casi por completo de la enseñanza de la oralidad y únicamente las habilidades escritas fueron motivo de aprendizaje” (p. 47), y en relación a España señala que “Hasta hace relativamente poco tiempo (...) no se consideró el desarrollo de las habilidades orales como un objetivo del currículum” (p. 47). Tanto así que “se considera como un problema la didáctica de las destrezas orales” (p. 47).

En la publicación “Cómo enseñar a hablar, a escuchar y a escribir” se expresa: “A diferencia de la lectura, se ha llevado a cabo una proporción mucho menor de investigación respecto a las otras tres destrezas” (Wallace, Stariha, & Walberg, p. 7).

Se puede constatar así el poco valor que se le ha dado al escuchar en el ámbito educativo. El fenómeno de la escucha tiene su complejidad y particularmente si lo llevamos al contexto educativo. La OL plantea que una persona al escuchar está condicionada por sus creencias o modelos mentales, al funcionar estos como filtros en la persona que escucha. Por lo tanto, se generan grandes brechas entre el sentido de lo que se ha dicho y el sentido de lo que se ha escuchado. También produce “escuchas” diferentes la emocionalidad de quien escucha, así como la emocionalidad de la conversación en sí misma (Echeverría, 2003).

Siguiendo a Echeverría, *para que el escuchar ocurra se necesita de apertura, respeto y aceptación* (Echeverría, 2003). Por lo que se considera que *el desarrollo de esta competencia en el estudiante está relacionado con varios aspectos, al menos se detectan dos: ambiente o clima escolar y conciencia de que operamos en nuestra cotidianidad como observadores del entorno.*

Ambiente o clima escolar:

Se entiende como tal al “conjunto de los aspectos del contexto educativo relacionados con los estudiantes, docentes y directivos docentes, que permiten al educando sentirse a gusto en su escuela y en el aula de clase” (Pérez P., 2012, p. 1).

El ambiente escolar tiene varias características (Pérez P.), se considera a las siguientes de especial relevancia por su relación con la escucha: la comunicación efectiva y dialógica dentro de la institución; las relaciones respetuosas, acogedoras, participativas y cálidas dentro del aula; las relaciones respetuosas entre los miembros de la institución en los espacios escolares fuera del aula; las relaciones participativas de la institución con el entorno escolar.

Pérez plantea que un “ambiente escolar acogedor, inclusivo, cautivante y participativo tiene múltiples impactos en todos los agentes involucrados en el acto educativo” (2012, p. 2). En relación a los estudiantes señala: “se incrementa la motivación por aprender y la autoconfianza, se obtiene una mejor actitud del estudiante en el aula y en el entorno escolar, se mejoran los logros escolares, se potencia el aprendizaje efectivo de valores y de cultura democrática, se disminuyen los conflictos entre pares (incluyendo el bullying), y se baja sustancialmente la deserción” (2012, p. 2).

En el libro Bases del Liderazgo en educación de la OREALC/UNESCO se plantea que en el primer estudio de factores que intervienen en el aprendizaje, “el factor denominado ‘clima escolar’ estuvo asociado significativamente con el logro de los estudiantes” (Rojas & Gaspar, 2006, p. 80). Hallazgo corroborado por investigaciones cualitativas de la OREALC/UNESCO y de la UNICEF (Rojas & Gaspar, 2006, p. 80).

Por lo tanto, un clima escolar apropiado resulta propicio para el dialogo, para la escucha; podrá darse así una comunicación efectiva, entendida como una auténtica conversación entre los diferentes miembros del aula, de la escuela o del colegio. “Cuando conversamos, bailamos una danza en la que el hablar y el escuchar se entrelazan” (Echeverría, 2003, pág. 92).

Este tema resulta fascinante y ha sido poco estudiado en el ámbito educativo y en general en la comunicación. Peter Drucker, considerado el mayor filósofo de la administración en el siglo XX, señala en su libro “Gestionando la organización sin ánimo de lucro” publicado en 1990, que demasiados (ejecutivos) piensan que son maravillosos con las personas porque hablan bien, sin darse cuenta que ser maravillosos con las personas significa 'escuchar' bien.

Ser conscientes del observador que somos:

No es un tema fácil de tratar con las limitaciones de tiempo y espacio que se tienen en este trabajo. En todo caso, se dejan expresadas las siguientes ideas:

La distinción o concepto de observador está relacionado con un cambio de paradigma (Pérez de Maldonado, 2002). El paradigma tradicional dice que lo que observamos es real, que es una realidad independiente a la persona que observa, mientras que el nuevo paradigma reconoce la influencia de las interpretaciones de la persona que observa en lo observado. ¿Cómo influye este cambio de paradigma en el proceso de educación en general? ¿Qué aportes se pueden realizar? Ser conscientes del observador que una persona es, permitirá reconocer que lo que yo observo no es la Verdad con mayúscula, sino que es una interpretación que yo hago de la realidad que observo, por tanto, las observaciones e interpretaciones de los demás son también válidas. No son más ni menos que las mías. Se considera entonces que esta toma de conciencia, me abre a escuchar a los demás, a reconocer las interpretaciones del otro, como legítimas.

3.4.1 Propuestas en torno a la escucha.

Las preguntas anteriores conducen a las siguientes consideraciones:

- Educar en el respeto y la empatía, lo cual genera en la persona abrirse a escuchar al otro.
- Plasmar en escuelas y colegios el cambio de paradigma, la ciencia no es la única manera de acercarnos al conocimiento (Trigo Aza, 2013), por lo tanto es necesario reconocer y valorar otras maneras o formas de conocer la realidad. El sistema educativo debe asimilar este cambio de paradigma respecto del conocimiento.
- La importancia de las meta-competencias de aprender a aprender. Echeverría señala que es el recurso más poderoso en relación al cambio, tanto para los individuos como para las organizaciones (El observador y su mundo Vol. 2, 2009). Es por medio de ellas, que la persona puede reconocer el tipo de observador que está siendo, por ejemplo, reconocer sus formas de aprender y conocer la realidad.

Se considera necesario generar espacios de reflexión e indagación sobre las experiencias de los estudiantes en sus procesos educativos. Ya que por medio de la capacidad reflexiva del lenguaje se da sentido a las experiencias vividas y también surgen posibilidades de acción (Pérez de Maldonado, 2002).

3.5 Aporte en torno a las conversaciones

La comunicación en la vida de las personas se da a través de conversaciones. Conversaciones con otros, consigo mismo y con el misterio de la vida o con Dios. En todos estos casos, en esas conversaciones se utilizan las cuatro macrodestrezas (escuchar, hablar, leer y escribir); en la comunicación oral, al hablar alguien escucha y al escuchar es porque alguien habla. En la comunicación escrita, también existe una conversación entre la persona que escribe y la que lee.

En la comunicación, por lo tanto, no se da el hablar sin el escuchar y viceversa. Cuando el hablar y el escuchar están interactuando juntos, estamos en presencia de una “conversación”. Una conversación, en consecuencia, es la danza que tiene lugar entre el hablar y el escuchar, y entre el escuchar y el hablar (Echeverría, 2003, pág. 130).

Esta “danza” está presente en todos los espacios en donde hay personas, todas las acciones humanas resultan gracias a esta maravillosa danza. ¡Qué importantes resultan ser! Su poder es incalculable señala Echeverría (2003), quien le dedica todo un capítulo en su

obra, pero lo hace en torno a las conversaciones que surgen de los quiebres. Distinción que ya se ha explicado en el capítulo anterior.

En el presente trabajo de investigación se desea destacar la importancia de dotar a las conversaciones de determinadas características, para lograr lo que se podría llamar una “inteligencia conversacional”. En todo caso, este tema no se puede agotar en lo que se va a mencionar ya que para el presente trabajo tenemos límites de tiempo y espacio, además el tema de las conversaciones incluye también a la unidad educativa en su conjunto.

En esta “danza” que son las conversaciones, *resulta extremadamente importante que las personas doten a sus conversaciones de dos características fundamentales (Rojas & Gaspar, 2006): claridad al hablar y saber escuchar. Ambas características necesarias para la coordinación de acciones y la construcción del futuro. ¿Qué significan estas características?*

La primera se refiere a: claridad en la realización de peticiones y ofertas, en el necesario cumplimiento de las promesas. El juzgar situaciones y personas con fundamento y la realización de las declaraciones adecuadamente (momento oportuno y tono adecuado).

La segunda: saber escuchar las peticiones y ofertas que las personas realizan, saber distinguir juicios fundados de infundados, considerar las declaraciones de las personas, etc.

La claridad en el hablar y el saber escuchar generan un impacto muy profundo y positivo en la calidad de las conversaciones y consecuentemente, en la calidad de vida de las personas. Esto se reflejará en la calidad de las conversaciones en la familia, en la comunidad, en la empresa y a su vez, contribuirá a crear un clima de confianza alrededor de la persona (Rojas & Gaspar, 2006).

Dentro del proceso educativo, el tema de las conversaciones se encuentra relacionado con varios de los ejes transversales de la EGB (ME), al menos se distinguen dos: la interculturalidad y la formación de una ciudadanía democrática.

3.5.1 Propuestas en torno a las conversaciones.

- Creación de un espacio de conversación y comunicación positiva, cuyo objetivo sea generar espacios de confianza. En este espacio, que puede ser únicamente entre estudiantes y entre estudiantes y docentes, la clave está en que la actividad debe ser facilitada por un coach o por un docente con distinciones de coach (facilitar un clima de confianza y cooperación).

- La realización de debates y actividades comunitarias tanto a nivel del aula de clase como del colegio o escuela, en las que se ponga particular atención a la utilización de los actos lingüísticos básicos y a la escucha.

Las actividades propuestas no deben ser esporádicas, en el caso de la actividad a nivel de aula, debería establecerse un tiempo determinado a la semana; en el caso a nivel de colegio o escuela, podría ser mensual.

3.6 Aporte en torno a las emociones

Sobre el tema de las emociones y en particular sobre la inteligencia emocional (IE) se puede encontrar abundante bibliografía. Pero ¿cuánto se ha beneficiado realmente la humanidad del reconocimiento de la existencia del mundo de las emociones? Stephen Covey ayuda a responder esta pregunta, lo expresa de la siguiente forma:

Curiosamente, si examina con atención la bibliografía sobre inteligencia emocional, notará que ésta plantea, en primer lugar, la trascendental importancia de la IE en la efectividad de largo plazo, y en segundo lugar, que la IE se puede desarrollar. Pero curiosamente, dice muy poco sobre cómo se puede desarrollar (2005, p. 381).

En relación al tema, Echeverría expresa lo siguiente: “La relación entre la emocionalidad y el aprendizaje es quizás uno de los temas más importantes de abordar (...) ha sido históricamente una de las temáticas más ignoradas por nuestra tradición racionalista y logocéntrica” (2009, p. 295).

De estas palabras concluye que, se ha hablado y escrito mucho sobre el tema, pero se sabe poco sobre cómo desarrollarla.

Si se traslada esta reflexión al ámbito de la enseñanza-aprendizaje, objeto de este trabajo de investigación, la pregunta es ¿cuánto ha aportado a la educación los desarrollos e investigaciones en torno a las emociones? No ha sido el objetivo de este trabajo indagar en esa dirección, por lo que no es posible entregar una respuesta. Sin embargo, si se sabe poco sobre el “cómo desarrollarla”, la reflexión es ¿cuánto de lo que se haya hecho, realmente ha aportado al desarrollo de la IE en los estudiantes y en general al proceso educativo?

Para este trabajo, se parte de considerar a la OL como un aporte muy “potente” para entender el aspecto de la emocionalidad dentro del mundo de la educación. Echeverría en su obra OL dedica dos capítulos al tema de las emociones y los estados de ánimo, en ellos encontramos aportes del mismo autor y de Dr. Fernando Flores. Pero este tema no se agota

en sí mismo, las emociones están estrechamente relacionadas con la escucha y las conversaciones, por lo que resulta necesario no mirarlos en forma aislada.

Como una primera reflexión acerca del tema, se considera que la matriz básica de los estados de ánimo permite entender la perspectiva del estudiante, su observador, respecto del proceso educativo del que forma parte. Concretamente, la emocionalidad del estudiante tiene un gran impacto en sus actitudes y su compromiso.

Echeverría al hablar sobre la relación estados de ánimo-acción, señala que: “Un estado de ánimo (...) define un espacio de acciones posibles” (2003, pág. 156). Se puede plantear entonces que un estudiante o los estudiantes de toda un aula de clase, de una escuela o colegio, dependiendo del estado emocional en el que se encuentren, verán o no “posibilidades de acción” en lo que están haciendo, en el proceso educativo en el que están involucrados. Es por esto que resulta muy importante considerar a la emocionalidad como un factor que influye profundamente en el proceso educativo.

La actitud y el compromiso del estudiante se verán profundamente influidos por la emocionalidad en la que este se encuentre. Ya que ambos (actitud y compromiso) serán diferentes si, por ejemplo, su emocionalidad es de aburrimiento o, si su emocionalidad es de sorpresa y motivación. Hacemos este planteamiento siempre basados en lo que la OL dice respecto de los estados emocionales. Sin lugar a dudas, existen otros factores asociados que influyen en el aprendizaje, pero de lo que en este apartado se trata, es de destacar el papel que juega el mundo de las emociones en el proceso educativo.

Los estados de ánimo juegan un papel similar al de los juicios en los actos lingüísticos, definen un espacio de acciones posibles, señalan un futuro posible. Si se traslada esta reflexión al ámbito del aprendizaje, se puede ilustrar lo que sucede “del lado de los estudiantes”, concretamente desde su observador.

Si se utilizan dos de los cuatro estados de ánimo básicos, la ambición y la resignación, y se parte de la suposición de que están presentes en los estudiantes, al realizar una interpretación lingüística (Echeverría, 2003) de ellos (de estos estados de ánimo), el resultado que se obtiene es el siguiente (Rojas & Gaspar, 2006):

- En el estado de ánimo de la ambición, el estudiante considera que “ve posibilidades para él en esta situación”.
- En el estado de ánimo de la resignación, el estudiante considera: “aquí no se puede hacer nada”.

Este ejercicio es revelador, en uno u otro caso el estudiante ve posibilidades de acción totalmente diferentes.

A continuación se ilustra, cómo un determinado juicio presente en un estudiante lo lleva a diferentes emociones (Rojas & Gaspar, 2006):

- El juicio “Aquí no va a pasar nada nuevo, nada interesante, todo esto ya lo sé, es lo mismo de siempre”, lleva al estudiante a la emoción del aburrimiento.
- El juicio “No sé adónde me lleva esto pero me gusta”, lleva al estudiante a la emoción del asombro.

Los dos ejercicios realizados, el de los estados de ánimo y el de los juicios, muestran como al estar lenguaje y emociones profundamente relacionados, determinan espacios de acción posibles, un determinado horizonte de acciones para el estudiante.

Se puede entonces reflexionar en torno a las siguientes preguntas: Un estudiante en estado de ánimo de **resentimiento o resignación**, ¿cuánto puede aprender?, ¿cuán abierto va a estar a participar en el proceso de aprendizaje?, ¿cuál va a ser su nivel de escucha?, ¿cuánto se va a involucrar y comprometer en el proceso? ¿Qué sentido va a encontrar en este proceso? A la luz de estas preguntas y considerando la poca o nula atención que la educación ha dado al mundo de las emociones en los estudiantes, se pueden ensayar varias respuestas. Seguramente todas las respuestas que se den, permitirán entender la difícil situación que la educación y los jóvenes en la está atravesando actualidad.

Se puede considerar que los estados de ánimo apropiados para el aprendizaje son los de **paz y ambición** (Echeverría, 2003). En términos generales, en el estado de ánimo de paz, la persona está dispuesta a aceptar las pérdidas que no está en sus manos cambiar y, en el estado de ánimo de ambición, la persona identifica amplios espacios de intervención para producir cambios en su vida. En estos, el horizonte de acciones es muy diferente al de los estados emocionales anteriores.

Estas son reflexiones sencillas e iniciales que nacen de establecer una relación entre el planteamiento de la OL sobre las emociones y la educación. Sin embargo, resulta necesario profundizar más en el tema, debido a la gran influencia de las emociones en la educación.

La importancia central que tiene para el aprendizaje el espacio emocional desde el cual éste se lleva a cabo, de ninguna forma implica desconocer la importancia del

contenido. Pero éste de nada sirve si el espacio emocional desde el cual se imparte, desde el cual se le enseña, no es el adecuado (Echeverría, 2009, pp. 297-298).

3.6.1 Propuestas en torno a las emociones.

A continuación se plantean algunas ideas importantes que pueden servir como propuestas en torno al mundo de las emociones y la educación:

- Resulta extremadamente importante reconocer el mundo de las emociones y su influencia en la educación, tanto en el docente como en el estudiante. Las emociones pueden ser barreras o potenciadoras del proceso de aprendizaje.
- Por lo tanto, es necesario explorar desarrollos e investigaciones existentes sobre el fenómeno de las emociones. Existen aportes interesantes como el método científico Alba Emoting de la psicofisióloga Susana Bloch. Método que está siendo aplicado en psicoterapia, coaching, educación, manejo de estrés, prevención de abuso sexual, teatro y artes, entre otros.
- Se considera que el área de lengua junto con el arte, son espacios muy apropiados para la educación y exploración de las emociones en los estudiantes. Por lo tanto, resulta necesario trabajar en el desarrollo de una propuesta.
- Finalmente se considera también que el tema de las emociones debe ser abordado desde las instancias de dirección y administración del sistema educativo.

CAPITULO IV

METODOLOGIA

4.1 Contexto conceptual

El objetivo de la presente investigación fue identificar aportes que se desprendan de la ontología del lenguaje (OL) para el enriquecimiento del enfoque comunicativo. Por lo tanto, era necesario e imprescindible comprender la propuesta ontología del lenguaje, explorarla y producto de ello, descubrir aportes posibles de ser aplicados en la enseñanza de la lengua. Por supuesto, también era necesario comprender el enfoque comunicativo en sus aspectos fundamentales.

Los principios y postulados de la OL están desarrollados en el libro “Ontología del lenguaje”. Esta propuesta tiene su raíz en los trabajos de Fernando Flores quien desarrolló una filosofía acerca de la comunicación, y junto con Rafael Echeverría y Julio Olalla aplicaron estos desarrollos al liderazgo empresarial en la década de los 80. Echeverría se separa de Fernando Flores en 1990 y publica su libro “Ontología del Lenguaje” en 1994, obra en la que retoma y revisa muchas de las ideas y trabajos realizados por Flores y aporta otros desarrollos propios. De este grupo precursor, Echeverría ha sido el más prolífico y ha publicado muchos más libros desarrollando y explicando su propuesta. A la escuela de coaching nacida de la OL se la denomina coaching ontológico o también se la conoce como escuela chilena, muy extendida en el mundo.

Por otro lado, se consideró que el aporte sería más apropiado en relación a la asignatura de “Didáctica del Español”, asignatura en la que se aborda el aprendizaje y enseñanza de la lengua. En la universidad (UTPL), el investigador como estudiante de esta asignatura utilizó el Libro “Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica” de Ana María Maqueo, obra que fue escogida para esta investigación en razón de varias consideraciones: la calidad de la obra, el acercamiento que el investigador ya tenía a ella y por consideraciones de tiempo, es decir, culminar el presente trabajo de titulación dentro de los plazos establecidos.

4.2 Técnicas

En cuanto a las técnicas de investigación, se utilizó la lectura y análisis bibliográfico. Este análisis se realizó a partir de la lectura selectiva y comprensiva, a fin de obtener los insumos teóricos, conceptos y datos relevantes.

Por aspectos que tienen que ver con el objetivo general de este trabajo de investigación, pero también por tiempo y conocimiento, se consideró necesario concentrar la lectura comprensiva en los dos textos mencionados:

1. “Ontología del Lenguaje” de Rafael Echeverría.
2. “Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica” de Ana María Maqueo.

Sin embargo, paralelamente a esta lectura, se consideró necesaria la realización de una búsqueda y lectura selectiva de material bibliográfico en Internet (especialmente por medio del motor Google Académico) que, por un lado, permita entender de mejor forma la propuesta de Rafael Echeverría y, por otro, que permita tener acceso a material bibliográfico sobre experiencias de aplicaciones del CO o de la OL en el ámbito de la educación, particularmente en el campo de la enseñanza-aprendizaje de la lengua.

4.3 Diseño y procedimiento

Este trabajo de investigación es de tipo cualitativo. Se estableció un diseño general en tres fases, la primera: lectura comprensiva de los dos libros seleccionados junto con la búsqueda del material bibliográfico adicional; la segunda fase: examen, exploración e indagación en el material bibliográfico recopilado en búsqueda de hallazgos, que permitan establecer los aportes. Y la tercera fase, deducir propuestas.

La primera fase de este trabajo de investigación fue de lectura y síntesis de ideas, para así cumplir con el primer objetivo específico. Posteriormente a ello, para cumplir con el segundo objetivo específico y con la segunda fase, al no ser posible encontrar ningún trabajo académico que aplique los conceptos y distinciones de la OL a la enseñanza-aprendizaje de la lengua, se realizó la lectura y análisis de los trabajos académicos encontrados que sí aplicaban, pero lo hacían en torno a variados aspectos de la educación. Se encontró por ejemplo, reflexiones y estudios sobre el aprendizaje, el observador del educador, la formación ontológica de docentes y liderazgo en educación.

A pesar de no haberse encontrado aplicaciones de la OL a la enseñanza-aprendizaje de lengua, el material encontrado resultó de sumo interés, ya que permitió realizar reflexiones y aportes de la OL en torno a diferentes aspectos de la educación y que, por supuesto, son aplicables a la enseñanza de la lengua. En esta fase, la guía para la reflexión fue establecida por conceptos y distinciones de la OL previamente determinados y que se los señala a continuación:

- Ontología
- Ser humano
- El observador
- Aprendizaje

- Lenguaje
- Actos lingüísticos
- El escuchar
- Las conversaciones
- Emociones y estado de ánimo
- Competencia comunicativa (concepto del EC)

Se consideró y seleccionó estos conceptos como ejes que guiaron esta segunda fase del trabajo, caracterizada por ser de reflexión y análisis, en base a las lecturas realizadas y a la experiencia en la disciplina del coaching.

La realización de la segunda fase permitió ir madurando ideas, de donde surgieron las propuestas para concretar el tercer objetivo específico y la tercera fase. Es importante dejar planteado que para la segunda y tercera fase fueron insumos, todo el material bibliográfico y teórico revisado y la experiencia personal y concreta del investigador en el campo de la facilitación y del coaching.

Durante la segunda y tercera fase, al abordar la exploración y el descubrimiento de aportes y propuestas, el presente trabajo de investigación mostró una gran complejidad. Por un lado, la OL llevó al investigador a disciplinas que no son de su formación, como por ejemplo la filosofía del lenguaje, además esta propuesta ontológica utiliza conceptos que requieren un profundo conocimiento académico. Por otro lado, las competencias comunicativas que forman parte del enfoque comunicativo, tienen un diferente nivel de abstracción en relación a los conceptos o distinciones utilizadas en la OL. Todo lo cual representó una dificultad al momento de establecer comparaciones y generar aportes y propuestas, objetivos específicos de este trabajo.

El resultado fue que los aportes y propuestas generados, fácilmente cruzaron las fronteras de las diferentes competencias del EC, pero no solo eso, también de la enseñanza de la lengua como asignatura e incluso, involucraron a docentes y demás actores de la educación. No lo hemos podido evitar, ha sido producto de ser fieles a nuestra comprensión de esta propuesta ontológica, que al tener como ejes -así los consideramos- al ser humano, al lenguaje y al aprendizaje, involucran transversalmente a otras asignaturas y al proceso de enseñanza-aprendizaje en su conjunto. El investigador se identifica aquí plenamente con las llamadas **Nuevas Ciencias**, ya que considera necesario abordar este tema de investigación desde un enfoque sistémico y no desde un paradigma tradicional, en el que se separan las diferentes asignaturas de su contexto. El alumno, como ser humano, es un ser lingüístico que se construye a través del lenguaje y es a través del lenguaje, que le da sentido a la vida.

Y esto no lo realiza dentro del “territorio” de una sola asignatura, la de lengua española o la de literatura. En todo caso, se considera que la propuesta de la OL, debería ser seriamente abordada por la pedagogía y por los actores involucrados en la educación. Se considera que ello significaría caminar en la construcción de la **Nueva Ciencia y del Nuevo Conocimiento** en el mundo de la educación.

4.4 Recursos

Para la realización del presente trabajo de investigación los recursos necesarios fueron: el positivo apoyo y guía de mi tutora, junto con las dos asesorías presenciales. La guía didáctica entregadas por la UTPL, contar con acceso permanente al servicio de internet y un promedio de 6 horas diaria de trabajo desde el mes de junio a la presente fecha, es decir, durante más de 5 meses.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

El objetivo general del presente trabajo de investigación se cumplió, ya que se identificaron aportes concretos de la OL, que permiten enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. De hecho, se realizaron seis aportes y diecinueve propuestas.

En cuanto a los objetivos específicos, en el primer capítulo se define claramente lo que es la OL y el EC. En este capítulo está plasmada una comprensión y exposición clara de los dos pilares de esta investigación.

El cumplimiento del segundo y tercer objetivo específicos, son los que mayor dificultad presentaron y, al mismo tiempo, los de mayor importancia para este trabajo. En todo caso, se lograron cumplir, ya que la reflexión realizada en torno al material y experiencias recogidas, permitieron la realización de los aportes y propuestas planificados. Estos aportes y propuestas están plasmados en el segundo capítulo y se sintetizan a continuación:

El primer aporte plantea la necesidad de re-evaluar el papel que se ha dado al lenguaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a la luz de la ontología del lenguaje.

El segundo aporte plantea la necesidad de profundizar el aspecto comunicativo del “enfoque comunicativo”, pero desde la ontología del lenguaje. Para ello se considera necesario, la generación de espacios de aprendizaje empírico de la comunicación y no solo a nivel teórico.

El tercer aporte plantea el enriquecimiento del “enfoque comunicativo” con los actos del lenguaje. Este enriquecimiento debe darse desde esta nueva mirada ontológica, y no como un agregado de más contenido teórico, lo cual empobrecería el aporte.

El cuarto aporte plantea el escuchar como una competencia crucial para el aprendizaje y, para que este ocurra, se necesita de apertura, respeto y aceptación. Se considera que el desarrollo de esta competencia en el estudiante está relacionada con varios aspectos, se detectaron dos: ambiente o clima escolar y conciencia de que operamos en nuestra cotidianidad como observadores.

El quinto aporte plantea la necesidad de dotar a las conversaciones de dos características fundamentales: claridad al hablar y saber escuchar. Ambas necesarias para la coordinación de acciones y construcción de futuro.

Finalmente, el sexto aporte plantea la importancia central que tiene para el aprendizaje el espacio emocional desde el cual éste se lleva a cabo, particularmente desde la perspectiva del estudiante.

Si bien es cierto, algunas de las propuestas pueden “pecar” de generales, todas dan direcciones claras para quienes deseen sinceramente caminar en dirección del enriquecimiento de la educación en nuestro país. Se considera a la ontología del lenguaje como una fuente de abundante reflexión.

5.2 Recomendaciones

La única recomendación que me permito realizar, con mucho respeto, a la comunidad universitaria y en base a las conclusiones a las que se ha llegado en este trabajo, es la de profundizar en la investigación y acercamiento a la ontología del lenguaje y descubrir en ella sus aportes a la educación. Esta recomendación nace también del gozo que he sentido al alcanzar una mayor comprensión de la estrecha conexión que existe entre ontología del lenguaje y educación. Ojalá haya podido transmitir un poco de esta experiencia y gozo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz Varó, Enrique; García Hoz, Victor; et al. (1993). *Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas*. Retrieved from Google books:
http://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=afbgN7uHRJEC&oi=fnd&pg=PA15&dq=Vision+estructuralista+y+comunicativa+ense%C3%B1anza+de+la+lengua&ots=KTPn9wEJC&sig=UhBYxURcntb0d56kSz4odZHLUao&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true
- Austin, J. L. (1955). *Cómo hacer cosas con palabras*. Edición electrónica de www.philosophia.cl / Escuela de filosofía Universidad ARCIS. Retrieved from www.philosophia.cl.
- Bunge, M. (2001). *Google books*. (s. v. editores, Editor) Obtenido de http://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=JJRzEm5a8PgC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Diccionario+de+filosofia&ots=VBg5tatBoq&sig=3Qhjlh2nYc6NG-qRB_88sxWpJ6M&redir_esc=y#v=onepage&q=Diccionario%20de%20filosofia&f=false
- Cassany, Sáenz, & Luna. (s.f.). *Enseñar lengua*. Obtenido de google books.
- Cevallos Noroña, M., Panchi Guanoluisa, R., & León Camacho, L. (2007). Embarazo en adolescentes que acuden al hospital Gineco Obstétrico Isidro Ayora de Quito. *Revista ecuatoriana de pediatría*, 14-19.
- Covey, S. (1997). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Barcelona: Paidós.
- Covey, S. (2005). *El 8º hábito: de la efectividad a la grandeza*. Buena Aires: Paidós.
- Diccionario filosófico*. (s/f). Progreso.
- DRAE. (2001). <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>.
- Echeverría, R. (2003). *Ontología del Lenguaje*. Chile: Comunicaciones Noreste Ltda.
- Echeverría, R. (2009). *El observador y su mundo Vol. 2*. Retrieved from www.filosofosinsentido.files.wordpress.com.
- Echeverría, R. (2010). *Escritos sobre aprendizaje*. Retrieved from <http://books.google.com.ec>:
http://books.google.com.ec/books?id=lwgX3OYsE6MC&printsec=frontcover&hl=es&output=html_text

- Echeverría, R. (2011). *Ética y coaching ontológico*. Buenos Aires: Granica.
- Luzón Encabo, J. M., & Soria Pastor, I. (s.f.). *El Enfoque Comunicativo en la Enseñanza de Lenguas. Un Desafío para los Sistemas*. Obtenido de <http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/ried/article/view/2077>
- Maqueo, A. M. (2008). *Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*. México: Limusa.
- ME. (n.d.). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica*. Retrieved from <http://educacion.gob.ec>.
- ME. (n.d.). *Lineamientos curriculares para el BGU*. Retrieved from <http://educacion.gob.ec>.
- Ortiz de Zárate, M. (2010). Psicología y Coaching: marco general, las diferentes escuelas. *Revista Capital Humano*, n° 243, 56-68. Obtenido de FUENTE:Revista Capital Humano, n° 243, Mayo.
- Pérez de Maldonado, I. (2002). *El observar del educador*. Retrieved from www.redalyc.org.
- Pérez P., T. (2012). *Formación ontológica de los docentes para una escuela educadora en ciudadanía*. Retrieved from www.plandecenal.edu.co.
- Renton, J. (2010). *Coaching y mentoring: Técnicas para el desarrollo de los RR.HH.* Quito: Ediecuatorial.
- Rojas, A., & Gaspar, F. (2006). *Bases del Liderazgo en Educación*. (OREALC/UNESCO, Ed.) Santiago, Chile.
- Santasusana, M. V. (n.d.). *Enseñar a hablar y a escuchar*. Retrieved from www.coordinadoraendl.org.
- Searle, J. (1994). *Actos de habla: ensayo de filosofía del lenguaje (1969)*. Buenos Aires: Planeta Argentina.
- Trigo Aza, E. (2013). *Investigación cualitativa y cuantitativa*. Loja: Ediloja Cía. Ltda.
- Wallace, T., Stariha, W. E., & Walberg, H. J. (n.d.). *Cómo enseñar a hablar, a escuchar y a escribir*. Retrieved from www.unesco.org.

PROYECTO DE TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

TEMA:

Aportes de la “Ontología del Lenguaje” al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Departamento de Lenguas Modernas y Literatura Sección: Lengua Española y Literatura

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Elaboración de una propuesta pedagógica para la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura.

RESPONSABLE

Pablo Santiago Villacís Herdoíza

Fecha de inicio: 07-06-2014

Fecha de término: 13-11-2014

OBJETIVOS:

General:

Indagar e identificar los aportes que se desprenden de la propuesta “Ontología del Lenguaje”, para el enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Específicos:

1. Definir la propuesta “Ontología del Lenguaje” de Rafael Echeverría y el enfoque comunicativo, utilizado este último en la enseñanza de la lengua.
2. Identificar aportes que la “Ontología del Lenguaje” realiza al proceso de enseñanza-aprendizaje y a las competencias comunicativas integrantes del enfoque comunicativo.
3. Obtener propuestas de los aportes identificados.

JUSTIFICACIÓN

El tema de la educación siempre me ha apasionado, he trabajado en este ámbito buena parte de mi vida, incluso como voluntario. Por otro lado, este interés siempre ha estado ligado a una preocupación personal por el logro de cambios y transformaciones en el individuo, en su ámbito personal y social, que lo lleven al logro de objetivos personales y profesionales, mayor felicidad y armonía en su vida. Y que como consecuencia de todo esto, se pueda aportar al bienestar de la sociedad.

En estos últimos años conocí la práctica del Coaching Ontológico, un tipo de coaching planteado por el chileno Enrique Echeverría, que nace de su propuesta Ontología del Lenguaje. El coaching es una disciplina relativamente nueva, que busca la identificación y disolución de los obstáculos que los seres humanos solemos encontrar en el logro de nuestras aspiraciones. De los diversos tipos de coaching que existen actualmente, el Coaching Ontológico me parece una disciplina con bases muy sólidas. La base de esta disciplina es la propuesta Ontología del Lenguaje, recogida en el libro con el mismo nombre, propuesta que recoge desarrollos de la filosofía del lenguaje, avances de la biología (particularmente de la neurobiología) y del pragmatismo filosófico norteamericano. En esta nueva mirada ontológica, el lenguaje, el aprendizaje, la acción y la transformación son aspectos muy relevantes.

Desde mi personal punto de vista, por la experiencia en mi trabajo como facilitador y en la práctica que voy adquiriendo de esta disciplina, considero que esta nueva mirada ontológica tiene aportes que pueden enriquecer a la educación y a la enseñanza-aprendizaje de la lengua. Por esto, me permito plantear este como tema de mi trabajo de investigación.