

Recibido: 15/3/17

Aceptado: 31/3/17

TACTO Y ENSEÑANZA: MANIFESTACIONES Y SIGNIFICADO DE LA SENSIBILIDAD PEDAGÓGICA EN LA OBRA DE MAX VAN MANEN A TRAVÉS DE CASOS PRÁCTICOS EN EL AULA.

TACT AND TEACHING: MANIFESTATIONS AND MEANING OF PEDAGOGICAL SENSITIVITY IN THE WORK OF MAX VAN MANEN THROUGH PRACTICAL CASES IN THE CLASSROOM

Autores:

Báez-Mirón, F.; Martínez-Martínez, A.; Zagalaz-Sánchez, M^a. L.; Zurita-Ortega, F.

Institución:

Universidad de Jaén. fedefender4@gmail.com

Universidad de Granada. asuncionmm@ugr.es

Universidad de Jaén. izagalaz@ujaen.es

Universidad de Granada. felixzo@ugr.es

Resumen:

El concepto de tacto pedagógico parte de las aportaciones de Van Manen (1998), autor de origen holandés y catedrático de Pedagogía en la Universidad de Alberta (Canadá), nos presenta una versión alejada de las descripciones tradicionales y enfoques pedagógicos meramente instrumentales que refieren a las interacciones educando-educador. Aunque desde el conocimiento de los enfoques psicopedagógicos basados en habilidades, dimensiones y estudios de la Didáctica, Psicología y Pedagogía nos describe una visión fenomenológica y práctica de la enseñanza entendida como una actividad

pedagógica reflexiva, para desde ésta definirla como la forma en que los educadores maduran, evolucionan y profundizan como consecuencia del hecho de convivir con los niños en un centro escolar o en cualquier aula.

Esta revisión bibliográfica tiene como objetivo principal presentar al lector dedicado a la enseñanza de niños y jóvenes una posibilidad de reflexión en su práctica docente desde la propia identidad de las relaciones interpersonales: vocación, intuición moral, sentido del tacto hacia la subjetividad del niño, prudencia, preocupación, afecto, y un profundo sentido de la responsabilidad en la educación de las nuevas generaciones, y que por otro lado, son cualidades esenciales para el ejercicio de una buena docencia.

Palabras Clave:

Educador - Prudencia - Alumnado - Clima - Phronesis- Intuición - Consciencia- Reflexión.

Abstract:

The concept of pedagogical tact is based on the contributions of Van Manen (1998). This author of Dutch origin, Professor of Pedagogy at the University of Alberta (Canada) presents a version of traditional descriptions and purely instrumental pedagogical approaches that refer to educator-educator interactions. Although from the knowledge of psycho-pedagogical approaches based on skills, dimensions and studies of Psychology and Pedagogy describes a phenomenological and practical vision of teaching understood as a reflexive pedagogical activity, to define it as the way in which educators mature, evolve and deepen as a result of the fact of living with the children in a school or in any classroom.

This bibliographic review has as main objective to present the reader dedicated to the teaching of children and young people a possibility of reflection in their teaching practice from the very identity of interpersonal relationships: vocation,

moral intuition, sense of touch towards the subjectivity of the child, prudence, concern, affection, and a deep sense of responsibility in the education of the new generations, and on the other hand, are essential qualities for the exercise of a good teaching.

Key Words:

Educator-Prudence -Students – Climate- Phronesis -Intuition -Consciousness- Reflection

1. EL TACTO PEDAGÓGICO Y LA ENSEÑANZA: EL SIGNIFICADO DE LA SENSIBILIDAD PEDAGÓGICA.

El estudio del tacto nos permite centrarnos en algunos elementos de la situación de enseñanza-aprendizaje que la mayoría de las teorías, modelos y métodos no han podido o querido tratar, así es el elemento animador de la pedagogía que otorga una calidad especial al mundo del padre y el niño o de los profesores y los estudiantes (Van Manen, 1998).

También está el elemento de la persona del profesor sin el cual la situación pedagógica no puede existir; y el elemento de contingencia omnipresente de todas las situaciones pedagógicas. ¿Cómo se preparan los pedagógos para su tarea de educar a niños y gente joven? La respuesta a esta pregunta ha sido: cultivando o desarrollando un cierto grado de solicitud y de tacto pedagógico en su convivencia con niños. (Van Manen, 1998; 2004).

Y lo define así, (Van Manen, 1998): *“las habilidades conscientes que permiten a un profesor actuar de manera improvisada en las situaciones educativas, que siempre están cambiando”* (p.193).

En nuestra convivencia con los niños, nunca, o muy rara vez, es posible llevar a cabo una acción con precisión técnica o mecánica. Más bien en la convivencia pedagógica con niños primero actuamos y luego confiamos en haber actuado con solicitud. La reflexión solícita descubre si una acción ha sido *“no solícita”*, si se ha realizado sin el tacto necesario. La experiencia de

reflexionar sobre la experiencia pedagógica pasada me permite enriquecerme, hacer más solícita mi futura experiencia pedagógica.

“El momento pedagógico es ése momento en que el educador o el padre hace algo correcto en su relación interactiva con el niño” (Van Manen, 1998, p.195).

“No nos olvidemos del significado eminentemente práctico de la Pedagogía, que no es más que la experiencia del asombro y la curiosidad del niño hacia sus demandas e interrogantes, y es que una respuesta apropiada para un niño determinado es una historia que pertenece a ese niño, una buena historia da una respuesta que recuerda el interés que el niño tenía al preguntar, por lo tanto un educador mantendrá vivo el interés que originó la pregunta del niño” (Van Manen, 2004, p. 29). Por lo tanto:

2. ¿CÓMO SE MANIFIESTA EL TACTO PEDAGÓGICO?



Figura 1: ¿Cómo se manifiesta el tacto pedagógico? Extraído de Manen (1998)

❑ Evitando o retrasando la intervención:

- Utilizando la habilidad de la paciencia con ecuanimidad, integrando al niño en el curso de las cosas necesario para aprender y crecer emocionalmente.

- «Incluye una sensibilidad de saber cuándo dejar pasar algo, cuándo evitar hablar, cuándo no intervenir o cuándo hacer que no nos demos cuenta de algo». (Van Manen, 1998, p.160).
- Por ejemplo en clase cuando hay alumnos que no acaban de entender un concepto y el profesor en su explicación no puede esperar por ser fiel a su programación con lo que muchos de ellos aprenderán el significado del fracaso y la falta de autoestima.
- En el aprendizaje de la lectura, muchos padres adelantan este proceso antes de la edad escolar, de alguna manera forzando este aprendizaje al que se le debe dejar su tiempo y espacio necesarios.

□ Como receptividad a las experiencias del niño:

- «En primer lugar hay que preguntarse: ¿cómo vive el niño esta experiencia?» (Van Manen, 1998, p.162)
- Estando abierto a éstas y evitando tratar las situaciones pedagógicas de una manera estándar y convencional y tratando de ver más allá las posibles perspectivas del niño de forma diferente a las expectativas del educador o padre.
- Significa empatizar con respecto a sus sentimientos e inquietudes en relación a la etapa madurativa en que se encuentran.
- Por ejemplo los adolescentes cuando tienen ese comportamiento característico de rebeldía y falta de disciplina derivado de las presiones sociales que el grupo social ejerce.

□ Siendo sensible a la subjetividad:

- «Un profesor con tacto se da cuenta de que no es el niño sino el profesor quien tiene que cruzar la calle para llegar al lado del niño, sabiendo dónde está el niño y cómo ve las cosas» (Van Manen, 1998,p.165).
- Es el ejemplo de muchos estudiantes suelen preguntar en clase al profesor porqué tienen que aprender Gramática, Ortografía, Matemáticas, Idiomas... si no es esa opción de enseñanza para un

futuro laboral o de estudios, o cuando el profesor responde “*porque está en vuestro plan de estudios aprenderlo*”, “*puede salir en el examen*”. Son respuestas insensibles a la experiencia subjetiva que tienen los estudiantes del currículo.

- El tacto trataría en los niños de desarrollar un interés intrínseco y motivacional en todos los aspectos de la materia curricular siendo, pues receptivo a la experiencia subjetiva de éstos.
- Es la actitud de muchos docentes en el aula que esperan simplemente que el alumnado “*capte*” las explicaciones y si no es así “*mala suerte*”, pero un profesor que vive de cerca la experiencia del niño es consciente de que hay algunos alumnos aún están “*intentando comprender o entender las cosas*”.
- Como docentes no nos podemos olvidar de que el aprendizaje y los procesos cognitivos que operan en cada alumno son diferentes y que se trata de una actividad intelectual personal.

❑ **Como una influencia sutil:**

- «*Siempre hay formar de tocar a alumnos que otros (profesores) pueden haber dado por perdidos*» (Van Manen, 1998, p. 166)
- Muchas veces los educadores no se dan cuenta de cómo influyen en sus alumnos, incluso en aquellos que no imaginamos, es una influencia sutil que no llegamos a notarlo.
- En la rutina del día a día, incluso llegando a cambiar la actitud de algunos alumnos.
- Todo eso se aprecia en el tacto, estilo docente y en las repuestas que damos al alumnado, que incluso puede llegar a cambiar la actitud de algunos alumnos que algunos profesores los consideran “*dados por perdidos*” por ejemplo por su bajo rendimiento, comportamiento o actitud disruptiva en clase.

❑ **Como seguridad en las diferentes situaciones:**

- “*Existe un buen tono para cada situación*» (Van Manen, 1998, p. 167).

- Es cuando el profesor tiene que ser capaz de demostrar seguridad y tacto. Ha aprendido a confiar en sí mismo en situaciones siempre cambiantes en el aula.
 - Y lo más importante: saber comunicar esta seguridad a su alumnado.
 - Por ejemplo si pensamos que no es suficiente lo bien que los profesores preparan una clase, lo bien programada que tiene su Unidad Didáctica porque siempre va a existir un elemento de incertidumbre en cualquier situación de enseñanza ante los estudiantes.
 - Muchos profesores que empiezan saben que uno de sus problemas a la hora de su actuación es controlar con seguridad las situaciones imprevistas de disciplina o de mantener el orden.
 - Por ejemplo situaciones como: un alumno que replica de forma irrespetuosa, estudiantes que no trabajan, un altercado entre alumnos en el aula o en el centro,... aquí es cuando un profesor tiene que ser capaz de demostrar seguridad y tacto.
 - Existen formas inadecuadas de controlar estas situaciones: la intimidación, la dominación, amenaza y el ejercicio autoritario del poder, lo cual menoscaba la confianza del alumnado hacia el profesor.
 - Por tanto, un docente con seguridad y tacto ante situaciones difíciles ha aprendido a confiar en sí mismo y no titubear en situaciones educativas siempre cambiantes.
- Con el don de saber improvisar :**
- «*Enseñar es improvisar*» (Van Manen, 1998, p.168).
 - La enseñanza de jóvenes y niños es complicada, los profesores tienen que actuar constantemente con mucho tacto, necesitan saber lo que es pedagógicamente correcto hacer o decir por el bien de sus alumnos.
 - Improvisar no es dar respuestas aleatorias sino la más adecuada pedagógicamente a las necesidades del contexto y situación que va a favorecer al alumno.

- Los criterios a la hora de actuar deben ser pedagógicos sabiendo cómo improvisar sobre la base del currículo y por el beneficio de su alumnado.

3. ¿QUÉ CONSIGUE EL TACTO PEDAGÓGICO?

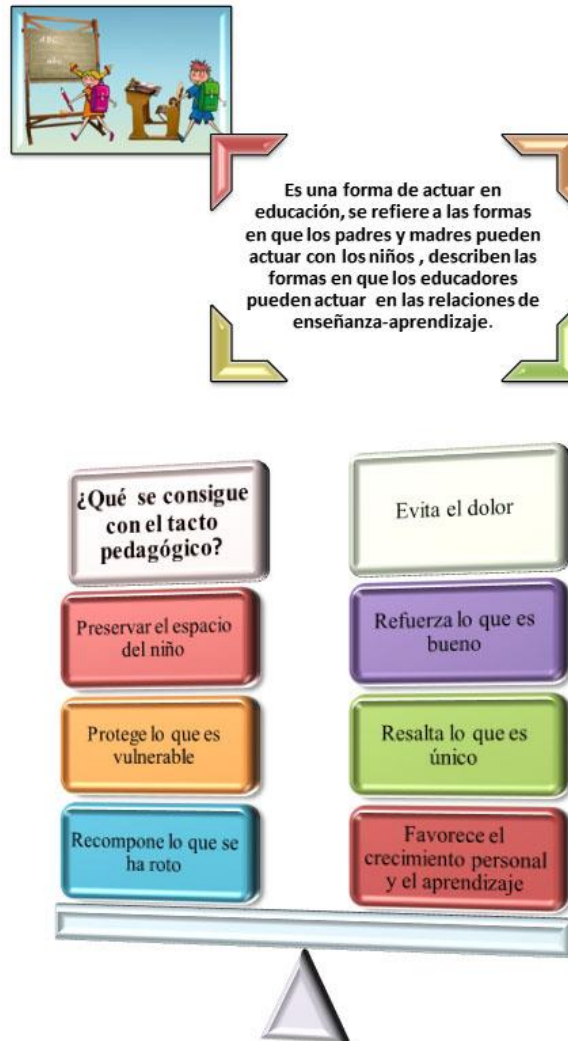


Figura 2: ¿Qué se consigue con el tacto pedagógico? Extraído de Manen (1998)

□ Preserva el espacio del niño:

- “El crecimiento personal y el aprendizaje necesitan espacio”.(Van Manen, 1998, p.170)
- El tacto significa retirarse cuando sea posible, pero mantenerse alerta cuando las situaciones se vuelvan problemáticas.

- El papel del docente será clarificar una experiencia embarazosa para su alumnado y con su intervención ayudar a preservar el espacio del niño en clase y ante sus compañeros dando la oportunidad a que éste controle la situación y la ponga en sus manos (Ver Caso Práctico nº 2).
- Al retirarse, el adulto crea un espacio en el que al joven se le permite tomar decisiones y actuar por sí mismo y a su manera, creándole seguridad, confianza y autoestima.

☐ **El tacto protege lo que es vulnerable:**

- Discernir con tacto las cualidades que son positivas pero que al principio pueden parecer como «debilidades» evitando o dejando pasar situaciones «vistas pero *sin prestar atención*» o como “secretos compartidos”. (Van Manen, 1998, p.172).
- Protege situaciones de vulnerabilidad o miedo de un niño que no es capaz de seguir a sus compañeros en alguna habilidad. (Ver Caso Práctico nº 1)

☐ **El tacto evita el dolor:**

- “*El dolor debe poder relegarse al olvido*” (Van Manen, 1988, p. 173)
- Las experiencias normales de la escuela pueden convertirse en recuerdos reconocidos como «*temor a fallar en cosas que parecen difíciles*» «*miedo a las ciencias, matemáticas...*», por tanto las experiencias discontinuas son aquellas que han dejado heridas profundas y dolor en la historia personal de un sujeto.
- Son recuerdos que se olvidan solo en apariencia, se vuelven discontinuos en nuestro ser como personas y se manifiestan en forma de fobias, obsesiones, dependencias y distorsiones que aparecen de forma espontánea en las relaciones que establecemos con los demás y con el mundo.
- Puede que si no desarrollamos estas fobias sea gracias al tacto solícito de profesores y maestros que han sido significativos en nuestras vidas.

☐ **Recompone lo que se ha roto:**

- “*El tacto cura*” (Van Manen, 1998, p.174).

- A menudo los niños en la escuela se sienten amenazados, frustrados, rechazados por motivos que nada tienen que ver con el aprendizaje de contenidos curriculares, es decir las cosas se rompen o amenazan constantemente con romperse.
 - Un niño que se siente dolido no solo piensa que algo se ha roto en su vida sino que además experimenta sentimientos de frustración. Las relaciones con los demás ya no son completas ni satisfactorias.
 - El tacto tiene que tratar tanto de aspectos objetivos (currículo) como subjetivos (curriculum oculto) en la experiencia del niño.
 - Sentimientos de aceptación o rechazo tienen más incidencia en la vida del alumno que una clase de matemáticas.
 - Un profesor con tacto sabe cómo viven los niños estas cuestiones y sabe tratar y encauzar estas experiencias que se pueden convertir en obstáculos en la vida escolar diaria del estudiante, por tanto su objetivo básico se convierte en un “*proyecto de vida*” evitando que “*las cosas se rompan*”.
- **Refuerza lo que es bueno:**
- «*Creer en un niño es reforzar a ese niño*” (Van Manen, 1998, p.175)
 - El educador tiene que creer en el niño, si creo en sus posibilidades se refuerzan sus bondades, hay, por tanto, un refuerzo o estímulo afectivo, pero siempre y cuando éste sienta la confianza del educador como algo verdadero y positivo.
 - La falta de confianza o sospecha en expresiones como “*deja que yo te lo haga*” ó “*yo lo haré que tú no sabes*” puede interpretarlo el joven como una afrenta a sus posibilidades y autonomía, lo cual hace inviable la verdadera pedagogía.
 - Por lo tanto, hay que evitar expresiones de sospecha ante el alumnado tales como: ¿Por qué has tenido que volver a hacerlo? ¡No puedes hacerlo nunca bien! ¡Sé que nunca serás capaz de hacerlo!, ¡Ya sé que no puedo confiar en ti! ¡Sabía que no podía dejarte solo!...

- Un niño que oye al adulto expresiones como las anteriores provoca inseguridad, incertidumbre, interioriza el fracaso y tiende a pedir siempre disculpas, por tanto se vuelve la relación pedagógica en una farsa y un “sin sentido pedagógico”.

❑ **El tacto resalta lo que es único:**

- «Hay que estar siempre atentos a la singularidad del niño” (Van Manen, 1998, p. 176)
- El tacto descubre lo que es único y diferente de un niño e intenta resaltar su singularidad. Es el ejemplo de ese alumno mediocre en casi todas las materias del currículo pero destaca y sorprende en alguna habilidad como por ejemplo el pensamiento y el lenguaje poético. Sabe escribir y componer poemas de gran nivel estético y literario.
- El tacto pedagógico sabe cómo discernir y evaluar la singularidad realizando la diferencia que marca a un niño en su crecimiento personal y evolución.
- En cambio un profesor sin tacto es incapaz de ver las diferencias entre los niños y los trata a todos de la misma manera. Hay una falsa creencia de que un docente es más justo tratando a todos por igual, debemos tener en cuenta que no todos los niños son iguales en temperamento, habilidad ni antecedentes.

❑ **El tacto favorece el crecimiento personal y el aprendizaje:**

- «El crecimiento personal es un aprendizaje profundo” (Van Manen, 1998, p. 178)
- El aprendizaje es un proceso de desarrollo a partir de experiencias significativas con el mundo.
- El método de enseñanza de una materia concreta tiene consecuencias por la forma en que se aprende el contenido, no solo está en juego la eficacia y efectividad del método, sino también las relaciones pedagógicas entre profesor-alumnos ya que presentan una calidad pedagógica diferentes según sea un método u otro.

- Por ejemplo la profesora que está orientando su método por consideraciones de relevancia y significado que pueden tener en sus vidas ese contenido y usa con frecuencia el método dialéctico y participativo, y el profesor que se deja llevar por consideraciones de eficacia temporal (más orientado a la lección magistral y a pruebas objetivas a superar durante el curso).
- Por tanto, la forma en que un profesor presenta a sus alumnos las experiencias a aprender, tanto la selección del contenido como la forma y el tacto con la que enfoca la enseñanza tienen consecuencias para el desarrollo personal y aprendizaje afectando al carácter, la capacidad de reflexión y la formación del sentido crítico del mundo.

4. ¿CÓMO CONSIGUE EL TACTO PEDAGÓGICO LO QUE CONSIGUE?

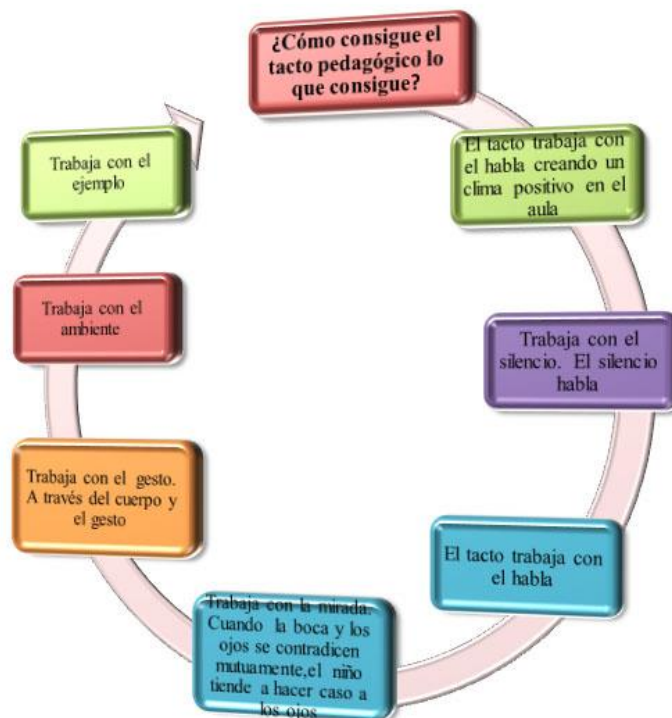


Figura 3: ¿Cómo consigue el tacto pedagógico lo que consigue? Extraído de Manen (1998)

□ El tacto trabaja con el habla:

- "Crea un clima positivo en el habla" (Van Manen, 1998, p.181)

- El tipo de discurso que gobierna o impera en un aula puede evitar, o contribuir a una sensación de contacto entre los profesores y los alumnos. Este clima está en función de la relativa presencia o ausencia de un cierto tacto en la forma en que por ejemplo el docente llama a un estudiante, le da instrucciones, le resuelve dudas, le hace sugerencias o le ofrece explicaciones.
 - Por ejemplo en la diferencia entre el clima que crea un profesor que se dirige a su alumnado por el nombre propio y el que crea otro que siempre se dirige a ellos por los apellidos, hay aquí una relevancia en el discurso de cercanía o proximidad afectiva, o al contrario más formalidad en el trato.
 - Expresiones como: ¡vale, ahora te puedes sentar!, ¡Gracias por tu aportación! ¡Estamos preparados para trabajar ya!, ¡Trabaja y no molestes a tus compañeros !. Es importante darse cuenta de la inflexión, timbre y calidades del tono de los que la voz es capaz y que puede resultar: áspera, suave, arrogante, modesta, degradante, alentadora, indiferente, afectiva, deprimente, nerviosa, tranquila, agria, feliz...
 - Es el tono el que muchas veces marca la atmósfera afectiva que se creó con la voz que recordamos.
 - Un profesor con tacto sabe que la sutil inflexión en el tono del discurso favorece las relaciones pedagógicas. Un comentario suave y con tacto puede hacer que nos mostremos más agradables y que veamos las cosas desde otra perspectiva.
 - Un educador con tacto sabe que hay niños en clase nerviosos o hiperactivos que pueden llegar a calmarse utilizando con ellos un tono de voz tranquilo, tenemos pues que tener en cuenta con nuestro alumnado, el tono de nuestra voz y la forma en que les hablamos y tendiendo una relación de cercanía, respeto y cordialidad.
- Trabaja con el silencio:**
- *“El silencio habla”*(Van Manen, 1998, p.183)

- El silencio es uno de los mediadores más potentes del tacto, en la interacción con el alumnado puede funcionar de dos formas:
 - a) El “*silencio que habla*” o “*conversación silenciosa*” en la que la charla queda desplazada o en la que las preguntas impertinentes solo pueden molestar o herir. En la buena conversación el silencio es tan importante como las palabras que se emplean y deja paso al tacto, el poder de la calma y como permanecer en silencio.
 - b) El otro caso, el silencio significa establecer un espacio para que el niño se recupere y pueda recobrase, está marcado por la ausencia de discurso. Está marcado por la espera paciente mientras se mantiene una atmósfera de confianza abierta y expectante.
 - Por último decir, que el silencio en el tacto se da cuenta que hay momentos que es más importante no dar opiniones personales, puntos de vista personales, consejos o comentarios poco acertados.
- ❑ **El tacto trabaja con la mirada:**
- “*Cuando la boca y los ojos se contradicen mutuamente, el niño tiende a hacer caso a los ojos*” (Van Manen, 1998, p. 185)
 - Los niños y profesores leen en las caras y en los ojos lo que es importante, interesante, molesto, conmovedor, aburrido, emocionante e inquietante.
 - A través de los ojos el adulto y el niño se conocen inmediatamente el uno al otro. Cuando la cara y los ojos se contradicen, los niños creen antes a los ojos que a las palabras que fluyen por la boca ¿Por qué? Porque los niños saben de forma intuitiva que los ojos tienen una conexión más directa con el alma que las palabras.
 - Un buen educador debe saber leer en la cara de un niño al igual que lo hace su padre/madre y tiene hacia éste una mirada afectuosa y de apoyo.
 - Por lo tanto, hay que estar atentos e interpretar los sentimientos y emociones en sus caras, como por ejemplo: odio, miedo, decepción,

fracaso, abatimiento, esperanza, desesperación, alegría, indiferencia, afecto, amistad,...

- El tacto pedagógico sabe cómo funcionan los ojos, y es necesario, por tanto, saber interpretar lo que expresan los ojos aprendiendo a expresarse uno mismo a través de su propia mirada para actuar frente al niño con afecto y confianza en él.

❑ **El tacto trabaja con el gesto:**

- *“Nos conocemos el uno al otro, en primer lugar, a través del cuerpo y el gesto”* (Van Manen, 1998, p.188).
- El gesto corporal es sintomático del humor de una persona, de manera que un profesor perceptivo puede detectar el estado psicológico y emocional de un estudiante por la forma en que, por ejemplo se mueve y se ubica por el espacio.
- Por ejemplo, un alumno que se sitúa en su pupitre *“repatingado”* es síntoma inequívoco de estar cansado, aburrido o que no esté por la labor de hacer las tareas. En cambio otro estudiante que se sienta al borde de su silla es síntoma de concentración y de estar absorto en su trabajo.
- Por otra parte, el profesor puede crear un clima en clase con sus gestos de comprensión, enfado, humor, desagrado, implicación, indiferencia...
- En ambos sentidos la gestualidad corporal es una especie de lenguaje que puede infundir significado o importancia a una situación determinada en el aula.
- Podemos resumir, que en la enseñanza el gesto es como el lenguaje y viceversa y el tacto sabe cómo convertir los gestos en realidades de la naturaleza, matemáticas, arte, historia, literatura...de manera que los estudiantes puedan entrar en ellas con naturalidad.

❑ **El tacto trabaja con el ambiente:**

- *“Para los seres humanos todo tiene un cierto ambiente”* (Van Manen, 1998, p.190)

- Los profesores crean un clima especial no solo por lo que dicen sino por la forma en que se presentan a sus alumnos. Y también por la forma en que trabajan las dimensiones espacio-temporales así como la distribución de mobiliario y tratamiento de paredes y pasillos.
- El aula de cada profesor y de cada escuela tiene un determinado carácter.
- La cuestión no es si se debe crear ambiente, sino qué tipo de ambiente es el que favorece más hacia las relaciones pedagógicas.
- Por ejemplo, la experiencia de la lectura narrativa, el profesor que les lee a sus alumnos por obligación y necesidades curriculares no crea un verdadero clima narrativo, pero una verdadera experiencia narrativa es aquella que tanto profesor como alumnos están involucrados y viven en la historia que están leyendo, y en la que el niño puede disfrutar y sentir que existe un sentimiento y una experiencia que comparte con su profesor.

□ **El tacto trabaja con el ejemplo:**

- “*Lo único que podemos hacer es ser un ejemplo para las nuevas generaciones*” (Van Manen, 1998, p.191)
- Algunos profesores parece que la base de su enseñanza es el método negativo, como por ejemplo en el aprendizaje de la escritura cuando exigen una letra perfecta a su alumnado aunque la suya resulte claramente peor.
- Otros profesores aconsejan a sus alumnos hábitos de vida saludables, por ejemplo “*no fumar*”, y ellos son incapaces de dejar el tabaco.
- Los profesores con tacto son aquellos que no tienen temor a mostrarse que tienen dificultades con algunas cosas y les muestran a sus alumnos el significado del esfuerzo para llegar a superarlas.
- Por tanto, actuaremos utilizando el propio ejemplo positivo como forma de enseñar a desviar al niño del enfoque negativo.

- En este sentido, todos somos profesores, en la medida en que mostramos a los niños y a los jóvenes lo que hacemos en nuestro mundo, nuestras formas culturales de vida, cómo vivimos en él y lo que significa para nosotros a través de nuestras vidas individuales.

El profesor Santos-Gómez (2013) nos argumenta que la palabra educación nos remite a un tiempo humano, concreto, dual; a un acontecer que se nos impone en nuestro trato con un “Otro” que se cuele en nuestro mundo, en nuestra firme seguridad, en nuestras certezas. El niño introduce un más allá, un futuro de posibilidades y novedad-natalidad (Bárcena, 2002), y simultáneamente un presente singularísimo.

Una consecuencia de este enraizamiento de lo educativo en lo más personal y concreto del niño es que nunca deberíamos perder de vista lo concreto en la reflexión teórica o en la enseñanza universitaria que se da a futuros maestros. Es decir, aunque se enseñen métodos, didácticas, técnicas de enseñanza, hay una cualidad esencial que es en sí lo más específicamente pedagógico o educativo, como un *tacto*. Es una sensibilidad que consiste en la buena lectura que uno hace de ese momento práctico, de ese ambiente concreto, de esa situación de educación y del estado del niño. Hay que advertir que la psicología ayuda pero eso no implica que reduzcamos este *tacto* al conocimiento y método específicos de la psicología (Santos, 2013).

Es más que eso, porque estamos hablando de la capacidad de ser demandado por la llamada que es en sí el Otro y de preocuparse por su presente y su porvenir (Santos, 2013).

Y como expone Santos (2013): “*Es un ponerse en la situación de hacerse cargo del destino del niño como persona que va, que se hace, que está siendo, que requiere un porvenir y que tiene unas posibilidades por conquistar. Es responsabilidad. Hay en esta relación educativa un obvio desnivel, porque el educador tiene autoridad, auctoritas, ganada día a día y concedida por el niño (la autoridad del adulto se la da el niño y el adulto se la gana)*” (p.4).

Hay, por tanto, razón y captación racional de lo que ocurre, pero no al modo objetivante propio de la ciencia positivista que, según Van Manen (1998, 2004), no llega al todo que constituye el proceso o acto educativo. De hecho, el educador reflexiona, pero lo hace inmerso en su tarea y a partir de lo que le ocurre en ella. Hay una prioridad de lo práctico en el pensamiento pedagógico, porque la Pedagogía es un saber teórico que es sin embargo eminentemente práctico (es “teoría-práctica” podría afirmarse, aunque suene contradictorio), como nos propone Clark (2005).

Buber (1970) explicita: *“El profesor no elige a sus alumnos. Contrariamente a lo que ocurre con los padres... el profesor no desarrolla un vínculo que se base en la sangre, sino que, de forma más simple, el profesor encuentra a los niños cuando aparecen en su clase... ‘Y su mirada, la mirada del educador, los abraza a todos y los acoge’* (p. 29).

“En ese gesto se basa la vocación, la grandeza del educador. El amor pedagógico del educador para con estos niños se convierte en la condición previa para que exista la relación pedagógica” (Van Manen, 1998, p. 80).

Por tanto, y en este sentido, Ayala (2011), añade: *“Todo profesor necesita tomar esta decisión primordial ante cada uno de sus educandos: “¡Te acepto!”. Aceptación que implica un mayúsculo compromiso: “¡Acepto dedicarme a ti!”. Es el afecto pedagógico. Ahora bien, la alianza establecida entre el afecto y la esperanza es de gran fertilidad: el afecto moviliza al educador a buscar caminos para llegar al alumno, mantiene la confianza del educador, modela la visión que éste tiene del alumno, lo hace comprensivo para con él, lo mantiene atento y disponible al educando, y se convierte en prueba patente de aquel: “¡Espero en ti!”. (p.134)*

El conocimiento pedagógico, por tanto, se encarna en lo que Van Manen (1998) llama “tacto pedagógico” que es una suerte de sensibilidad situacional, dada en una situación educativa, de la que se extraen consideraciones para una acción prudente, equilibrada, eficaz, encaminada a obtener un bien en el niño. Es lo que para Van Manen (1998) suple a las técnicas cuando estas son

entendidas en un sentido de razón estratégica (Santos, 2013). El tacto no es una racionalidad estratégica, de medios-fines, que pueda planificar en función de unos objetivos claros, aunque presuponga una cierta reflexión en la inmersión práctica y previa, anticipadora. Lo bueno que espera obtenerse para el niño viene dado por una tradición y por ejemplos anteriores que están en la memoria (en gran parte inconsciente y corporal) del maestro.

De hecho, el modo en que se aprende y ejercita el tacto es mediante ejemplos y situaciones únicas, que es como, precisamente, estructura su libro éste autor, como un enorme cúmulo de elocuentes ejemplos que expresan sin definiciones cerradas lo que es el tacto, mostrando el tacto en acción.

Vemos que lo que se pone en marcha es una especie de inteligencia interpretativa, intuición moral práctica, sensibilidad y receptividad hacia la subjetividad de los niños y capacidad de improvisación en el trato con ellos. Debemos resaltar, en este sentido, que recientemente se ha publicado un artículo que describe una aplicación creativa del modo fenomenológico de comprensión interpretativa y “táctil” de la realidad por parte del educador en un caso concreto, propuesto por Van Manen (1998), que puede ser leído y valorado paralelamente a lo que aquí vamos desarrollando a un nivel más especulativo (Ayala, 2011).

La razón objetivante y técnica se nos torna impotente para comprender la Pedagogía en última instancia porque lo que sucede en una clase resulta casi imposible que sea descrito en sus términos, ya que resiste toda conceptualización. Es decir, si intentamos describir o explicar lo que sucede en el aula con la distancia propia de la reflexión convencional, ya no estamos en el nivel propio de la situación pedagógica y no podemos captar su tiempo. Se requiere una cierta reflexión semejante a una consciencia, dice Van Manen (1998), y a un estar consciente en dicha situación (Santos, 2013)

La clase, desde la perspectiva del profesor, es una “consciencia” que sin llegar a ser plenamente distancia reflexiva, ya que se halla inmersa en lo que allí está

sucedendo, es un continuo anticipar, ajustarse, modificar, que podemos llamar, acaso en un sentido muy amplio, “diálogo” (Ayala, 2011, Santos, 2013)

Y agrega Santos (2013): “Se trata de un pensamiento el que el profesor desarrolla durante la clase, pero un pensamiento concreto, móvil, en acción. Para lograr esta habilidad o sensibilidad, se requiere una inmersión previa en los ejemplos, en la praxis educativa, en la tradición y por supuesto una cierta reflexión tanto a posteriori como anticipativa. Esto último es lo que se desarrolla en una programación, es decir, una anticipación de las posibles situaciones en un aula, un curso de una asignatura o materia, (que en los niveles más superiores de la enseñanza reglada constituiría un tercer elemento fundamental, de los que participarían en el tiempo pedagógico)”. (p.5)

De hecho, como ocurre en el teatro o la música, el guión hay que prepararlo bien y cuanto más concienzudamente preparado esté, la improvisación requerida por la flexibilidad consustancial a lo contingente y temporal de la situación pedagógica será más justa, el tacto pedagógico funcionará mejor.

Esa suerte de inteligencia práctica que ya algunos griegos describieron como *Phronesis* (Aristóteles), como una reflexión veloz, sobre la marcha, en la *doxa*, inmersa en la vida, requiere, en una aparente paradoja, una previa estructuración y entrenamiento (Ayala, 2011; Santos, 2013). En una investigación se ha puesto de relieve que en el paradigma pedagógico del *service-learning* se requiere una racionalidad de tipo práctico como la expresada por la *phronesis* aristotélica, frente a los modelos de conocimiento de tipo técnico o “epistémico” (Lukenchuk, 2009; Santos, 2013). Asimismo, el valor de la noción aristotélica de *phronesis* es abundantemente realzado en la literatura pedagógica, por sus aplicaciones (Beckett, Agashae y Oliver, 2002; Beckett, 2008).

Podemos argumentar lo anteriormente señalado con dos ejemplos o situaciones en la práctica, extraídas de la referencia bibliográfica abajo citada:

CASO PRÁCTICO Nº 1

(Van Manen, 1998)

El profesor de E.F ha llevado a su clase a nadar. La mayoría de niños está disfrutando, y a algunos les tiene que ayudar a mejorar su estilo. Ve que Stephen, un buen nadador, está encima del trampolín. Stephen se queda allí de pie durante un rato, calculando la distancia a la superficie de la piscina. Quiere con todas sus fuerzas seguir el ejemplo de algunos de sus amigos y hacer un buen salto. Pero simplemente no puede superar el miedo. Los amigos le gritan que salte y que vaya a jugar al agua, pero Stephen sacude la cabeza y simula que le gusta estar allá arriba, en el trampolín. “¡Luego!”, les contesta. “*Estoy descansando*”. Al final cuando nadie le mira, Stephen se baja del trampolín y salta al agua para unirse al juego. El profesor, que ha presenciado su lucha, se da cuenta de que hubiera sido un error intervenir para animar a Stephen a superar su miedo y de esta forma llamar la atención de sus compañeros. Más tarde, encuentra una oportunidad discreta para darle a Stephen un consejo o dos, y ayudarlo a hacer su primer salto. Antes de que acabe la clase de natación, Stephen se aventura de nuevo a subir al trampolín y al final consigue saltar. Después de eso, intenta unos pocos saltos más. Es evidente que Stephen esta rebotante de alegría por su recién adquirida valentía y habilidad. El profesor se da cuenta y lo elogia: “*¡Muy bien, Stephen! ¡Me gusta la forma que tienes de estirar los brazos y las piernas al saltar!*”



Imagen: www.pixbay.com

Preguntas: (Ver Tabla 1)

1. ¿Cómo se está manifestando y que se está consiguiendo con el tacto pedagógico en esta situación el profesor?
2. ¿Qué hubiese sido contraproducente para Stephen que hubiera hecho su profesor de E.F? ¿Tomó la decisión adecuada?
3. ¿De qué se dio cuenta el profesor de Stephen y qué decisión tomó al respecto?

EL TACTO EN LA ENSEÑANZA: El significado de la sensibilidad pedagógica (Manen, 1998)	
¿COMO SE MANIFIESTA EL TACTO PEDAGÓGICO?	
<input type="checkbox"/>	Evitando o retrasando la intervención
<input type="checkbox"/>	Como receptividad a las experiencias del niño
<input type="checkbox"/>	Siendo sensible a la subjetividad
<input type="checkbox"/>	Como una influencia sutil
<input type="checkbox"/>	Como seguridad en las diferentes situaciones
<input type="checkbox"/>	Con el don de saber improvisar
¿QUÉ SE CONSIGUE CON EL TACTO PEDAGÓGICO?	
❖	Preserva el espacio del niño
❖	El tacto protege lo que es vulnerable
❖	El tacto evita el dolor
❖	Recompone lo que se ha roto
❖	Refuerza lo que es bueno
❖	El tacto resalta lo que es único
❖	El tacto favorece el crecimiento personal y el aprendizaje
¿COMO CONSIGUE EL TACTO PEDAGÓGICO LO QUE CONSIGUE?	
✚	El tacto trabaja con el habla
✚	Trabaja con el silencio
✚	El tacto trabaja con la mirada
✚	<i>El tacto trabaja con el gesto</i>
✚	El tacto trabaja con el ambiente
✚	El tacto trabaja con el ejemplo

Tabla 1: Esquema del tacto pedagógico en la enseñanza. Extraído de Van Manen (1998)

Interpretación de la situación:

Un educador que tenga tacto es capaz de discernir las cualidades en un niño que son positivas pero que al principio pueden parecer debilidades. En lugar de hacer caso omiso de esas situaciones, el tacto pedagógico requiere que uno evite o deje pasar las situaciones tratándolas como “vistas pero sin prestarles atención” o “como secretos compartidos”. Podríamos decir que la vulnerabilidad y debilidad del niño debilita al adulto y le “exige” que se sienta responsable de él. En la misma medida en que éste es vulnerable, el adulto experimenta una petición inmediata que procede de la indefensión y de su vulnerabilidad.

El educando hace una demanda al adulto que evita la arbitrariedad y el abuso de poder intencionado por su parte. El adulto que abusa de su poder sufre una derrota moral (Van Manen, 1998).

En nuestro caso, el profesor está actuando de forma correcta “retrasando o evitando la intervención” sabiendo esperar, no cuestionando la habilidad del alumno ante sus compañeros y rescatándolo de una situación difícil (preserva su espacio), es sensible o receptivo a la situación y a su subjetividad, valora o tiene en cuenta la vulnerabilidad de éste, le ayuda a desarrollar el interés por el

ejercicio y a no desanimarse mediante un refuerzo positivo (¡Muy bien Stephen!).

El tono que emplea en esta situación es el adecuado ante la incertidumbre que manifiesta, recibiendo la confianza y seguridad de éste porque no ejerce autoridad, intimidación ni manipulación alguna del profesor. Evita de este modo una experiencia negativa relacionada con la E.F a posteriori marcada como en un futuro “miedo a la natación” “miedo o fobia al agua” “miedo a la clase de E.F”... por lo tanto evita la rotura y el dolor en sentimientos de frustración, fracaso, miedo, fobias... si hubiera sido un profesor sin tacto y poco observador.

Importante decir que ha reforzado al alumno, y con esto ha conseguido creer en él, en sus posibilidades y animarlo para acciones futuras en su clase y en otras, aumentando su autoestima favoreciendo el crecimiento personal y el aprendizaje.

Por tanto, una decisión inadecuada hubiese sido obligar a éste alumno mediante el ejercicio de la autoridad a saltar a la piscina en el momento más inadecuado de la situación ya que Stephen tenía el sentimiento de temor hacia el ejercicio y no era conveniente que delante de sus compañeros se pusiera en relativa evidencia su habilidad y capacidad ante el ejercicio. Había en ese instante un bloqueo emocional que se debía tratar con tacto. El profesor, de forma inteligente se dio cuenta de que la escena requería prudencia y sensibilidad perceptiva y no de actuar de modo autoritario ante la vulnerabilidad del alumno.

CASO PRÁCTICO Nº 2

(Van Manen, 1998)

Corey perdió completamente su atractivo y su seguridad cuando presentaba los resultados del experimento de Ciencias delante de toda la clase en el décimo curso. Ahora siente tanta vergüenza que quiere que se la trague la Tierra para no tener que volver a enfrentarse a su clase. Los otros niños se han dado cuenta de su lucha interior y algunos se han empezado a reír disimuladamente,

Báez-Mirón, F.; Martínez-Martínez, A.; Zagalaz-Sánchez, M^a. L.; Zurita-Ortega, F.236 (2017). Tacto y Enseñanza: manifestaciones y significado de la sensibilidad pedagógica a través de casos prácticos en el aula. *Trances*, 9(supl 1): 213-240

mientras que otros se han sentido tan avergonzados por Corey que hacen como que no lo han notado, lo que contribuye a hacer la situación aún más difícil. Corey se ha quedado de pie paralizada. Se la crispa la cara. El silencio se hace insoportable. Pero la profesora rompe el hielo dándole a Corey un trozo de tiza y pidiéndole si podría resumir sus descubrimientos en dos o tres puntos. Ahora tiene la oportunidad de ponerse cara a la pizarra y recomponerse sin que los demás le vean la cara. Mientras tanto, la profesora hace algunos comentarios para toda la clase que ayudan a Corey a retomar el hilo. Corey acaba por hacer una presentación decente y la profesora al final le dice: *“Gracias, Corey, has pasado por un momento difícil. Pero todos tenemos momentos así. Lo has resuelto bien”*.



Imagen: www.pixbay.com

Preguntas: (Ver Tabla 1)

1. ¿Qué ha conseguido el tacto de la profesora de Corey ante la situación embarazosa de ésta alumna?
2. ¿Qué hace o resuelve con su intervención? ¿Qué situación hubiese sido actuar con poco tacto solícito?

Interpretación de la situación:

Lo que ha hecho la profesora es resolver de una experiencia difícil y dolorosa para esta alumna, su intervención en el momento adecuado ha hecho que preservara su espacio en la clase y ante sus compañeros dándole la opción de que controlara la situación y la pusiera en sus manos. También podría haber instado a que se sentara y nombrar a otro alumno o alumna más preparados de la clase a que expusiera el trabajo, con lo que hubiese sido actuar sin tacto al haberla puesto en evidencia ante sus compañeros. Y en eso consiste el tacto, en retirarse cuando sea posible, pero mantenerse alerta cuando las situaciones se vuelven problemáticas, como ha sido nuestro caso. Al retirarse momentáneamente, el adulto crea un espacio en el que el estudiante se le permite tomar decisiones y actuar por sí mismo y a su manera, creándole seguridad, confianza, autoestima y favoreciendo el crecimiento personal y el aprendizaje. Se he evitado asimismo con la intervención y prudencia de la docente evitar el dolor de una experiencia difícil y el posible temor en el futuro como un recuerdo marcado y un temor a posibles situaciones similares. Por tanto, y siguiendo a Manen (1998), el educador tiene que creer en el niño, en su bondad y en sus posibilidades porque la falta de confianza provoca inseguridad, incertidumbre e interiorización del fracaso, convirtiéndose la relación de enseñanza-aprendizaje en un más que cuestionable sentido pedagógico.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ayala, R. (2011). La esperanza pedagógica: una mirada fresca y profunda a la experiencia educativa desde el enfoque de Van Manen. *Revista Española de Pedagogía*, 69 (248), 101-118.

Bárcena, F. (2002). Educación y experiencia en el aprendizaje de lo nuevo. *Revista española de pedagogía*, 223, 501-520.

Beckett, D., Agashae, Z., y Oliver, V. (2002). Just-in-Time Training: Techne Meets Phronesis. *Journal of Workplace Learning*, 14 (8), 332-339.

Beckett, D. (2008). Holistic Competence: Putting Judgements First. *Asia Pacific Education Review*, 9 (1), 21-30.

Buber, M. (1970). *Voordrachten over de opvoeding*. Utrecht. Aula

Clark, CH. (2005). The Structure of Educational Research. *British Educational Research Journal*, 31(3), 289-308.

Lukenchuk, A. (2009). Living the Ethics of Responsibility through University Service and Service-Learning: "Phronesis" and "Praxis" Reconsidered. *Philosophical Studies in Education*, 40, 246-257.

Santos, M. (2013). Educación, símbolo, tacto. Más allá del modelo instrumental en la Pedagogía, *Arbor*, 189 (763), 1-9.

Van Manen, van, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.

Van Manen, van M. (2004). *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la Pedagogía*. Barcelona: Paidós.

