



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
*Dirección General de Desarrollo Académico
e Innovación Educativa*



El aprendizaje socioemocional del académico universitario

Reverencia y epifanía en la docencia
Reflexiones de un profesor

Por: Dr. García Cuevas Pablo

Reverencia y epifanía en la docencia

Reflexiones de un profesor

Las escuelas son colecciones de historias. En todos los niveles de enseñanza y aprendizaje, podemos encontrar narraciones en las que los maestros participamos de este viaje épico. Entendemos nuestra práctica, nuestras vidas como maestros y nuestra relación con las instituciones en las que trabajamos, a través de las narrativas que nos contamos. Nuestras historias son esenciales para la vida cognitiva y afectiva, ya que guían la acción futura al iluminar en dónde nos encontramos en relación con nuestros compromisos, para que podamos determinar de un caso a otro qué es bueno, qué es valioso y qué debe hacerse.

Para prosperar en medio de las historias, uno debe tener la capacidad de leer, interpretar, extraer información relevante, discernir patrones colectivos y resolver contingencias. La enseñanza no se *ve* tanto como se *lee*, por lo que es posible indagar sobre ella como si fuera un texto literario. La vida en el aula es como un encuentro dramático.

Si la historia se asemeja a la enseñanza, entonces los dispositivos que la estructura narrativa provee, son una lente útil para entenderla. Un dispositivo de texto que aparece en una serie de historias que los maestros cuentan, implica la descripción de las corrientes y momentos de enseñanza que se despliegan unos tras otros. Son estos *momentos cruciales* los que, cuando se experimentan, evocan en nosotros un sentido de reverencia y admiración por el abrumador proyecto de enseñar y aprender.

La mayor parte del tiempo, la labor de la enseñanza es normal, pero a largo plazo, en medio de nuestro trabajo en el aula, hay ciertos *momentos cruciales*, infundidos con reverente maravilla, temor y significado. Resonando con una creciente intensidad, algunos momentos implican una visión trascendental y marcan la transformación personal; otros, pueden ser más modestos y fugaces. Lo que está claro es que estos momentos llegan a un instante de conciencia, en el que un objeto o acontecimiento ordinario resplandece de repente en una revelación. Encontrar una epifanía, significa que uno aprehende un significado profundo y consecuente de la acción ordinaria.

Una epifanía de enseñanza marca un momento de experiencia intensificada en la práctica de un maestro. Estos

episodios, en asociación con nuestra enseñanza son, a la vez, cognitivos y emocionales y varían en intensidad. Estas súbitas revelaciones, pueden iluminar aspectos de la enseñanza en el aula y nuestro trabajo como profesores que son, a menudo, fugaces e inaccesibles.

En primer lugar, la epifanía del maestro involucra episodios de *reverencia a la vocación*, en donde éstos describen una experiencia que define su sentido de identidad como docente y su relación con la labor. Estos momentos representan la “encarnación” de sus esperanzas y sus sueños más audaces. En segundo lugar, los profesores, a menudo, describen espacios de tiempo en los que se sienten separados de la enseñanza y cansados de su rutina. Estos episodios *reivindican la vocación*, iluminan una forma de epifanía que detalla encuentros que revisitan nuestro sentido de asombro. Y, en tercer lugar, encontramos cómo estas formas de percepción intensas y abruptas, son elementos integrales de nuestra práctica como profesores.

Versiones de epifanía

Etimológicamente, epifanía se deriva del griego *phainein*, que significa “mostrar”, y el prefijo preposicional *epi*, que significa, de forma variable, “en” o “sobre”. *Phainein* puede también traducirse como “llevar a la luz”, y *epiphainein*, significa “manifestar”. La esencia de la epifanía es que uno aprehende un significado profundo y revelador de una acción ordinaria o de una observación humilde.

La tradición romántica del arte y la escritura elevó la idea de la epifanía como un modo de experiencia significativa, que proporcionó entendimiento y el acceso a las experiencias vividas, que iluminan puntos de vista singulares en uno mismo. Puede haber momentos que potencien el significado más allá de su valor proposicional. A menudo, son momentos repentinos de iluminación, como entrar en la luz. El lenguaje de los poetas encarna esta cualidad de ilustración epifánica: Son momentos que brillan como el destello fugaz de un escudo, confiriendo vida a pequeñas cosas que hilvanan y dan sentido a relatos de nuestra vida ordinaria. El filósofo Charles Taylor (1989, p. 419), ofrece una versión de la epifanía como “una obra de arte, como el lugar de una manifestación que nos lleva a la presencia de algo que, de otro modo, sería inaccesible y que tiene la más alta importancia moral o espiritual”.

Si bien, la epifanía ha sido durante mucho tiempo una estructura textual destacada en la poesía y en la literatura, el campo de la ciencia cognitiva ha comenzado recientemente a desarrollar una extensa literatura de investigación que examina las cualidades del momento crucial de descubrimiento, un momento en que los científicos cognitivos describen como un episodio de

percepción. *Insight* se deriva etimológicamente del antiguo holandés *innsihht*, que literalmente significa “*vista con los ojos de la mente*”. El momento de la epifanía encierra un misterio para aquellos que se esfuerzan por comprender la neurobiología del entendimiento, como describe un científico cognitivo: “La rapidez y la desconexión con las que un alumno llega a una solución, ha hecho que muchas personas vean la epifanía como un evento casi sobrenatural” (Schilling, 2005, p. 133).

La cualidad sobrenatural de estos eventos está ligada a lo repentino y a su intensa condición emocional, que nos impresiona y nos da acceso a un estado de revelación; epifanía, momento *eureka*, o experiencia religiosa. El resultado de esta experiencia es que el perceptor siente que ha tenido un gran avance que resulta en la comprensión de una verdad universal. Sin embargo, alcanzar la epifanía requiere de trabajo y profunda predisposición que desencadenan tanto significado como significación, más allá de su valor preestablecido. Confiriéndole una coherencia altamente enfocada a la percepción, a pesar de la variación de las experiencias que nos llevaron a ese punto.

El flujo general de la producción creativa se mueve de acuerdo con un proceso descrito por muchos investigadores: primero, el desarrollo de la experiencia y el conocimiento en un dominio; segundo, tiempo de inactividad sólo donde ocurre la incubación; tercero, el momento de la revelación o la epifanía; y, finalmente, el trabajo duro y la elaboración que trae un trabajo creativo al mundo. De allí, que tanto artistas como científicos sean eternos buscadores de epifanías, sacando sus avances de la nada, que es, a la vez, el todo. Pero los profesores no nos enfocamos en la producción de la escultura, la fórmula o el poema, sino que en su lugar buscamos producir la epifanía que impulse a nuestros alumnos a manifestar sus propias creaciones.

Reverencia a la vocación

Los maestros, están llamados a la profesión de la enseñanza por el deseo de servir y obtener un sentido de realización personal y significado de su trabajo. Es un trabajo de servicio, pero que retribuye. Esta vocación describe la labor que está cumpliendo y es significativa para el profesor, de tal manera que ayuda a proporcionar un sentido de sí mismo y de su identidad personal en el acto de servir.

Los maestros anhelan sentir y comprender ese sentido de valor en su trabajo; sin embargo, la práctica de la enseñanza sufre una gran desventaja con respecto de otras profesiones, pues el profesor no obtiene un producto tangible que lucir como fruto de su trabajo. Quizás, porque los resultados de la enseñanza son frágiles e inciertos, nos sentimos atraídos por esos momentos

que aclaran y cristalizan nuestro sentido de identidad, encarnando nuestros ideales. Buscamos experimentar las profundas satisfacciones de la conexión con otros en momentos inefables de comprensión compartida. Cuando una clase, un grupo pequeño o un solo alumno nos dan una perspicacia que trastoca una idea convencional, nos obligan a repensar constructos aceptados y dados por hecho. Esos son momentos en los que nuestros alumnos nos tocan profundamente y que atesoramos, pues dan sentido a nuestra profesión.

Los apreciamos porque implican estar presentes cuando los estudiantes llegan a su propio momento de percepción repentina, crecimiento o desarrollo. El trabajo de enseñar puede ser invisible, silencioso e indistinguible de lo cotidiano; sin embargo, los maestros han descrito por largo tiempo ser testigos de estos conmovedores y apremiantes momentos. El aprendizaje no son situaciones imperceptibles, sino un acontecimiento que llega. El conocimiento es un acontecimiento y un suceso mental. Los maestros (al menos los buenos), se dan cuenta cuándo está sucediendo y cuándo no. No está invariablemente correlacionado con la adecuada manipulación de ecuaciones, o con el funcionamiento perfecto de una tarea. Cada descubrimiento es una percepción fugaz, incluso, si su rango de validez puede resultar limitado y, a la larga, es reemplazado por una visión de mayor alcance. Del mismo modo, cada redescubrimiento, por parte del estudiante, es un momento preciado en la educación, ya que en esa experiencia éste vuelve a vivir el mismo evento que experimentaron Galileo, Newton, Bohr o Einstein. Podría decirse que esos son los momentos en que los maestros tocan los cimientos.

Reclamando la vocación

Mientras que los maestros se esfuerzan por encontrar significado y valor en su trabajo, la literatura de investigación describe la dificultad de mantener un compromiso con la enseñanza durante toda una vida. Casi todos los profesores pasan por períodos en los que son acechados y sacudidos por momentos de intensa duda profesional y dolor. Incluso, cuando se sienten competentes y eficaces en el aula, se enredan con preguntas cruciales sobre su capacidad para mantener su compromiso con la enseñanza. Los datos sugieren muchos factores relacionados con la escuela que son importantes: abrumadoras restricciones de tiempo, una carga de trabajo castigadora, una sensación de soledad, y la posición marginal de la enseñanza.

La realidad es que gran parte de la enseñanza está dominada por la rutina diaria de las obligaciones, los compromisos y las vicisitudes cotidianas. La confusión de rutinas y el proceso diario en las escuelas nos dejan sintiéndonos agotados física, intelectual y emocionalmente, haciendo que la luz del día ya no nos dé alegría, y

embotando el corazón y el espíritu. El cúmulo de experiencias ordinarias nos lleva a un estado profundamente letárgico. Sólo de vez en cuando llegamos a tener los sentidos cargados del sentimiento que viene de las profundas realizaciones de significados intrínsecos. Por lo general, experimentamos sensaciones como estímulos mecánicos o irritantes y nos vemos sin sentimientos. Oímos, pero sólo un informe de segunda mano, que no está reforzado por la visión. Tocamos, pero el contacto permanece tangencial. El psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi (1975) también describe la experiencia cotidiana como ensordecedora y distraída por el ruido informativo; ahogada por la ansiedad, la preocupación y la confusión; marcada por la ruptura de la acción de la conciencia; preocupada por el material extrínseco y la recompensa social, y débilmente percibida debido a las preocupaciones superficiales y planas que impregnan nuestras vidas. La propuesta central, es que la rutina de la experiencia, sufrida con el tiempo, puede devenir en una plenitud ubicua.

Como profesores, hemos sufrido en algún momento esa sensación de vocación perdida o, al menos, reconocido un momento de cansancio y agotamiento generalizado, en el que no encontramos el sentido último de lo que estamos haciendo. Para salir de estos baches de la profesión, es preciso tener una experiencia fundamental (alumnos tímidos mostrando fortaleza al defender a un compañero, actos de camaradería o de compromiso social) que nos inspiren y nos permitan la recuperación de nuestra vocación.

Robert Kunzman (2002) describe uno de estos episodios en una narrativa titulada “El significado de asignación de vida”. La narración comienza con él describiendo la frustración que sentía enseñando el *Rey Lear*, debido a la falta de interés que presentaban los estudiantes. Él describe un sentido particular de la pérdida que los maestros experimentan cuando enseñan una parte de su tema que tiene profundo simbolismo y apego significativo para su vida, pero cuando lo comparten con los estudiantes, no hay chispas o luz. Él escribe, sobre la esperanza de ver a los alumnos emocionarse en el momento en que un Lear roto se reúne con su fiel hija Cordelia y le suplica: “Reza ahora, olvida y perdona. Soy viejo y tonto”, y, a través de sus lágrimas, ella insiste en que “no tiene motivos” para enojarse con él. A pesar del crudo y evocador drama que Kunzman sentía, sus estudiantes alegremente lo ignoraban. En respuesta a su frustración por este episodio y otros, describe su esfuerzo por diseñar una forma diferente de respuesta:

Con todas estas obras, habíamos permanecido en el borde de esta vasta expansión de significado, tal vez incluso recorriendo el lugar un poco al margen, pero no era, en realidad, la nuestra una forma que señale un compromiso profundo y un valor duradero para nuestras vidas. Bus-

qué formas de preguntar, ¿cómo te mueven estas historias, estas ideas? ¿Qué visiones sobre la identidad personal y el significado resuenan contigo? Pasamos tanto tiempo en el aula, ¿cómo se conecta todo esto con lo que más te importa? Necesitaba una forma de llevar nuestras conversaciones a este lugar de intimidad y autenticidad para todos nosotros. Lo que surgió, El significado de la asignación de vida, fue bastante simple en la superficie, pero complejo en su respuesta.

Seguramente la pregunta es tan antigua como el tema: ¿cuál es el significado de la vida? Tu tarea, tu desafío, es responder a esa pregunta lo mejor que puedas. Hemos leído y discutido diferentes puntos de vista sobre el tema, y sus percepciones, creencias y experiencias personales ciertamente brindan sus propias perspectivas.

Les di a los estudiantes una sola hoja de papel con estas palabras y algunas más, y les dije que podían usar cualquier medio y formato que creyeran que se adaptaba mejor a sus respuestas, y que las compartirían con la clase en algún tipo de presentación.

Sus reacciones variaron, pero me parecieron prometedoras. Algunos se mostraron incrédulos —y agradecidos— de que se estuviera dedicando un proyecto importante a esta cuestión. Otros, por supuesto, querían saber cómo podría calificar tal tarea. Sin embargo, la respuesta más común fue una combinación de “esto parece muy difícil” y “no puedo esperar para empezar”. Recuerdo a una chica regresar a la siguiente clase, exasperada —la asignación se había apoderado de ella— y se quejó de no haber hecho ningún trabajo para sus otras clases. No estaba seguro de qué es exactamente lo que podía esperar cuando las presentaciones se iniciaron dos semanas después, pero mi esperanza creció cuando los estudiantes empezaron a alejarse de los márgenes y a actuar por sus propios caminos. Me preguntaba si serían capaces de comunicar esos viajes a la clase, y si sus compañeros escucharían de verdad.

No olvidaré la presentación de Jenny el primer día. Una dulce, tranquila y joven mujer, que rara vez hablaba en las discusiones de grupos grandes, ella comenzó su presentación con una voz suave y vacilante. “Es un poco irónico que el único día que se supone debo hablar sobre el significado de la vida, vi morir a alguien”, dijo. “Este año, he sido voluntaria, algunas mañanas, en un hospicio antes de venir a la escuela”. Sus ojos comenzaron a llenarse de lágrimas. “Hoy, me senté con un hombre mientras moría”. Con esas palabras, toda la clase entraba a un espacio que nunca había experimentado, y mis preocupaciones acerca de la escucha respetuosa desaparecieron. Se nos había dado el regalo de escuchar a un estudiante reflexionar sobre este evento increíble, para considerar las conexiones entre nuestro aprendizaje de ese año y el aprendizaje en nuestras vidas (Kunzman 2002, p. 86).

Existe una cualidad en cada salón de clases, más allá del lenguaje prosaico de los estándares y del currículo convencional, es un lugar de puro, intenso e increíble

espíritu humano. Estos momentos evocan en los profesores, un sentido de reverencia que sólo es posible en la vocación de la enseñanza. Son momentos en los que se enseña con un alterado sentido de consciencia.

Epifanías artesanales

En la práctica clínica, la complejidad de la dinámica médico-paciente es tal, que a menudo *destellos de comprensión* pueden ser cruciales en el diagnóstico y la práctica. La experiencia epifánica también tiene una utilidad sustancial en nuestra práctica educativa. La repentina comprensión del dilema del aula, la naturaleza del estudiante, la interacción con la asignatura, la pedagogía y el aprendizaje del estudiante son indispensables. Es un modo de extraer información esencial del complicado sistema del aula. En un solo día, un maestro de primaria puede tener más de mil interacciones con los estudiantes. Los profesores de secundaria pueden tener 150 alumnos por día y múltiples interacciones con muchos de ellos. Los docentes, y otros profesionales, se basan en una visión repentina para guiar su práctica, porque la enseñanza exige pensamiento y la acción inmediata en un sistema impredecible en donde muchas cosas están sucediendo a la vez.

Un género de epifanía que se produce para los profesores, consiste en esas experiencias sufridas en su propio aprendizaje, que iluminan algunos principios perdurables en su práctica. Estos destellos de percepción, a menudo, ocurren cuando los maestros se encuentran en el *papel de estudiantes*, mientras enseñan. Es cuando nos damos cuenta de nuestras propias limitaciones y la frustración que nos genera que decidimos involucrarnos aún más en nuestra labor, llegando a esos momentos de claridad epifánica.

Otra forma de percepción repentina en la enseñanza, que se informa, tiene que ver, con frecuencia, con las observaciones que surgen en nuestra lectura del entorno del aula. Muchos profesores han descrito numerosas formas de estas percepciones repentinas. Estos conocimientos pueden ser momentos de auténtico significado, lo que es fundamental para la definición de epifanía; sin embargo, carecen del impacto revelador, que es exclusivo del conocimiento epifánico.

Cultivando la epifanía

Debemos de mantenernos alertas, pues la experiencia significativa es un logro fugaz. Objetos, obras de arte, texto y la experiencia están, *literalmente, llenas de significado*. El significado acerca de la propia enseñanza puede ser perseguido, compuesto, extraído, formado y moldeado. Hay momentos de asombro y drama en las aulas; sin embargo, estos momentos son breves y quizás imperceptibles, a través de los modos tradicionales de ver las aulas. Es necesario hacer dos ajustes. El pri-

mero es estrechar nuestros ángulos de visión más minuciosamente, centrarnos en características del entorno para que podamos detectar aquellos pequeños detalles y acontecimientos minúsculos, que aparecen y desaparecen en un abrir y cerrar de ojos. El segundo ajuste implica la dimensión temporal de nuestra mirada. Los cambios, particularmente los eventos humildes y sutiles, están ocultos en la espesa complejidad de un salón de clases. Es desarrollar la capacidad de ver un universo en un grano de arena.

Los maestros enfrentamos un trabajo duro y exigente, que necesita una presencia plena y atenta si queremos hacer justicia en el trabajo. Luchamos por mantener nuestro corazón lleno de energía, un espíritu vivo y la integridad intacta. Los maestros necesitamos nuestra alma en el trabajo, y la poesía, como nos dice Edward Hirsch, es una “actividad que hace almas” (1999, p. 31) al hacernos más conscientes de nosotros mismos y del mundo que nos rodea. Con este fin, la poesía también inicia un giro hacia adentro. Leer poesía nos ayuda a albergar la conversación que más importa: con nuestros propios sueños, valores y sensación de estar en el mundo. La poesía nos devuelve a nosotros mismos, que es el lugar para comenzar si queremos capturar y dar sentido a estos momentos conmovedores.

¿Qué aspectos de su identidad e integridad se sienten más amenazados o en peligro por su trabajo? ¿Qué aspectos de su identidad e integridad se sienten más apoyados y comprometidos por el trabajo que realiza? Utilizando el diálogo, el silencio reflexivo, el diario y la lectura de poesía, podemos mantener un examen continuo para estas respuestas.

El intenso enfoque en la “vida interior” de los maestros, centra la atención en los momentos pequeños, pero altamente transfiguradores, que son epifánicos, al mismo tiempo que reconfigura la orientación de un maestro hacia la vocación de enseñar.

Referencias:

- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond Boredom and Anxiety*. Washington: Jossey-Bass Publishers.
- García, P. (2021). Reverencia y epifanía en la docencia. Reflexiones de un profesor [no publicado]. Universidad Veracruzana. Derivado de: Sam Intrator, "Spots of Time That Glow". *Reverence, epiphany and the teaching life*.
- Hirsch, E. (1999). *How to Read a Poem: And Fall in Love with Poetry*. New York: Houghton Mifflin Harcourt.
- Kunzman, R. (2002). Hermeneutical Conversations in Public Schools: Responding to Religious Objections. *Revista Philosophy of Education*, pp. 428-436.
- Schilling, M. A. & Phelps, C. C. (2004). *Small World Networks and Knowledge Creation: Implications for Multiple Levels of Analysis*. SSRN. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.385022>
- Taylor, Ch. *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity is a work of philosophy*. (1989). Harvard University Press.