

Diálogo de saberes

LUIS FERNANDO MARÍN
La noción de paradigma

MARÍA NÉLIDA GONZÁLEZ
Para una reflexión epistemológica sobre la ciencia de la información

JOSÉ ARIAS - HERNANDO CRUZ - LILIANA HERRERA - ADRIANA ORDÓÑEZ - MOISÉS PEDRAZA
Los escenarios de la gestión del conocimiento y el capital intelectual en los procesos de investigación

IGNACIO SILES
Cibernética y sociedad de la información: el retorno de un sueño eterno

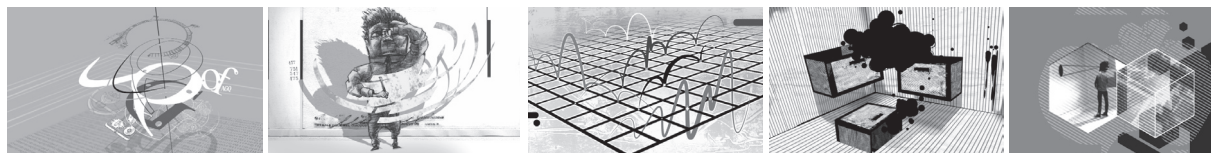
SANDRA DAZA - TANIA ARBOLEDA
Comunicación pública de la ciencia y la tecnología en Colombia:
¿políticas para la democratización del conocimiento?

JAIME ALEJANDRO RODRÍGUEZ
La gallina de los huevos de oro de nuevo está en peligro.
Imágenes, posibilidades y viabilidades de la inteligencia colectiva

CARLOS ROBERTO TORRES
Hipermedia como narrativa web. Posibilidades desde la periferia

NEREIDA LÓPEZ - ALICIA TAPIA
La gestión de contenidos audiovisuales en la televisión de hoy

ALCIDES VELÁSQUEZ
Convergencias en medios digitales: la labor del editor y del arquitecto de información





The Notion of Paradigm

The article claims the importance of the notion of Paradigm and the knowledge or reflection on the paradigms that we reproduce when guiding our vital action and our understanding of the different facets of the existence. We denominate *paradigmatología* to the study of the paradigms like logic, semantics and ideological of the knowledge and the practice. Two authors converge to nurture this theoretical domain: Thomas S. Kuhn and Edgar Morin, each one from different perspectives has opened a thought horizon that promotes the debate on the knowledge, their structuring, their history and their incorporation in the academic life and in the investigative production. The paradigms are species of glasses or lanterns that make us visible and audible some phenomena and they hide or they leave on an unconscious trasfondo others. The article concludes with the illustration of a prevailing paradigm in the educational and pedagogic practice that possesses a such power that you has you “naturalized”; it is the paradigm *transmisionista* of the education in which one conceives and one lives to the language like an instrument, to the knowledge like a representation and to the pedagogy like transmission.

Keywords: paradigm, paradigm crisis, prevailing paradigm, image, complexity.

Submission date: March 2th 2007

Acceptance date: April 7th 2007

El artículo reclama la importancia de la noción de *paradigma* y el conocimiento o reflexión sobre los paradigmas que reproducimos al orientar nuestra acción vital y nuestra comprensión de las distintas facetas de la existencia. Denominamos *paradigmatología* al estudio de los paradigmas como lógica, semántica e ideológica del conocimiento y la praxis. Dos autores concurren a nutrir este dominio teórico: Thomas S. Kuhn y Edgar Morin; cada uno, desde perspectivas distintas, ha abierto un horizonte de pensamiento que promueve el debate sobre el conocimiento, su estructuración, su historia y su incorporación en la vida académica y en la producción investigativa. Los paradigmas son especies de anteojos o linternas que nos hacen visibles y audibles unos fenómenos y ocultan o dejan otros sobre un trasfondo inconsciente. El artículo concluye con la ilustración de un paradigma imperante en la praxis educativa y pedagógica que posee una potencia tal que se se ha “naturalizado”; se trata del paradigma *transmisionista* de la educación, en el que se concibe y se vive el lenguaje como un instrumento, el conocimiento como una representación y la pedagogía como transmisión.

Palabras clave: paradigma, crisis de paradigma, paradigma imperante, imagen, complejidad.

Recibido: 2 de marzo de 2007

Aceptado: 7 de abril de 2007

Origen del artículo

El artículo es un ensayo basado en la reflexión sobre la *educación*, la *pedagogía* y los saberes, en el contexto de la educación superior universitaria.

La noción de paradigma



La noción de *paradigma* se ha convertido en una expresión de uso frecuente en los medios académicos y universitarios. Este uso indica, por un lado, el conocimiento más o menos familiar que se tiene de un vocabulario que se hizo famoso en la historia de la ciencia y la filosofía de la ciencia a partir del impacto que produjo la publicación y la ulterior discusión del famoso libro de Thomas S. Kuhn *La estructura de las revoluciones científicas*,

.....
* **Luis Fernando Marín Ardila**. Colombiano. Filósofo, de la Universidad Nacional de Colombia; profesional en Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Autónoma de Colombia. Maestría de Estudios Políticos, del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI), de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor catedrático en las facultades de Comunicación y Lenguaje y Ciencias Políticas de la Universidad Javeriana. **Correo electrónico:** marin_luisf@yahoo.es.

en 1962; y, por otro, indica que las instituciones se ven ocupadas de cuando en cuando por nociones que circulan cual palabras fetiche, palabras mágicas mediante las cuales se dice mucho y poco a la vez.

Este artículo pretende, en primer lugar, acercarse a una delimitación del término en mención, para lo cual tomaremos como hilo conductor la obra de Kuhn y la discusión que se ha generado en torno a ésta; así como el trabajo de Edgar Morin, el sociólogo francés que ha incursionado en el debate en el cuarto tomo de su obra central, *El método* (1992). En segundo lugar, mi objetivo es acotar los usos que dicho término pueda prestarnos en nuestra comunidad académica.

El término *paradigma*

Si lo leemos en el diccionario, *paradigma* es “modelo, ejemplo”. El filósofo norteamericano lo define de la siguiente manera: “Un paradigma es lo que los miembros de una comunidad científica comparten, y, recíprocamente, una comunidad científica consiste en hombres que comparten un paradigma” (Kuhn, 1962, pp. 33 y ss.). La definición escueta no sólo aparenta circularidad, sino inocuidad.

¿Qué nos dice dicha definición? Nos dice que un *paradigma* es un conjunto de valores y saberes compartidos colectivamente, es decir, usados, implícita o explícitamente, por una comunidad. Compartidos significa también covalidados tácita o temáticamente. Estas aclaraciones extensivas de la definición nos pueden sacar de la circularidad y la inocuidad para sumergirnos en la vaguedad; en efecto, podemos decir que un paradigma es:

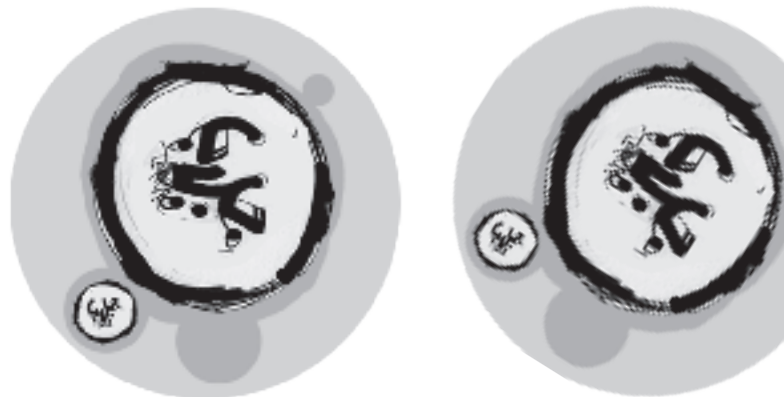
- a) Algo que está constituido por los descubrimientos científicos universalmente reconocidos que, durante cierto tiempo, proporcionan a un grupo de investigadores problemas tipo y soluciones tipo.
- b) El conjunto de las creencias, valores reconocidos y técnicas que son comunes a los miembros de un grupo dado.

Atendiendo a esta delimitación en Kuhn, podemos decir que la vaguedad se da cuando la definición *b* introduce el concepto de la adhesión de un grupo a una visión de mundo; la definición *a* corresponde a la primera edición de la *Estructura de las revoluciones científicas*; la definición *b* a las posteriores ediciones. La vaguedad alude, entonces, a que compartir un paradigma, en la definición *b*, es poseer una representación colectiva o vivir en una cosmovisión o ideología.

La generalidad de esta lectura de la noción de paradigma no solamente es visible, sino que, además, es la que se da en nuestro medio universitario cuando se afirma que formamos parte de la “cultura judeocristiana” o de la “cultura occidental” o de la “modernidad” o del “determinismo”. Sin desmeritar esta perspectiva generalizante de la noción, mencionemos algunas de las consecuencias que Kuhn supo expresar respecto a esto.

Atendiendo a lo anterior, digamos que las teorías científicas se destacan no solamente por las leyes y las aplicaciones, según nos dice Kuhn, además son cruciales aspectos tales como las comunidades científicas, las convicciones y creencias y el periodo histórico en que aparecen las teorías. Lo cual significa que la ciencia no es sólo la formulación de leyes, sino lo que comparte una comunidad en términos de lenguaje, de visión, de socialización y de valoración.

Por otra parte, la noción de paradigma deja entrever las consideraciones más importantes de Kuhn sobre la historia de la ciencia, al afirmar



que la ciencia no es una sucesión continua y acumulativa del saber, sino que responde más a la característica de una realidad de dos grandes y diferenciados momentos, a saber: la ciencia normal y la ciencia extraordinaria o revolucionaria.

Los momentos o periodos normales se caracterizan por la preponderancia o dominio de unas formas y métodos de investigación bien establecidos, casi rutinarios, condicionantes tanto de los problemas a tratar como de la manera de solucionarlos. En este periodo no sólo se constituye el paradigma, sino que también, al interior de éste, se produce una acumulación de saber, de conocimiento. En contraste con ello, los momentos extraordinarios se dan cuando ciertas experiencias, ciertos fenómenos no se asimilan a esas rutinas de la normalidad y se entra en un periodo de crisis, se desconfía, entonces, de los procedimientos normales y se postulan teorías alternativas que permitan resolver, bajo otra visión, las anomalías detectadas.

Es el momento *in statu nascendi* de un nuevo paradigma, es el momento en que nos está *persuadiendo* una nueva forma de abordar la problemática en cuestión y/o las modalidades de su tratamiento; la siguiente etapa será la de la *conversión*, etapa que en parangón con la experiencia religiosa adherimos a una nueva forma de ver; reinterpretamos el mundo.

Desde el punto de vista de un observador a distancia, esta nueva forma de ver y de hablar con relación a la anterior es inconmensurable; se

pueden establecer aspectos comparativos, mas no decir que entre los problemas y las soluciones del anterior paradigma y el nuevo existe una continuidad y una acumulación de fórmulas. Por ejemplo, no hay traducción posible entre la mecánica de Newton y la física de Aristóteles. Esto significa que no es que los hechos de la experiencia sean los mismos bajo otra interpretación, es decir, que sean neutrales a los paradigmas que los cobijan. Como dice el profesor Germán Guerrero:

Los hechos de la experiencia no pueden desempeñar una función neutral en los cambios de paradigma puesto que el hecho mismo está determinado por el paradigma. Científicos que pertenecen a paradigmas diferentes ante un mismo conjunto de estímulos, que se pueden considerar idénticos para ambos, tienen sensaciones diferentes. Esta diferencia en la percepción se origina porque lo que se ve depende tanto del mundo como de la reeducación visual y conceptual previa. (Guerrero *et al.*, 1997 s.p.)

Es lo que podríamos llamar un cambio de *gestalt*, estructura perceptiva o aparato generador de imágenes, como lo dice Konrad Lorenz (1973). Kuhn alude aquí a la experiencia del pato-conejo: dos hombres sometidos a la misma estimulación visual tienen impresiones diferentes, mientras uno ve un conejo, el otro ve un pato. Puede darse el caso de los lentes inversores; los objetos que caen en el campo visual del hombre que tiene los lentes





inversores al principio se ven invertidos, pero una vez se acostumbra a verlos de este modo se reeduca la vista y los va a ver de esta nueva forma sin tener los lentes. En conclusión, un cambio de paradigma trae consigo un cambio de la percepción del mundo.

El término y sus características

Edgar Morin propone la siguiente definición:

Un paradigma contiene, para cualquier discurso que se efectúe bajo su imperio, los conceptos fundamentales o las categorías rectoras de inteligibilidad al mismo tiempo que el tipo de relaciones lógicas de atracción/repulsión (conjunción, disyunción, implicación u otras) entre estos conceptos o categorías. (1992, pp. 216 y ss.)

De esta definición se destaca el hecho de que Morin insiste en los paradigmas como profundas inscripciones o sellos (*imprinting*) que tienen culturalmente los individuos y los grupos. Esas inscripciones y sellos son semánticos, lógicos e ideo-lógicos. *Semánticos* porque el paradigma determina inteligibilidad y sentido, es decir, el paradigma nos hace actuar, pensar y hablar con

comprensibilidad y coherencia; asegura nuestro fondo básico de creencias. *Lógicos*, por cuanto el paradigma determina las operaciones lógicas rectoras, es decir, el paradigma define reglas de juego, jugadas válidas o no. *Ideo-lógicos*, pues el paradigma es una matriz de ordenación de ideas. El paradigma es generativo y organizacional:

Tomemos un ejemplo: existen dos paradigmas dominantes en lo concerniente a la relación hombre/naturaleza. El primero incluye lo humano en lo natural, y cualquier discurso que obedezca a este paradigma hace del hombre un ser natural y reconoce la "naturaleza humana". El segundo paradigma prescribe la disyunción entre estos dos términos y determina lo que de específico hay en el hombre por exclusión de la idea de naturaleza. Estos dos paradigmas opuestos tienen en común el que uno y otro obedecen a un paradigma todavía más profundo, que es el paradigma de simplificación, el cual, ante cualquier complejidad conceptual, prescribe o bien la reducción (aquí, entre lo humano y lo natural), lo que impide concebir la *unidad* (natural y cultural, cerebral y psíquica) de la realidad humana, e impide igualmente concebir la relación a la vez de implicación y separación entre el hombre y la naturaleza. Hace falta un paradigma complejo dialógico de implicación/disyunción/conjunción que permita una concepción tal. (Morin, 1992, pp. 226 y ss.)

En conclusión, para Morin la naturaleza de un paradigma puede ser definida como la de promoción/selección de categorías rectoras o conceptos fundamentales de inteligibilidad, y la determinación de operaciones lógicas rectoras. Lo cual significa que el paradigma es inconsciente, irriga al pensamiento consciente, lo controla y, en ese sentido, es también supraconsciente (Morin, 1992, pp. 220 y ss.).

Características del paradigma

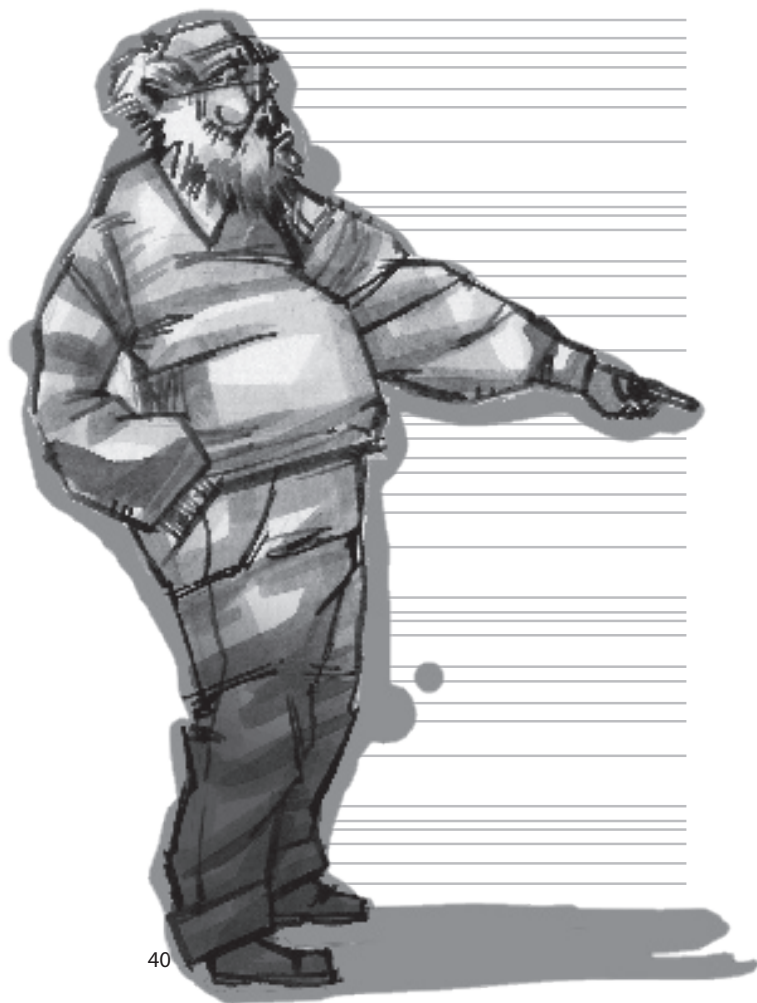
A continuación expongo algunas de las características de este concepto:

- a) *Al paradigma no lo podemos invalidar, falsar, acabar, destruir.* No es posible invalidarlo ni verificarlo empíricamente, esto lo acerca a la noción de ideología. El paradigma es un marco interpretativo que está eximido de la alternativa falso o verdadero. No podemos decir que los marcos interpretativos causalistas, mecanicistas y deterministas sean, a este respecto, errores científicos. El paradigma pierde vigencia paulatina e imperceptiblemente. Por ejemplo, considerar que los medios de comunicación de masas están guiados por la lógica de la manipulación es un paradigma que no ha sido vencido por una evidencia empírica que diga lo contrario; lo que ha ocurrido es que otro eje interpretativo —la perspectiva de las teorías de la recepción—, entre tanto, ha ganado mayor uso y poder explicativo y, por consiguiente, el modelo manipulativo ha palidecido sin desaparecer.
- b) *El paradigma es exclusivo y excluyente.* Datos, enunciados, ideas que no existan conforme a su marco de referencia no son reconocidos por éste. Por ejemplo, si afirmamos con el paradigma de simplificación que “una cosa es una cosa y otra cosa es otra cosa”, entonces excluimos la posibilidad de una afirmación compleja del tipo “el todo está en la parte y en la parte está el todo”.
- c) *El paradigma nos enceguece para lo que excluye como si no existiera.* El paradigma es inconsciente, es supraconsciente, es decir, el paradigma se *internaliza* y como férrea anteojera no permite ver otras posibilidades. Ejemplos: en la Edad Media: “la Tierra es plana”, o en el siglo XIX: “el hombre o la humanidad progresan”, o, como en gran parte del siglo XX: “la comunicación es un flujo que va del emisor al receptor a través de un canal”, etc.
- d) *El paradigma es invisible.* Es un organizador invisible. Siempre es virtual, el paradigma nunca es formulado en cuanto tal, no existe más que en sus manifestaciones. Aparece en sus efectuaciones, se da en sus ejemplos. Nuestro marco perceptivo, nuestro marco mental, de pensamiento, de actuación y de lenguaje siempre se da como un trasfondo inadvertido, como una red de supuestos, como una red de valores y de valoraciones intangibles y, sin embargo, insidiosamente presentes. En el siglo XVII, Francis Bacon los describió como los ídolos de la tribu (propios de la sociedad), de la caverna (propios de la educación), del foro (nacidos de las ilusiones del lenguaje) y del teatro (nacidos de las tradiciones).
- e) *El paradigma crea la evidencia ocultándose a sí mismo.* El que yace bajo su imperio cree que se rige por los hechos, por la verdad y no por el paradigma, como *gestalt* o aparato generador de imágenes. Ver, desde el paradigma, es opinar; el acuerdo en los significados es a la vez un acuerdo en los juicios, al decir de Wittgenstein, o, lo que es lo mismo, no existe el dato desnudo de interpretación.
- f) *El paradigma crea la sensación de lo que es real.* (Ejemplo, determinismo *versus* probabilismo). Lo real es lo determinable y las aleatoriedades y casualidades son irreales o desechables. Lo real es lo objetivo y lo subjetivo es contingente y descartable. Lo real es lo preciso; lo ambiguo y polisémico son apariencias.
- g) *Como es invisible, el paradigma es invulnerable.* Esta indestructibilidad es relativa, el talón de Aquiles de los paradigmas tiene que ver con los individuos, su creatividad, su imaginación y los caldos de cultivo e interacciones entre distintas culturas. La vida de los paradigmas, ya lo dijimos, se puede extinguir paulatina y,



muchas veces, imperceptiblemente. Ejemplos, el eurocentrismo y la idea del progreso.

- h) *Los paradigmas son incommensurables entre sí.* La vida de la ciencia y de las teorías científicas no obedece a un efecto lineal, acumulativo y progresivo. Los paradigmas en los cuales se alojan y se producen las ciencias son, entre sí, intraducibles; no existe la posibilidad de un lenguaje metaparadigmático que puede medir y conmensurar un paradigma con relación a otro.
- i) *Un gran paradigma determina una visión de mundo.* Sólo el cambio de una época, un gran cisma religioso, una gran revolución social, un estrepitoso triunfo o una igualmente contundente derrota (ejemplo, la reforma protestante) son la ocasión para cerciorarnos de cómo estaba implantada hondamente una creencia, un modo particular de vivir y actuar conforme a unos valores, a unos pensamientos, a unas verdades.



La crisis de los paradigmas en la actualidad

Ya sea que nos ubiquemos en el esquema de la historia de la ciencia de Thomas S. Kuhn, para el cual la situación presente se describiría como la de un periodo de ciencia revolucionaria o crisis del paradigma tradicional, o nos ubiquemos en la perspectiva de Edgar Morin, para quien el periodo es, ciertamente, transformativo de un paradigma simplificador, racionalizador, abstracto, disyunto y reductor por un paradigma de la complejidad, la transdisciplinariedad y la incertidumbre; por cualquiera de los lados que se mire, repito, la universidad, la academia, la producción teórica y el debate intelectual están atravesando por una profunda crisis desde hace unos buenos lustros; ahora bien, esa crisis también se ha generado en y con la sociedad y la cultura en general.

Aproximémonos a una posible descripción de los estratos o capas que va marcando el cambio paradigmático:

- a) Primera capa o estrato de transformación: sucede en el “gran paradigma de Occidente” y hace alusión a la crisis de la noción de cultura superior, a su demarcación jerarquizante entre cultura docta y cultura popular, y a la realidad que refiere la existencia de los dualismos de sujeto/objeto; alma/cuerpo; espíritu/materia; cualidad/cantidad; finalidad/causalidad; sentimiento/razón; libertad/determinismo; existencia/esencia.

El paradigma no sólo determina los conceptos fundamentales de inteligibilidad, sino, además, la lógica de su relación. De tal suerte que para Occidente el ser o la realidad es, de un lado, sujeto y, de otro completamente diferente, objeto; de un lado sentimiento y de otro razón; donde está el sentimiento está ausente la razón y viceversa, etc. Un valor es positivo, el otro negativo. Estas mutuas exclusiones y separaciones están cuestionadas desde todos los ángulos: desde la microfísica, las ciencias sociales y la vida y la comprensión cultural de los hombres de la actualidad e hijos de Occidente.

Una cultura que considere al sujeto como fuente de perturbaciones y de errores, que estigmatice el cuerpo como la envoltura de algo sagrado llamado alma, que considere, igualmente, que el caos, el azar y lo probable son casos fortuitos y accidentes contingentes que no interfieren en la generación de leyes y cálculos rigurosos está por fuera de una experiencia que cada vez es más valorada; a saber, la lectura e inteligibilidad de nuestro conocimiento, nuestra cultura y nuestro ser, por lo que sucede en lo marginal, en lo periférico, eventual y probable.

- b) La ciencia y el conocimiento durante mucho tiempo predicaron su esencia o característica definitoria como la del funcionamiento que sustituye lo visible complicado por lo invisible simple. De tal suerte que el conocimiento, la ciencia y la educación tendrían como regla de oro el ir de lo complejo a lo simple. El conocimiento y la ciencia explicarían la realidad mediante el análisis, es decir, mediante la descomposición del todo en sus partes. La *realidad* se entiende, de este modo, como un agregado de partes que la ciencia determina. Aquí el paradigma es reductor y abstrae.

El sentido del conocimiento accede hoy a niveles donde la lógica dilemática, binaria y abstracta es sustituida por un conocimiento no sólo complejo por su sensibilidad a la totalidad y sus múltiples variables, sino porque la complejidad se nutre del contexto en el que el conocimiento

actúa y vive; porque, además, el conocimiento es y se mueve en la incertidumbre; porque el conocimiento es consciente de su parcialidad y de su radical inmersión en contextos sociales, culturales y subjetivos.

- c) El paradigma tradicional en nuestra cultura sigue siendo muy fuerte, ya que muchos actores sociales todavía lo usan y lo guían. Ese paradigma tradicional lo resumo en la existencia de tres conceptos clave que en su interacción generan una visión del mundo o gran ideología. Los conceptos en mención son: el conocimiento como representación, el lenguaje como instrumento y la educación como transmisión.

El paradigma como **representación**

El conocimiento como re-presentación

El paradigma que estamos describiendo posee, como afirmación subyacente, que la ciencia busca o descubre la verdad; verdad que se expresa en la adecuación de unas proposiciones lingüísticas a la realidad. También subyace el valor de que el conocimiento es una dimensión *representacional*; es decir, el conocimiento es, por esencia, teórico, contemplativo y distanciador frente a la vida cotidiana.

El *conocimiento*, así entendido, cumpliría por definición funciones cognoscitivas que distancian al sujeto (cognoscente) de los objetos y de los contextos en que habla y vive. Esta deriva contem-

plativa no se dirige a una ascética espiritual, como en la Edad Media, sino a una educación memorística y del control social vía autoritarismo profesoral.

Entendido de este modo, una educación filosófica contemporánea, allende la representación, enfatizará en las características pragmáticas y adaptativas del conocimiento. El conocimiento se percibe inmerso hoy en un marco de referencia en el cual se ubica más como un



hacer, como un acto, que como una serie de etapas mentales progresivas para acceder al ser.

Eso significa que el conocimiento (esta tendencia es visible desde el siglo xvii, inicio de la modernidad) deja de ser de dominio exclusivo de los intelectuales y se convierte en el *medio común*

por el cual las sociedades (precisamente llamadas *sociedades del conocimiento*) se organizan, se ven sujetas al cambio y se adaptan; en las cuales la educación subordina los *procesos de enseñanza* por la centralidad que adquieren los *procesos de aprendizaje*. Esto rige, al igual que para las sociedades, para los individuos.

En las sociedades del pasado, el conocimiento se consideró un lujo de castas, clases o capas privilegiadas que lo cultivaban como un signo de distinción y de poder. Mediante el conocimiento nutrían la parte más noble y digna de su humanidad y de su aristocrático ser.

El conocimiento obedecía a la realización de la mejor forma de vivir o *vida buena*, que era la contemplativa o la teórica; ubicaba al sujeto del conocimiento en un estado de identificación con la totalidad del ser o de la realidad, que él mismo descifraba cuando sus partes inferiores quedaban relativizadas por la ascensión espiritual que el conocimiento lograba a las partes superiores del hombre.

Esa *mimesis* o identificación del espectador con el espectáculo es lo que los griegos llamaron

teoría. Siguiendo en esto a Jürgen Habermas, ese designio contemplativo estaba acompañado, entonces, de una inclinación o resorte permanente del conocimiento y de la investigación, que denominamos *interés teórico*.

Este interés, sin estar del todo ausente en la actualidad, se ve seriamente en competencia, y muchas veces superado, por otra valoración del mismo, por otro uso y otro significado. En la base de nuestra cultura y de nuestras sociedades, el conocimiento y la investigación se ven configurados por un *interés práctico u operativo*. La pertinencia de dicho interés se relaciona más que con el desciframiento del mundo y su observación admirativa, con su transformación, constitución, manipulación y adaptación.

Entonces, el paradigma rival del *representacional* se caracterizará por ser uno que opta por la cotidianidad, la contextualización, el cuerpo, la pluralidad, la complejidad, la incertidumbre, la inseparabilidad de conocimiento y vida; además, dialógico, sensible a lo eventual, policéntrico y valorizador de lo que, por el paradigma anterior, se consideró accesorio, insustancial y caótico.

El conocimiento se percibe hoy inmerso en un marco de referencia donde se ubica más como un *hacer* que como un medio para acceder al *ser*. El conocimiento deja de ser dominio exclusivo de los intelectuales y se convierte en el medio común por el que las sociedades (llamadas *sociedades del conocimiento*) se organizan, se ven sujetas al cambio y se adaptan.

El paradigma concibe el lenguaje como instrumento

El lenguaje como medio

Son varios los aspectos que pueden describir este componente. Me voy a limitar a señalar que para este paradigma en crisis el significado no se constituye en la interacción —en el uso o comunicación—, sino que viene perfectamente preformado, a priori.

Tanto las visiones formales y sintactistas del lenguaje como las racionalistas consideran el



significado lingüístico separado del contexto de comunicación, de tal suerte que la comunicación, en cada evento educativo o transmisivo, sólo es una movilización o actualización de significados preconcebidos, una especie de traslación mecánica.

Otro aspecto resaltable de este instrumentalismo es que durante mucho tiempo se privilegió el contenido de las locuciones y no sus modalidades: se privilegió el *qué* se dice y no el *cómo* se dice, o, para expresarlo mejor, se separó el qué del cómo. La estructura *locucionaria* del lenguaje se subrayó frente a dos estructuras, igualmente presentes en las realizaciones del lenguaje: la estructura modal *ilocucionaria* (que describe la pretensión o intención del hablante y la realización con el lenguaje de un acto, es decir, la ejecución de una acción social, como en el saludo, por ejemplo) y la estructura modal o *perlocucionaria* (que describe los actos o comportamientos producidos con y por la enunciación en los sujetos a los cuales se dirige el acto de habla). Este énfasis de lo *locucionario* se da por cuanto subyace la concepción del lenguaje como el vehículo o fenómeno comunicante que liga los polos emisor y receptor.

Ese desconocimiento de las estructuras pragmáticas y modales es el que conduce a que el lenguaje sea un fenómeno que hace posible que aquello que pensamos, concebimos y creamos en privado, en nuestra mente, haga su aparición en público. El lenguaje es un sirviente del pensamiento y de la intención comunicante.

Esto significa que es como una membrana pura, absolutamente transparente que debe ser lavada de ambigüedades y polisemias para que traduzca fielmente a su amo y señor. El escaso papel del lenguaje de esta consideración viene dado por una concepción instrumental para la cual el medio es secundario frente a la intención comunicativa del pensamiento.

Frente a esta mentalidad incorporada en nuestras prácticas educativas habría que señalar el olvido de la dimensión del ser del lenguaje, dimensión que tiene un valor por sí misma al constituirse en una realidad no neutra de nuestros pensamientos y sentimientos; el lenguaje es una

forma de vida, es una realidad densa que conserva la memoria, el sentido y los significados más estimados de una colectividad humana.

Ese lenguaje como forma de vida resalta la unidad fundamental entre él, el pensamiento y el mundo. Recordemos que Wittgenstein, el filósofo vienés más sobresaliente del giro lingüístico del pensamiento occidental, subrayó insistentemente cómo los juegos del lenguaje son una unión indisoluble entre las normas lingüísticas, las situaciones objetivas y las formas de vida. Además, esta unión entre límites del lenguaje, límites del mundo y límites del pensamiento conlleva a afirmaciones tales como que el acuerdo en los significados es un acuerdo, igualmente, en los juicios.

Compartir una cultura, unos sentidos del ser, del actuar y del sentir conlleva el compartir también unas valoraciones o juicios de valor sobre lo verdadero, lo bueno, lo bello, lo correcto, lo importante, lo digno y lo que no lo es. Esto lo expresó Wittgenstein con la afirmación del lenguaje como una *dimensión realizativa* y no meramente enunciativa o designativa.

El paradigma concibe la educación como transmisión

La educación como transmisión

En el paradigma tradicional la educación es un desplazamiento mecánico, así, el conocimiento es una copia o adecuación a la realidad y el lenguaje un simple medio de comunicación. La educación es la ejecución, obtenida después de la búsqueda y hallazgo del conocimiento, de los medios más expeditos y eficaces para dar, entregar o transportar el saber de un sujeto que lo detenta a unos sujetos vacíos o carentes de tal.

En la práctica educativa existe un sujeto despojado, puro, con potencialidad maleable y





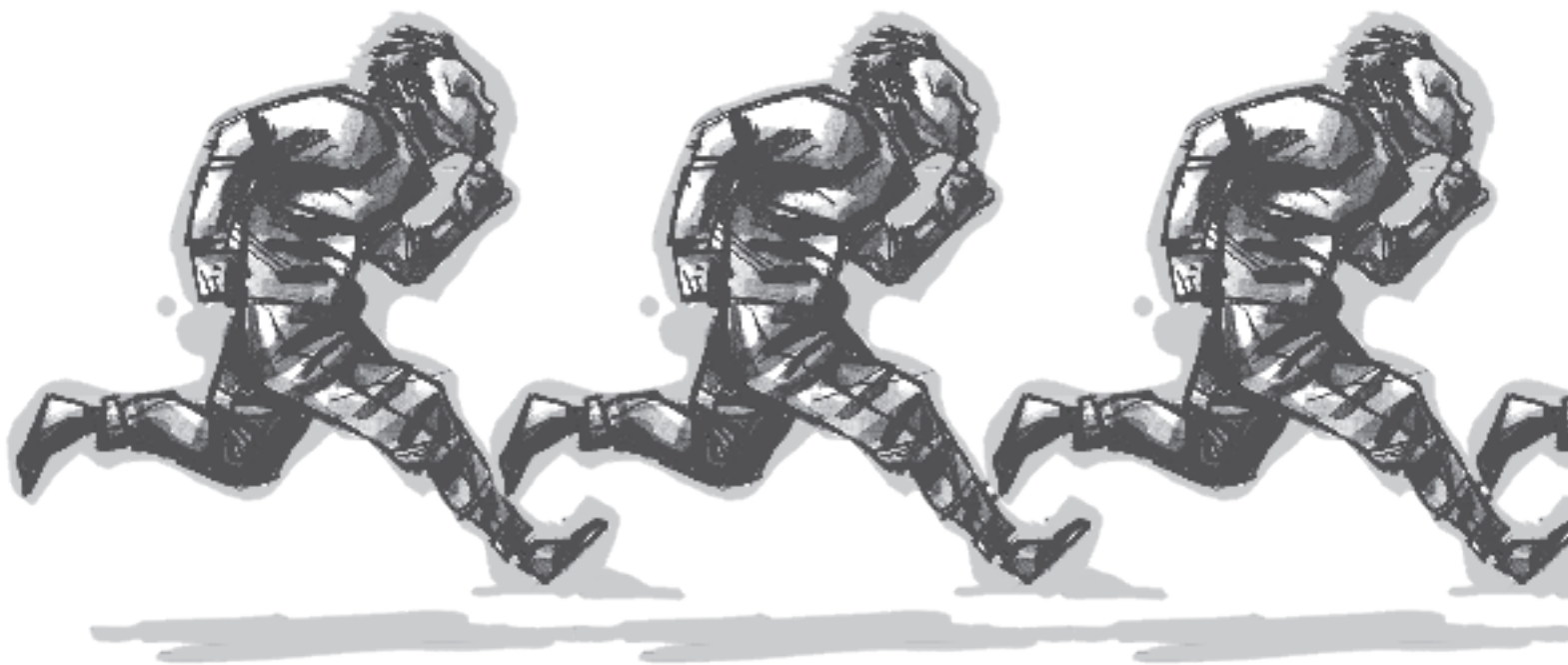
esculpible por el sujeto enseñante. Ese sujeto en estado de pura competencia no es, por supuesto, el *otro*, sino el continente vacío educable de pies a cabeza, ciento por ciento. Este sujeto no es el de la interacción en una comunidad de lenguaje, mundo y pensamiento. No es el integrante de mi forma de vida y cultura, sino un sujeto abstracto, separado del contexto y objetivable por una mirada *representacional* y distanciadora.

En conclusión, si el conocimiento es una copia o adecuación a la realidad y el lenguaje un simple medio de comunicación, la educación consiste en buscar los medios más eficaces para transmitir el saber de un sujeto que lo detenta a unos sujetos carentes o vacíos de tal, cuya actividad se limita a dejarse enseñar.

Desde esta característica, el paradigma educativo en crisis y, no obstante, persistente es “curricularizante”. Sólo se entiende desde la visión de un agregado de temáticas, de asignaturas o de

materias. La transversalidad, la flexibilización y la inter- y transdisciplinariedad no penetran la férrea costra de la sumatoria de información.

Esta educación por contenidos, como se sabe, se pretende superar al invocar los construccionismos y los discursos sobre las competencias. Frente a estas alternativas —problemáticas y muy cuestionadas—, en este artículo se prefiere señalar como pertinente el desafío de complejidad (Morin, 2000) que involucra dimensiones éticas, políticas y conceptuales sobre la educación actual. Este desafío de complejidad tiene el atractivo de entender la educación desde horizontes que no son reduccionistas ni abstractos.





Referencias

- Guerrero, G. *et al.* (1997), *Thomas S. Kuhn, Incomensurabilidad y comunicabilidad en Kuhn*, Santiago de Cali, Univalle.
- Kuhn, T. (1962), *La estructura de las revoluciones científicas*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Lorenz, K. (1973), *La otra cara del espejo*, Barcelona, Plaza y Janés.
- Morin, E. (1992), *El método, las ideas*, Madrid, Cátedra.
- (2000), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Bogotá, Unesco-MEN.

