

MARTA VITAR M.

Reflexiones en torno a un paradigma dialógico del conocimiento y sus proyecciones en la educación. (1)

Abstract

Nos preocupa el trabajo del profesor, y de manera especial, la dificultad teórica que enfrenta al planificar su docencia con enfoques curriculares fundados en teorías antropológicas y metodológicas que son opuestas y excluyentes entre sí.

Por otra parte, el mundo intelectual contemporáneo experimenta una profunda revisión de los criterios que tradicionalmente han sustentado a la "ciencia moderna" y denuncia la insuficiencia del método objetivo para abordar de manera coherente e integral, las diferentes expresiones y realidades que constituyen la estructura existencial del ser humano. Entre los movimientos que han surgido con propuestas alternativas a la organización moderna del saber, se distingue el "movimiento dialógico", el cual propone un nuevo enfoque conceptual para acceder al conocimiento de la realidad humana.

En este trabajo se exponen de manera muy sumaria algunos antecedentes sobre este pensamiento y muestra su posible aplicación en el campo educacional, en especial, el beneficio que esta propuesta paradigmática pueda ofrecer para resolver, en el plano de la planificación curricular, el problema que nos preocupa.

1 Versión revisada de una ponencia presentada en el Encuentro Latinoamericano de especialistas en currículo. Osomo, 15 de Enero de 1986.

Reflexions about a Dialogical Paradigm of Knowledge and its Projections on the Educational Process

The teacher's work is our main concern, especially the theoretic problems he has to confront when planning his teaching activities according to certain curricular approaches based on anthropological and methodological theories that oppose and exclude each other.

Moreover, the contemporary intellectual world is suffering a profound revision of all criteria that have traditionally supported the "modern sciences". It also accuses some insufficiency in the objective method with which to face the various expressions and realities that make up the human beings' existential structure.

Among several recently appearing movements considered as alternative proposals, there is the "dialogical movement", which suggest a new conceptual approach aimed at the knowledge of the human reality.

Some details about this conception are briefly presented in this article, stating also its possibilities of application in the educational field with special emphasis on the benefits this paradigmatic proposal might offer so as to solve the problem of our concern at a level of curricular planning.

Este artículo constituye una propuesta de carácter metodológico que, fundada en las premisas del llamado "movimiento dialógico", examina la posibilidad de interpretar y organizar los diferentes elementos del currículo educacional, a partir de un nuevo esquema mental y de sus categorías de pensamiento.

Es un nuevo modo de pensar la realidad, orientado a superar los conceptos dicotómicos que caracterizan el paradigma de la ciencia moderna: subjetivismo-objetivismo; exterior-interior; espíritu-naturaleza; autonomía-heteronomía, al considerar que esta polarización categorial no es connatural al pensamiento, ni representa un modelo adecuado para investigar la realidad del hombre de una manera integral y totalizante.

La dificultad histórica que se desprende del método moderno es obviamente notable en el campo de las disciplinas humanas y, entre ellas, afecta de modo especial al objeto de la educación, a sus métodos, como a la acción del educador.

Ante la insuficiencia de la estructura científica del saber para abordar un objeto que es a su vez un sujeto personal y valioso, numerosos pensadores e investigadores de diversas áreas del saber, identificados con el pensamiento dialógico- F. Ebner, M. Buber, P. Ricoeur, Laín Entralgo, J. Rof Carvalho, L.

Binswanger, A. López Quintás,- se han concertado en torno a un propósito común como es el de pensar una ontología y un procedimiento que permita a la razón acceder a las vertientes más profundas del ser humano.

La fecundidad del movimiento dialógico se ha expresado en la filosofía, teología, hermenéutica, psiquiatría, pero su aplicación en otras áreas del conocimiento es aún incipiente o nula, como sucede en el campo de la educación. Por tanto, el sentido de este trabajo, de deducir aplicaciones para el campo educacional desde la óptica de una matriz dialógica, carece de toda presunción, y tiene las limitaciones propias de una tarea tentativa y sobre todo promocional, animada por el interés cierto de contribuir a clarificar problemas fundamentales de la educación.

En primer término, resumimos en una visión crítica el modelo epistemológico fundante de la ciencia moderna, para exponer, en segundo lugar, un modo de conocimiento alternativo conocido como "pensamiento dialógico". Finalmente, en tercer término, mostramos de manera práctica, las posibilidades que posee este modelo para insertarse metodológicamente en el campo educacional.

RELATIVIDAD HISTORICA DE LOS ESQUEMAS DE PENSAMIENTO

Es necesario reconocer en todo período histórico, la existencia de una organización del saber entronizada como modelo disciplinario y extendida como patrón conceptual en todo el conocimiento cotidiano de la realidad. En otros términos, admitir que hemos heredado un modo histórico de estructurar nuestra relación con el mundo, el cual nos obliga a encauzar nuestras experiencias dentro de determinadas categorías y conceptos.

Así, desde el amplio campo de los estudios del lenguaje, la teoría de la "relatividad lingüística" postula que los sistemas lingüísticos que han dominado en cada sociedad, presionan a los integrantes de esas comunidades en su manera de actuar, pensar y percibir la realidad.

En el contexto de las ciencias físico-químicas, T. Khun inaugura el concepto de "paradigma", considerado como un conjunto de "...realizaciones científicas universalmente reconocidas, que durante un tiempo proporciona modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica". (1) Khun

(1) Khun, T. La estructura de las revoluciones científicas, p. 13

insiste en la necesidad de investigar la estructura comunitaria de la ciencia, dado que la implantación de modelos paradigmáticos universales que están en la base de las investigaciones futuras, dependen del reconocimiento otorgado por la comunidad científica de una época determinada. "... el conocimiento científico, como el idioma, es, intrínsecamente la propiedad común de un grupo". (2)

El educador P. Freire, hace explícita su referencia a la existencia de matrices de pensamiento: "... matrices dialógicas y antidialógicas generan maneras de actuar contradictorias, que son iluminadas por teorías que cada vez, se oponen irreconciliablemente". (3)

El filósofo y teólogo español A. López Quintás, en un artículo sobre F. Ebner, escribe: "Para comprender en su génesis un proceso intelectual, no basta consignar las formulaciones doctrinales a que dio lugar. Se requiere sorprender entre líneas los esquemas mentales que movilizan y las categorías en torno a las cuales se vertebra". (4)

Finalmente citamos al investigador chileno R. Echeverría que utiliza el concepto de paradigma de base en cuanto ordenan toda una cultura, todo el conjunto y sentido de la existencia y actividad del hombre: los paradigmas de base, "... no han sido siempre los mismos e, incluso, suelen ser distintos en un mismo momento para sociedades diversas, según sea la radicalidad de las diferencias culturales". (5)

Desde esta visión que relativiza la génesis y el valor de los modos del conocimiento, examinaremos brevemente el esquema moderno del saber.

1. EL PENSAMIENTO MODERNO Y EL METODO OBJETIVO

No obstante la profunda revisión que actualmente se lleva a cabo de los criterios epistemológicos que han caracterizado a la época moderna, es incuestionable el predominio y vigencia de las categorías y conceptos que han definido la mentalidad de este período, permaneciendo fuertemente arraigado en la comunidad científica y en la sociedad cotidiana, el

(2) *Idem*, p. 319

(3) Freire, P. *¿Extensión o Comunicación?*, p. 32

(4) López Quintás, A., *La antropología dialógica de Ebner*, p. 150

(5) Echeverría, R. *El buho de Minerva*, p. 18

modo de organización del pensamiento surgido a partir del desarrollo de la ciencia moderna. Proceso gnoseológico que se correlaciona con radicales transformaciones políticas y sociales de los siglos XVII - XVIII - XIX.

La revolución científica afecta a la región del fenómeno natural y configura un modelo fundante para aplicaciones futuras que se hace extensivo a todos los fenómenos de la realidad. Así, la explicación mecánica del hecho físico (siglo XVII) se generaliza a todo tipo de cambios, ya sociales, psicológicos, políticos, culturales (siglo XIX). Esta extrapolación de lo que en su inicio fue sólo una "explicación mecánica" de la naturaleza, y como tal, circunscrita a una determinada esfera de lo real, se convierte en una doctrina mecanicista de toda la realidad.

El dualismo clásico reaparece en la edad moderna en la doctrina cartesiana de un dicotomismo substancial que hace insalvable la separación entre espíritu y naturaleza, Dentro de esta polaridad antropológica y cósmica, la relación cognoscitiva de un "sujeto y objeto", se ve conmovida por este dualismo moderno que contrapone el sujeto al objeto y que conduce la relación gnoseológica a posturas extremas, entre un subjetivismo que construye y determina la realidad y un objetivismo cientifista para el cual el pensar se subordina y se modela de acuerdo al objeto.

Esta grave escisión del conocimiento que obliga a posturas dilemáticas, de tener que preferir el sujeto o el objeto, tiene su contraparte ontológica en una concepción polar de la realidad dividida en dos esferas contrapuestas: el mundo interior y el mundo exterior, (lo subjetivo y lo objetivo).

En esta creciente dicotomización del ser y el conocer, la condición de objetividad es requerida exclusivamente por el conocimiento científico. En efecto, el campo de estudio propio de estas disciplinas es el mundo objetivo, la realidad natural, lo que es "en sí", el objeto plenamente constituido extenso y determinado. Las categorías que articulan esta matriz metodológica, organizan no sólo los fenómenos físicos, químicos o biológicos, sino todos los procesos sociales, psicológicos y culturales. De esta manera todo el ser humano, en su realidad y en sus relaciones, es interpretado por esta red categorial, y convertido en un ser objetivo y como tal, partícipe de todos los caracteres comunes de los objetos y de

sus supuestos racionales de objetividad y necesidad. Comparte junto a otros objetos el espacio exterior y el tiempo común y su comportamiento se rige por las leyes de la causalidad natural. La ejecución de cualquiera de sus funciones y actos es atribuida a los efectos de la mecánica nerviosa y determinados por la clara y constante conexión estímulo-respuesta.

1.1 LOS FENOMENOS DE LA "SUBJETIVIDAD" EN EL ESQUEMA DE LA CIENCIA MODERNA.

Frente a la innegable existencia de fenómenos "no objetivos" o "no empíricos", el conocimiento científico moderno se atiene a su objeto y método, por lo tanto, todo fenómeno irreductible a las categorías espaciales y a las leyes fijas y estables que hacen posible el control y a predicción de dicho fenómeno, no constituye materia de conocimiento científico. El método científico moderno implica reproducir experimentos y obtener resultados similares, basado exclusivamente en la observación de datos y marginando toda interferencia personal e ideológica del investigador. Mientras tanto, el concepto de "subjetividad dominante en este esquema, remite a un ámbito interno, el de la conciencia, en el cual la corriente de estados internos es conocido por intuición, reflexión o introspección individual. (1)

Ahora bien, es preciso hacer la siguiente distinción: si desde una perspectiva ontológica y hasta metafísica, la realidad del ser aparece en la época moderna contraída en dos grandes esferas: la realidad interior y la realidad exterior, ("res cogitans" y "res extensa"), para el moderno conocimiento científico y su método, la separación intransable entre sujeto y objeto no implica una separación entre dos realidades, pues para la ciencia sólo es real lo que es objetivo en conformidad con las características que ya hemos explicitado. Admitir una doble realidad sitúa a la ciencia en el compromiso de tener que investigar una realidad de índole subjetiva, la cual es inaccesible a sus procedimientos. De esta manera se consume la relación entre ontología y gnoseología moderna, entre ser y conocer: sólo es real lo conocido objetivamente.

Consecuentemente con esta tesis del conocimiento moderno científico,

(1) Este concepto de "subjetividad e interioridad" ha sido ampliamente cuestionado y superado -entre otras posiciones- por la fenomenología contemporánea (M. Scheler, M. Merleau-Ponty, J. P. Sartre).

los fenómenos de la "subjetividad" son irreales. Su existencia queda suspendida en la duda, o incluida como elemento ilusorio o fantasmagórico en la larga y difusa tradición de las llamadas corrientes "irracionalistas".

A. López Quintás, en su obra citada, contrapone los aspectos básicos que simbolizan esa dicotomía y que están determinados por la organización del pensamiento moderno:

subjetividad	objetividad
irrealidad	realidad
interior	exterior
dentro de mí	ante mí
yo	no yo
en mí	fuera de mí
espíritu	naturaleza

Hemos dicho que el análisis científico privilegia el nivel objetivo de la realidad, por tanto, encauza la dirección del pensamiento en esa dirección, como igualmente los conceptos y el sentido de los términos de nuestro lenguaje. Si sólo es real aquello que es susceptible de ser objetivado causal y espacialmente, el pensamiento es impulsado en la dirección de ese nivel de la realidad, el nivel objetivista. Por efecto de esta misma presión, los conceptos básicos adquieren un sentido peculiar, aunque su significado permanezca inalterable" (1). Por ejemplo, términos como salir, buscar, separación, retorno, encuentro, etc., adquieren una dimensión y un sentido espacial, en un tiempo objetivo.

P. Freire, en su crítica al funcionario que realiza labores de "extensión" (ya sea tecnológica, social o cultural), señala el carácter unívoco y monodireccional que adopta este concepto, pues la función del "extensionista" transcurre en el dominio de lo humano-cultural, pero, en su ejercicio, permanece y prevalece el sentido objetivante de "traslado", de "llevar", de "entregar", de "transferir", de "depositar" alguna cosa, en alguien que actúa como depósito, quedando en descubierto una connotación de indudable origen mecanicista. Consideramos que en otras instancias institucionales, por ejemplo, en las universidades, la función

(1) López Quintás, A., op. cit., pág.

capacidad expresiva la rigidez intencional del mero signo y del concepto abstracto" (1)

El pensamiento dialógico no es una vuelta a conductas antimodernas condenatorias de todo aspecto abstracto analítico y distante en el conocimiento interpersonal. Es preocupación notable en los pensadores dialógicos la búsqueda de mediaciones (sociales, económicas, políticas, técnicas) que favorezcan los espacios de encuentro y libertad. Es así como para Ricoeur, la realidad surgida de la dinámica de apelación-respuesta, si bien genera un nuevo ser distinto de aquellos seres que lo fundan, no es ésta una entidad sostenida únicamente por el conocimiento comprensivo e intuitivo, excluyente de toda mediación: "El acontecimiento del encuentro es fugitivo y frágil; no bien se consolida en una relación duradera y consistente, es ya una institución; hay muy pocos acontecimientos puros, y no pueden ser mantenidos ni aún previstos y organizados sin un mínimo institucional". (2)

La realidad surgida del "acontecimiento del encuentro" no es obviamente "irreal", ni es concebida paralelamente a la realidad objetiva. Para Ricoeur, es una realidad humana tensada dialécticamente (3) con las relaciones extensivas y objetivas, ya sea con mi propio ser en cuanto es también objetivado, o con el ser impersonal del otro, ("dialéctica del socius y del prójimo"): "... con mucha frecuencia el objeto de la caridad sólo aparece cuando alcanzo, en el otro hombre, una condición común que asume la forma de una desgracia colectiva: salariado, explotación colonial, discriminación racial; entonces mi prójimo es concreto en plural y abstracto en singular". (4)

Si el esquema de la modernidad hace irreconciliable la relación entre el socio (objeto de la sociología científica) y el prójimo (sujeto de comprensión y apelación), es preciso un modelo epistemológico que comprenda los diferentes estratos en que se desplaza el pensamiento, que

(1) López Quintás, A. *op. cit.*, pág. 170

(2) Ricoeur, P., *El Socius y el Prójimo*, pág. 40

(3) "La concepción ricoeuriana de la dialéctica (así también como su comprensión de la "crítica de las ideologías", como la expone, por ejemplo, en "la hermenéutica de la secularización" y en "Ética y Cultura. Habermas y Gadamer en Diálogo") permite rescatar lo válido de Marx, pero desde un horizonte de comprensión que no renuncia a la trascendencia ética y espiritual de la libertad, aún comprendiéndola como histórica y encarnada (Scannone, J.C., *en Ética y Cultura*, p. 14)

(4) *Idem*, p. 40

descubra “el círculo vital, la mediación mutua que se da entre modelos antagónicos. El reconocimiento de este diálogo circular, viviente y dialógico, hace posible la complementariedad entre: distancia crítica y objetiva y la experiencia de la participación íntima, entre sociedad y comunidad, entre institución social y el acontecimiento del encuentro. “... la mediación, retomando en profundidad todo el juego de las oposiciones y de las conexiones, se esfuerza ahora en comprender juntos las dos caras de la misma caridad. Con el mismo impulso amo a mis hijos y me ocupo de la infancia delincuente; el primer amor es íntimo, subjetivo, pero exclusivo; el segundo es abstracto, pero más basto. No quedo libre de deudas con los niños amando a los míos; no quedo exento respecto a los otros, pues no los amo como a los míos, tan individualmente, sino siempre de alguna manera colectiva y estadística”. (1)

En síntesis, la adhesión al enfoque dialógico no significa desvalorizar la realidad objetiva, ni desconfiar de ningún ejercicio investigador de la razón y de la ciencia. Se reconoce la innegable fecundidad del método científico en el análisis del objeto físico y del nivel de encarnación psicobiológica en que se nos da la existencia.

Ambas perspectivas, objetiva y dialógica, remiten a niveles constitutivos de la condición humana, pero mientras uno de ellos se hace objeto fijo y sustante, el otro, es un campo real co-creado, de comunicación recíproca y móvil, dispuesto en una temporalidad profunda y singular, en la cual la exclusividad del encuentro desborda los límites del tiempo y el espacio común.

3. EL ENFOQUE DIALOGICO Y LA PLANIFICACION EDUCACIONAL

En este artículo de carácter introductorio al paradigma dialógico, nos limitaremos a describir un ejercicio analítico que nos muestra las posibilidades de su aplicación en el campo de la educación.

3.1. Autores que difieren doctrinariamente, pero comparten un mismo esquema de pensamiento: B.F. Skinner y C. Rogers.

Las teorías de F. B. Skinner y de C. Rogers, representantes del currículo

(1) *Idem*, p. 38)

tecnológico y personalizado respectivamente, plantean posiciones antropológicas y metodológicas opuestas e irreconciliables, en cuanto el pensamiento de ambos autores se ordena conforme a la matriz básica de "interior-exterior". Así, la doctrina de Skinner se reduce al polo objetivo, y el pensamiento rogeriano se enclaustra en la esfera subjetiva del dilema.

La obra del profesor Skinner se inscribe en una dicotomía fundamental, de hombre "interno y hombre externo" (autonomía y ambiente). "De ahí el tipo de monotonía de su aparato conceptual y la arriesgada extrapolación de un conjunto de conceptos más allá de su esfera de validez inicial". (1) Sin un vínculo dialógico que permita el encuentro de los conceptos antagónicos, su terminología básica (control, contingencias ambientales, condicionamiento operante), es la contrapartida de conceptos cuya significación desconoce (decisión, autonomía, agente). "Su aplicación a la "exterioridad" representa el lado inverso del concepto de "interioridad" de sus contrincantes" (2)

Por otra parte sus "contrincantes", en este caso, C. Rogers, se mueve en la otra cara del esquema conceptual "interior-exterior". Su aplicación a la "interioridad", lo conduce a privilegiar los espacios íntimos e individuales y, sobre todo, a visualizar la libertad y la bondad como un estado natural del hombre, que solo espera, para hacerse activo, el "toque" facilitador del terapeuta o del educador.

En relación a este análisis comparativo, concluimos que el modelo dialéctico circular, es viable como una metodología que reencuentre y complemente los contenidos y valores presentes en la concepción curricular centrada en la persona y en la tecnología de la conducta, e integre contenidos de otros modelos curriculares, v.g. currículo racionalista cognoscitivista.

3.2. Autores que comparten contenidos doctrinarios, pero difieren en esquemas de pensamiento: J. Dewey y P. Freire.

Quienes estén interiorizados en la teoría de J. Dewey como en el pensamiento de P. Freire, reconocerán que las diferencias y semejanzas que

(1) Ricoeur, P. Una crítica de "más allá de la libertad y de la dignidad" de B. F. Skinner, pág. 149.

(2) *Idem*, pág. 150

existen entre estos investigadores, se producen en un orden de relaciones muy diferente al que opera en las posiciones de las figuras anteriormente examinadas, Rogers y Skinner.

Reiteramos dichas posiciones: Rogers afirma su humanismo en la autonomía y libertad de un "yo" que es principio de su propio desarrollo; mientras Skinner está decidido a borrar totalmente la "creencia" en este "yo" interior y autónomo, con el que tradicionalmente se ha pretendido explicar la conducta del hombre. Hay que situarse "más allá de la libertad y de la dignidad", y aceptar que la conducta humana, como la de cualquier otro organismo, es resultado de la herencia genética y de contingencias ambientales.

Frente a esta profunda separación doctrinaria entre los autores mencionados, impresiona la sólida analogía de los contenidos defendidos por Dewey y Freire: en efecto, los une una concepción dinámica de la naturaleza del hombre y de la sociedad; el hombre posee capacidades intrínsecas, las cuales sólo se desarrollan en la interacción con la realidad social. Esta íntima relación, "hombre-mundo social", es la base de una teoría del conocimiento, en la cual la relación sujeto-objeto es inseparable -todo pensamiento está referido a la realidad- y es principio que garantiza la continuidad entre el pensamiento y la acción, la reflexión y la palabra, la teoría y la práctica.

Estos educadores comparten la concepción del hombre como un ser reflexivo, activo y crítico, definido por su capacidad de comunicación, de inquirir, de descubrir y reconstruir su entorno, respondiendo activamente a los desafíos que su historia les plantea. Ser humano que es imperfecto, inmaduro, inconcluso, pero ontológicamente capaz de avanzar hacia una mayor madurez y perfección, mediante la experiencia asociada y comunitaria.

Consecuente con este humanismo, la teoría educativa que sustentan es esencialmente anti-autoritaria y anti-individualista, al vincular estrechamente sus credos pedagógicos con sus convicciones ético-políticas: la democracia con la educación (Dewey), la educación con la libertad (Freire).

Ahora bien, el distanciamiento, que observamos en estos pensadores, sólo es posible comprenderlo, si examinamos los esquemas de pensa-

ámbito paradigmático integrador, que contribuya de esta manera, a superar las constantes antinomias que la educación ha heredado de la organización moderna del saber.

BIBLIOGRAFIA

- Echeverría, Rafael El Buho de Minerva. Introducción a la Filosofía Moderna. PITE., Stgo. 1988.
- Freire, Paulo La educación como práctica de la libertad. ICIRA, Stgo. Chile, 1970.
- Freire, Paulo ¿Extensión o comunicación? ICIRA, Stgo. Chile, 1971.
- Khun, Thomas, S. La Estructura de las Revoluciones Científicas. F.C.E., México, 1980.
- López Quintás, Alfonso "La antropología dialógica de Ebner", en De Sahagún L. J. Antropologías del siglo XX, Ediciones Sígueme, Salamanca, 1983.
- Ricoeur, Paul "El socius y el prójimo", en Política, Sociedad e Historicidad, Edit. Docencia, Bs. As., 1986.
- Ricoeur, Paul "Una crítica de "Más allá de la libertad y de la dignidad" de B. F. Skinner", en Ética y Cultura. Edit. Docencia, Bs. As., 1986.