



DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA
Pedagogía en Filosofía

Facultad de Ciencias Religiosas y Filosofía

Lenguaje y Educación: Una mirada desde la filosofía

Seminario para optar al grado de licenciado en educación y profesor de filosofía.

Autor-estudiante:

Víctor Merino Lara

Director de seminario:

Antonio Freire Hermosilla

**Santiago-Chile
Invierno 2012**

Índice

Índice.....	2
Dedicatoria.....	5
Agradecimientos.....	6
INTRODUCCIÓN.....	7
PRIMERA PARTE.....	11
La importancia del lenguaje: el lenguaje visto desde la filosofía.....	12
1) Rafael Echeverría y la Ontología del lenguaje.....	12
2) El lenguaje desde la perspectiva de Ludwig Wittgenstein.....	22
2.1) Primer Wittgenstein.....	23
2.2) Segundo Wittgenstein.....	24
3) El lenguaje desde la perspectiva de Hans-Georg Gadamer: la hermenéutica.....	28
3.1) Orígenes de la hermenéutica.....	28
3.1.1) Friedrich Schleiermacher.....	29
3.1.2) Wilhelm Dilthey.....	30
3.2) Hans-Georg Gadamer y el lenguaje.....	31
4) El lenguaje desde la perspectiva de Paul Ricoeur.....	40
5) El lenguaje desde la perspectiva de Martin Heidegger.....	45
5.1) Pensar y lenguaje.....	45

5.2) El habla.....	48
5.3) La habladuría.....	53

SEGUNDA PARTE

1) El problema de la educación en Chile.....	56
2) El lenguaje en los jóvenes.....	68

CONCLUSIONES

Algunos comentarios generales.....	73
Algunas proyecciones en el ámbito educativo.....	76

ANEXOS

1.- Entrevistas.....	82
2.- Artículo del doctor Otto Dörr.....	86

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía principal.....	89
Páginas Web.....	90
Artículos periodísticos.....	91
Bibliografía secundaria.....	92

“Los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo”

Ludwig Wittgenstein

Dedicatoria:

Me dijeron una vez: *no sabíamos que la tierra era redonda*. A mis padres por su amor incondicional y por ser los inspiradores de este trabajo.

Agradecimientos

A mis padres Eliseo Merino y Fresia Lara, por ser las personas que siempre me alentaron y me apoyaron en este camino.

A mis hermanos por el amor y el apoyo en estos años.

A mi hermana Margarita, que se encuentra presente en mi corazón.

A todos mis seres queridos, en especial a mi tía Juana Merino y su hija Pilar Moya por cobijarme en su morada.

A Ana Moyano, por el apoyo y por escucharme cada momento cuando hablé de este trabajo.

A mis profesores de la carrera de Filosofía: Pablo Solórzano, Nelson Rodríguez, Francisco Castillo por su conocimiento y su entrega al “pensar” y a todos aquellos profesores de filosofía.

A mi profesor guía, Don Antonio Freire, por sus conocimientos, reflexiones y su disponibilidad para el desarrollo de este trabajo.

A don Ramón Sepúlveda Jefe de carrera de pedagogía en filosofía, de la Universidad Católica Silva Henríquez, por su disponibilidad.

A mis compañeros de la carrera de Pedagogía en filosofía, por todas aquellas reflexiones de pasillo donde la filosofía estuvo presente.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se halla enmarcado en el trabajo de tesis que realizo para terminar mis estudios de pregrado. Ahora bien, mi interés por la filosofía del lenguaje es anterior y la hipótesis que involucra esta investigación surge hace muchos años cuando detecté que las falencias en el lenguaje de una persona están directamente relacionadas con sus limitaciones para expresar sus pensamientos y sentimientos, ya sea en forma escrita u oral. En la universidad, relacioné esta problemática con el ámbito de la educación para acabar dándome cuenta que no es casual que la educación en Chile no atraviese por un buen momento, si consideramos que el lenguaje y, por lo tanto, los pensamientos de nuestros niños y jóvenes son demasiados pobres.

Actualmente, la educación chilena atraviesa por una profunda crisis. Ésta se manifiesta en la dificultad que demuestran los alumnos para comprender, o más bien, aprender lo que se les transmite en la sala de clases. Este fenómeno ha tenido intentos de explicación desde el discurso teórico-académico, desde el discurso político e, incluso, desde el sentido común. Sin embargo, dichas posturas no difieren mucho entre sí y se podrían resumir en algunos puntos básicos: algunos tienden a delegar toda la responsabilidad de los problemas de la educación en los profesores, por ejercer prácticas de baja calidad, por tener una formación inadecuada, etc., dos problemas que nos llevan a considerar la mala calidad educativa con la que las universidades forman a los futuros pedagogos y, por otro lado, la desmotivación de los profesores para enfrentar sus clases, actitud que, muchas veces, se transmite a la comunidad educativa en general. Otros consideran que el problema es más profundo aún, debiéndose a serias falencias en la educación que los progenitores entregan a sus hijos en el hogar. Se piensa que esto puede deberse, entre otras cosas, al bajo capital cultural de los padres, que los limita en la capacidad de contribuir al adecuado aprendizaje del niño en su edad temprana. Llama la atención cómo todos los actores educativos se

desligan de su responsabilidad y la delegan en otro, desentendiéndose del problema central de la educación y, por ello, agravando la crisis existente.

Entonces, si nos preguntamos por el problema de la educación en Chile es inevitable la aparición de algunas preguntas como cuál es el problema, por qué los alumnos chilenos no logran aprender los contenidos que el sistema educativo les entrega, qué factores influyen en la mala calidad de la educación de un alumno, etc. Por mi parte, he reflexionado sobre las posibles respuestas y considero que la filosofía del lenguaje tiene un aporte serio que hacer a la educación chilena y esta investigación pretende dar los primeros pasos en esa línea.

El psiquiatra y doctor de la Universidad de Chile, profesor Otto Dörr, puso en consideración *la paulatina descomposición del lenguaje hablado*¹ que acontece hoy en Chile. La degradación del lenguaje en el habla consiste en la adopción de conceptos vulgares, ligados a la sexualidad y completamente soeces que se instalan en el lenguaje cotidiano. Es prácticamente imposible que un lenguaje con estas características no repercuta en la calidad de aprendizajes en el aula. A este respecto afirma que:

(...) el habla cotidiana del chileno se está aproximando a un tipo de lenguaje muy patológico, que en psiquiatría se denomina “coprolalia”, palabra que significa “lenguaje excrementicio”, propio de ciertas demencias secundarias debidas a la destrucción de los lóbulos frontales del cerebro, los que constituyen justamente el sustrato biológico de la experiencia ética²

¹ Dörr, Otto. Educación y lenguaje. Entrevista con el diario El Mercurio. Tribuna, sábado 19 de junio de 2010 [en línea]. http://www.redprovida.com/index.php?option=com_content&task=view&id=2722&Itemid=105 [consulta: 12 de febrero 2012]

² ídem

Esta consideración tiene una importancia radical en la tesis que se intenta abordar, ya que, si algo afecta lo ético en un sujeto, es porque se está hablando de consecuencias difícilmente reversibles en el comportamiento de éste en el mundo y en la relación de éste con los otros. Y este es, precisamente el terreno donde se desenvuelve la educación. Se plantea entonces que, pensamiento y lenguaje están unidos y que, si no se tiene un lenguaje correcto o, más bien, si se maneja un lenguaje deformado, es muy probable que también el pensamiento se deforme. Por lo tanto, si hablamos de las implicancias de este fenómeno en la educación, nos referimos a estudiantes que tienen una cierta incapacidad para alcanzar niveles superiores de pensamiento más allá del mundo en que se desenvuelven.

Aquello que Otto Dörr evidencia desde su campo teórico que es la psiquiatría, nosotros intentamos abarcarlo desde la filosofía, específicamente desde la filosofía del lenguaje, pero también desde la educación. Teniendo en cuenta estos lineamientos, he pensado como **hipótesis** que el lenguaje es un eje de desarrollo relevante en el proceso educativo. En efecto si el sujeto posee un lenguaje reducido y limitado, a la misma vez su pensamiento será reducido y limitado. La contaminación del lenguaje en los adolescentes les genera una carencia, un alejamiento cada vez mayor, no sólo del correcto uso del lenguaje (en lo que respecta a redacción, ortografía y coherencia de los términos con que se expresan) sino también, y sobre todo, de la posibilidad de alcanzar un pensamiento coherente y la comprensión de cualquier lenguaje que exceda los límites del que ellos poseen, tal como es el lenguaje abstracto de algunas disciplinas escolares como la Filosofía, la Historia, la Literatura, el Arte, etc.

Debido a la complejidad del tema, hemos acotado nuestras proyecciones a los siguientes objetivos:

Objetivo general: Analizar la influencia del lenguaje en el proceso educativo desde la perspectiva de algunos filósofos contemporáneos como Rafael Echeverría, Ludwig Wittgenstein, Hans-Georg Gadamer, Paul Ricoeur y Martin Heidegger³

Objetivos específicos

- 1.-Comprender la importancia del lenguaje como base fundamental para lograr el todo conocimiento y niveles más altos de abstracción.
- 2.-Identificar los factores que influyen en la formación (o deformación) del lenguaje en niños y jóvenes, de modo que ello conduzca (o no) a la adquisición de una educación de calidad.
- 3.-Evaluar el lenguaje de los jóvenes a fin de conocer si es capaz de reflejar los aprendizajes escolares vivenciados.

Para el cumplimiento de estos objetivos proponemos el desarrollo de capítulos según el siguiente plan de trabajo: los aportes de la filosofía desde los distintos filósofos escogidos; luego, el aporte de los datos cualitativos y cuantitativo de los resultados de pruebas nacionales e internacionales así como distintos estudios realizados y artículos publicados en la prensa, a esto se suma una evaluación por parte de nosotros a un grupo de estudiantes para ver su nivel de escritura y a la vez de oralidad; por último, la conclusión, en la cual se entregan los resultados de este trabajo de investigación.

³ Hay que advertir al lector que cuando nos planteamos el análisis lo estamos considerando como una reflexión de y desde los autores. Si es bien cierto ninguno de los autores escribió con respecto a la educación directamente, sin embargo lo desarrollado con respecto al lenguaje será de gran importancia para sustentar nuestra hipótesis.

PRIMERA PARTE

La importancia del lenguaje: el lenguaje visto desde la filosofía

Teniendo como hilo conductor el problema existente en la educación haré un análisis de las distintas perspectivas filosóficas sobre el lenguaje, entre las cuales se encuentran los filósofos Rafael Echeverría, Ludwig Wittgenstein, Hans-Georg Gadamer, Paul Ricoeur y Martin Heidegger. Lo que ha sido pensado por estos filósofos en torno al tema del lenguaje constituye un aporte ineludible a nuestra investigación.

1) Rafael Echeverría y la Ontología del Lenguaje

El hombre, a lo largo de la historia, ha ido transformando lo que le rodea y, también, se ha ido transformando a sí mismo. En nuestro tiempo, somos testigos y actores de un cambio en la comprensión que el hombre tiene de sí. Este cambio data de ca. 700 a.C. y surge con la aparición del alfabeto en la antigua Grecia. Este evento tuvo repercusiones vitales para el desarrollo de la humanidad, ya que nace el hombre occidental, tal como lo conocemos hoy.

El nacimiento del alfabeto en el mundo griego originó grandes cambios a nivel social. Por ejemplo, la educación de los jóvenes, que antes era impartida por los poetas, comenzó a serlo por los filósofos. Sin embargo, los cambios fundamentales *tuvieron lugar en un área menos visible: en la transformación de nuestras categorías “mentales”, en la manera en que los seres humanos piensan sobre ellos mismos y sobre el mundo*⁴.

⁴ ECHEVERRÍA, Rafael. Ontología del lenguaje. Chile, Editorial J·C·SÁEZ, 2003. pág. 20.

Rafael Echeverría sostiene que, antes de la creación del alfabeto, para los griegos lenguaje y acción estaban completamente unidos (“lenguaje del devenir”). Un ejemplo de esto se encuentra en los poetas que, como encargados de la educación de los jóvenes, relataban a éstos historias épicas o fábulas sobre acciones realizadas por humanos, héroes y dioses. Éste era el modo en que los estudiantes llegaban a comprender qué es la piedad, el amor, etc. Es decir, acudían a una figura para representar aquello que querían enseñar.

La separación del orador, el lenguaje y la acción que se produjo como consecuencia de la aparición del alfabeto, transformó completamente la visión del hombre griego frente al mundo, ya que desde un lenguaje de acción se pasó a un lenguaje de ideas y, por lo tanto, el hombre comenzó a hacerse preguntas sobre el mundo, tales como ¿qué es la valentía?, ¿qué es el amor? Ya no se pone el énfasis en la acción, sino en el ser (“el lenguaje del ser”). Según Echeverría, este cambio habilitó el desarrollo en el ser humano de un pensamiento reflexivo, racional, posteriormente filosófico y científico.

Con el desarrollo del “lenguaje del ser”, el hombre se apoderó del mundo, *Nos dio la ilusión de que estábamos dominando la naturaleza. Fue como si, habiendo comido del árbol del conocimiento, nos sintiéramos como dioses*⁵. La atención se centró en el lenguaje, como fuente de todo conocimiento y lo práctico, lo cotidiano, pasó a un plano secundario porque no respondía al pensar estricto.

La metafísica platónica y aristotélica estableció categorías dentro de la nueva forma de comprender el mundo, convirtiéndose la metafísica en la fuente de todo conocimiento, seguro. Echeverría se refiere a ello cuando habla de “deriva metafísica” y dice que *hemos evolucionado “dentro” de esta deriva metafísica inaugurada en la Grecia antigua. Somos, en este sentido, fieles herederos de estos primeros metafísicos griegos*⁶.

Aún Descartes continúa la línea de pensamiento griega al considerar al hombre como un ser racional. Ésta es su característica distintiva como ser humano y la que precede

⁵ Ídem, pág. 21

⁶ Ídem, pág. 24

a cualquier otra. Cuando Descartes dice “*Pienso, luego existo*”, hace referencia a que el pensamiento es nuestra forma de darnos a conocer nuestra misma existencia y, con ello, nos dice que el pensamiento es fundamento para crear todo conocimiento sobre el mundo. Lo único certero, de lo cual no se puede dudar, es el pensamiento y es precisamente aquí donde podemos establecer cimientos firmes para conocer el mundo.

Los cimientos que la metafísica creó fueron criticados por otros pensadores, como el de Nietzsche. Él fue uno de los primeros en salir de la “*deriva metafísica*”, poniéndole énfasis a la nueva comprensión que se tiene del alma humana. También Heidegger y Wittgenstein, se encuentran entre aquellos filósofos que contribuyeron a dar lugar a nuevas formas de comprensión y originando lo que se dio en llamar “*giro lingüístico*”

Basada en estas nuevas contribuciones, la filosofía entera se ha trastornado enormemente durante este siglo. Este proceso ha sido llamado “el giro lingüístico”, pues el lenguaje pareciera haber tomado el lugar de privilegios que, por siglos, ocupara la razón⁷

No sólo desde la filosofía se ha cambiado la forma de comprender el hombre y el mundo sino también desde el campo de la psicología sistemática, la antropología, la sociología y lingüística. En cada una de estas formas de comprender, el lenguaje ha sido el hilo conductor, ya que este nos facilita o, más bien, nos permite comprender la vida humana y el hombre mismo.

Actualmente, el hombre se enfrenta a un nuevo panorama histórico. Éste consiste principalmente en el desarrollo del lenguaje electrónico (el teléfono, el fax, la computadora entre otros). Este lenguaje ha tenido, sin duda, repercusiones sumamente importantes en el desarrollo de la comunicación con los demás: el mundo se encuentra unido en una “*aldea global*”, según *Max Weber*. Se produjo un cambio respecto de la forma en que nos

⁷ Ídem, pág. 26.

comunicábamos y nos comprendíamos dentro del lenguaje. El cambio, nos dice Echeverría, *se ha convertido en un aspecto permanente de la vida*⁸ y también la predominancia del ser. Esto quiere decir que ese observador metafísico que el hombre ha sido durante todo estos siglos está llegando a un límite y su peso histórico está llegando a un agotamiento total.

El giro lingüístico pone el acento no tan sólo en la razón, sino además y sobre todo en el lenguaje. Es por este motivo que la “ontología del lenguaje” es postulada por Echeverría como una nueva alternativa para comprender tanto el hombre como el mundo, ya no desde una mirada metafísica.

*La ontología del lenguaje intenta reunir todos estos desarrollos diferentes -y, a menudo, aparentemente contradictorios- en una unidad y una síntesis coherentes. Apunta hacia la creación de una base desde la cual podamos observar los fenómenos humanos, a partir de una perspectiva no-metafísica*⁹.

Según Echeverría el origen de la ontología se encuentra en el pensamiento griego, y se entendía como *la comprensión del ser en cuanto tal*; sin embargo éste se encontraba en un marco metafísico. Por lo tanto, la intención de nuestro autor es poner en cuestión la ontología tal como la desarrolló el pensamiento griego por encontrarse ella dentro del plano de la metafísica y con la finalidad de poder salir de ella.

Lo antedicho, nos lleva necesariamente a considerar el pensamiento de Heidegger, quien en su intento por romper con la metafísica habla no ya del ser sino del “Dasein” o ser-ahí, estar-ahí. Echeverría lo define como *el modo particular de ser como somos los seres humanos* y nos dice que *la ontología hace referencia a nuestra comprensión genérica -nuestra interpretación- de lo que significa ser humano*¹⁰. La ontología hace referencia al

⁸ Ídem, pág. 26.

⁹ Ídem, pág. 28.

¹⁰ Ídem, pág. 28.

modo en que nos comprendemos en tanto ser-ahí y la forma como comprendemos el mundo. Sin embargo, esta forma de comprender y de comprenderse se da en el lenguaje, ya que *el ser habita en el lenguaje*.

Cuando Echeverría sostiene (en el primer postulado de la “ontología del lenguaje”) que *Interpretamos a los seres humanos como seres lingüísticos*, hace referencia a que

El lenguaje, es por sobre todo, lo que hace de los seres humanos el tipo particular de seres que son. Los seres humanos, planteamos, son seres lingüísticos, seres que viven en el lenguaje. El lenguaje postulamos, es la clave para comprender los fenómenos humanos¹¹.

En este sentido, somos lenguaje, vivimos en él y no podemos escapar de él. El lenguaje es lo más propio del hombre y, por ello, y al comprender el lenguaje podemos comprender cómo el hombre comprende y se comprende en el mundo. En otras palabras, para comprender al hombre hay que comprender el lenguaje. Es a través del lenguaje que *conferimos sentido a nuestra existencia*. Agrega Echeverría que *No hay lugar fuera del lenguaje, desde el cual podamos observar nuestra existencia (...). La experiencia humana, lo que para los seres humanos representa la experiencia de existencia, se realiza desde el lenguaje¹².*

Por otra parte, en el segundo postulado afirma que *interpretamos al lenguaje como generativo*, refiriéndose con ello a que, durante mucho tiempo el hombre ha entendido que el lenguaje es un instrumento que nos ayuda o, más bien, nos permite tener contacto con el mundo en el sentido de que nos permite describirlo, interpretarlo, no tan solo hablar del mundo externo sino también del mundo interno del hombre, sus emociones, su visión de las cosas, etc. No se trata ya de un mundo que antecede al lenguaje, sino de un lenguaje que genera realidades. Es decir, el lenguaje nos permite que hablar de la realidad pero también

¹¹ Ídem, pág. 31.

¹² Ídem, pág. 31 y 32.

hace posible que esa realidad acontezca. Cabe aclarar que *No estamos negando la “existencia” de una así llamada “realidad externa”, independiente del lenguaje. Pero de tal “realidad externa”, en cuanto externa e independiente del lenguaje, no podemos hablar*¹³.

Al decir que el lenguaje es generativo a la vez se debe entender que el lenguaje es acción; esto quiere decir que el lenguaje hace que ocurran cosas. Un ejemplo claro es cuando una madre o un padre le dicen a su hijo que haga las tareas; el lenguaje utilizado por los padres tiene como consecuencia una acción en el hijo. En el contexto histórico-político, las decisiones (lenguaje) de una persona también influyen sobre las otras, generando el lenguaje una entre tantas consecuencias que podría generar. *En este sentido el lenguaje es activo, es acción, crea realidades en el presente y, a la vez, modela el futuro. Sin embargo, además de intervenir en el futuro con él Modelamos nuestra identidad y el mundo en que vivimos.* Es decir que nuestra imagen hacia el mundo y hacia los demás es lingüística.

Este segundo postulado tiene estrecha relación con el último postulado que hace referencia a *los seres humanos (que) se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él.* Por mucho tiempo la metafísica sostuvo que el hombre venía ya determinado en la manera o forma de ser. En sentido opuesto, la “ontología del lenguaje” asume que el hombre se inventa en el lenguaje y, asimismo, *el ser humano no es una forma de ser determinada, ni permanente. Es un espacio de posibilidad hacia su propia creación. Y aquello que lo posibilita es la capacidad generativa del lenguaje*¹⁴. En otras palabras, el hombre no está determinado, sino que más bien crea su propia identidad en el lenguaje.

Debe quedar en claro que la “ontología del lenguaje” se enfoca directamente en los seres humanos.

¹³ Ídem, pág. 34.

¹⁴ Ídem, pág. 36.

Esto distingue a la ontología del lenguaje de disciplinas como la lingüística y la filosofía del lenguaje. Aunque haya sido fuertemente influenciada por ambas, la ontología del lenguaje tiene como objeto de estudio diferente. La lingüística y la filosofía del lenguaje tienen al lenguaje como preocupación principal. El foco de atención de la ontología del lenguaje son los seres humanos¹⁵

Resulta llamativo, en primera instancia, que Echeverría encabece sus postulados con un *interpretamos...*, pero él mismo aclara que de no ser así, estaría afirmando algo del hombre y condicionándolo. Por el contrario, interpretar algo del hombre significa que nunca podemos decir cómo las cosas son, sino sólo cómo “*nosotros*” *las interpretamos*. Siempre existe una interpretación del mundo y no lo que realmente se encuentra en el mundo. Explica que *No sabemos cómo las cosas son. Sólo sabemos cómo las observamos o cómo las interpretamos. Vivimos en mundos interpretativos¹⁶*. Vivimos en un mundo interpretativo y este mundo interpretativo depende de quien lo percibe. El interpretar el mundo desde un observador no niega la verdad, el ser o la existencia de las cosas; por el contrario, sólo se está diciendo que no podemos conocerlas como realmente son.

Generalmente se ha entendido que el lenguaje es una capacidad individual de una persona, como algo que le es propio de una persona. Entonces, si se dice que los individuos tienen capacidad de lenguaje, al mismo tiempo se le está dando precedencia al individuo sobre el lenguaje; *asume al individuo como precondition del lenguaje¹⁷*. Sin embargo, lo que Echeverría postula es precisamente lo contrario: el individuo se construye en el lenguaje, se constituye en él. El hecho de que el individuo tenga todos los elementos biológicos para desarrollar el lenguaje no da como consecuencia la aparición del lenguaje.

¹⁵ Ídem, pág. 37.

¹⁶ Ídem, pág. 40.

¹⁷ Ídem, pág. 49.

*El lenguaje nace de la interacción social entre los seres humanos. En consecuencia, el lenguaje es un fenómeno social, no biológico*¹⁸.

Por lo antedicho, el lenguaje es “consensual” y es en conjunto con los otros hombres como se da existencia a las entidades que existen en el mundo. Por ejemplo, para que una mesa sea mesa debe haberse dado un acuerdo entre los distintos individuos que establecen que ese objeto se llame de esa manera. Una mesa es una mesa sólo para un ser humano y no para un animal, ya que ellos no tienen lenguaje (humano) y, por lo tanto, no entienden lo que es aquel objeto.

El consenso permite coordinar acciones; por ejemplo, si el profesor dice a un alumno que es necesario que deposite la tarea en el escritorio de éste para revisársela, se está coordinando una acción, pero a la vez, se está desarrollando un consenso entre ambos, ya que se establece que la tarea sea entregada.

El lenguaje tiene, además, una capacidad “recursiva”, es decir, el lenguaje se vuelve una reflexión, fruto de nuestra racionalidad. *La razón, sin embargo, es una función del lenguaje. Somos seres racionales porque somos seres lingüísticos viviendo en un mundo lingüístico*¹⁹. Por la razón podemos conocer el mundo, explicarlo, etc., pero ese explicar está dentro de una estructura lingüística. Entonces, para que exista la razón debe existir el lenguaje: la razón toma el lenguaje como instrumento para crear mundos que también se hallan dentro del lenguaje.

Lo dicho hasta aquí nos ha hablado del lenguaje en su dimensión natural. Ahora revisaremos la relación que existe entre lenguaje e individuo, fundamentalmente porque el individuo, a través del lenguaje, le da sentido a su vida. Sin embargo, el problema que encuentra Echeverría es que el lenguaje se está abordando de forma individual que sólo le acontece al individuo, desconociendo el carácter eminentemente social del lenguaje. El

¹⁸ Ídem, pág. 50.

¹⁹ Ídem, pág. 54.

individuo no es tan sólo una construcción lingüística individual sino también social e histórica.

La forma en que nos damos un sentido y la forma en que actuamos en la vida no es arbitraria y no nos es posible, en tanto individuos, trascenderla por completo. Las formas como conferimos sentido y como actuamos descansan tanto en la historia como en las prácticas vigentes de la comunidad a la que pertenecemos (...) Las historias que contamos de nosotros y de los demás están fabricadas a partir de un trasfondo de relatos e historias generados históricamente por la comunidad para darse un sentido²⁰.

El individuo se construye así mismo dentro de un “metarrelato” (discurso histórico). Esto quiere decir que si se quiere conocer a un individuo se debe conocer el discurso histórico en el cual se encuentra y se constituye. Sólo así se puede saber qué tipo de individuo es. *Es dentro de los principios de coherencia de estos discursos históricos donde podemos asir la coherencia que hace de un ser humano el individuo que es²¹.*

Otro aspecto que también se debe destacar consiste en que el individuo vive en un sistema lingüístico y este mismo sistema influye en su comportamiento, lo moldea. Un sistema puede crear a la persona que él quiera. Por ejemplo, un sistema de gobierno que con su discurso moldea e influye sobre los ciudadanos. Asimismo podemos hablar de la influencia de sistemas familiares, educativos, administrativos, etc. Los sistemas influyen en el individuo porque son sistemas de relaciones entre individuos.

La pretensión de Echeverría es que su “Ontología del lenguaje” no sea una interpretación más de que lo llamamos ser humano. Se trata de cuestionar los presupuestos,

²⁰ Ídem, pág. 57.

²¹ Ídem, pág. 57.

las categorías establecidas por la metafísica e ir más allá de los mismos. Principalmente, lograr unir aquello que el programa metafísico había destruido: el orador, el lenguaje y la acción. Todo lo que es dicho, siempre es dicho por alguien. Aquí se establece la relación entre el orador y el lenguaje y, además, al conectar el lenguaje con la acción, se pueden generar acciones con la palabra.

Se habló del decir y del hacer. Ahora hablaremos del escuchar, que generalmente se entiende como el lado oscuro del lenguaje. El escuchar es diferente al oír. El oír tiene que ver con una facultad biológica que tiene el hombre para oír, por ejemplo, un cúmulo de sonidos con su aparato auditivo. En cambio, el escuchar es un fenómeno completamente diferente: el oír es *'conditio sine qua non'* el escuchar no acontecería.

Lo que diferencia el escuchar del oír es el hecho de que cuando escuchamos, generamos un mundo interpretativo. El acto de escuchar siempre implica comprensión y, por lo tanto, interpretación. Cuando atribuimos una interpretación a un sonido, pasamos del fenómeno del escuchar. Escuchar es oír más interpretar²².

Por lo tanto el escuchar es interpretar y no sólo escuchamos cuando hablamos sino que también escuchamos cuando hay silencio; por ejemplo, un sordo escucha lo que se le está diciendo y esto se da a través de la interpretación. A su vez, el escuchar puede darse en el interpretar lo que una persona dice; por ejemplo, un profesor puede preguntar a su alumno si asistirá a la clase y deducir de una respuesta afirmativa del alumno que él está interesado en la clase del profesor. Aquí, por lo tanto, el profesor escucha y, también, interpreta lo que el lenguaje y la acción le entregan.

Hay que escuchar lo que la acción dice; vivimos en un constante escuchar. Lo que nos habla no son sólo los individuos, mediante un diálogo y/o una acción, sino también el

²² Ídem, pág. 142.

mundo. Éste es igualmente pasible de ser interpretado; se trata de escucharlo, de dejarlo que nos hable, que se manifieste y de estar atento a lo que dice.

Como ya se dijo anteriormente, para que exista un diálogo con un tú, es fundamental el escuchar. Si no hay un escuchar entre los individuos, entonces no podrá existir el diálogo, ya que no se está abierto al diálogo. Y para que el diálogo sea posible es necesario que exista el “respeto”. *El respeto mutuo es esencial para poder escuchar. Sin la aceptación del otro como diferente, legítimo y autónomo, el escuchar no puede ocurrir*²³.

2) El Lenguaje desde la perspectiva de Ludwig Wittgenstein

Ludwig Wittgenstein nació en Viena en el año 1889. Perteneció a una familia judía pudiente de aquella época. Desde muy pequeño se caracterizó por tener grandes capacidades intelectuales; es por ello que realizó estudios técnicos de ingeniero, antes de llegar a ser un genial autodidacta en lógica y en filosofía. Es uno de los pensadores más importantes del siglo XX, destacándose principalmente por sus reflexiones en torno al lenguaje. Su pensamiento es sistemático, minucioso y analítico. Esto se ve reflejado tanto en su primera como en su segunda época, conocidas como primer y segundo Wittgenstein.

2.1) Primer Wittgenstein

El primer Wittgenstein abarca un período de tratamiento lógico-formal del lenguaje y se desarrolla principalmente en su libro *“Tractatus Logico-philosophicus”* del año 1921.

En la mencionada obra, Wittgenstein destaca aspectos muy importantes que la filosofía había ignorado hasta el momento. Uno de ellos es que la misma ciencia ha

²³ Idem, pág. 165.

desconocido los aspectos más importantes del hombre, los rasgos intangibles, aquellos que se dan en la vida misma.

*Sentimos que aún cuando todas las posibles cuestiones científicas hayan recibido respuestas, nuestros problemas vitales todavía no se han rozado en lo más mínimo. Por supuesto que entonces ya no queda pregunta alguna; y esto es precisamente la respuesta*²⁴.

La ciencia ha explicado y explica el mundo, el hombre, en fin, todo aquello que tiene fundamentos en lo empírico. Sin embargo, ésta forma de conocer ha desconocido los aspectos vitales que se dan en la vida misma porque no ha podido penetrar en ellos y esto no quiere decir que el hombre no los experimente o que no existan, sino más bien que *lo inexpresable, ciertamente, existe. Se muestra, es lo místico*²⁵. Para las ciencias esto es algo que se encuentra oculto, inaccesible y, por lo tanto, inexpresable. En este sentido nos dirá que *de lo que no se puede hablar hay que callar*²⁶. Justamente se trata de todo aquello que concierne a la filosofía: los valores, la ética y lo religioso. De lo que sí se puede hablar es de aquello tangible donde la ciencia si ha desarrollado conocimiento a través de su lenguaje racional.

El mundo se encuentra en el lenguaje. Esto no quiere decir que el mundo no exista, sino que el mundo físico (externo) y el interno se pueden manifestar a través del lenguaje. Consecuentemente, al no tener un lenguaje amplio esto reduce las posibilidades de conocer estos mundos. Cuando Wittgenstein dice: *los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo*²⁷ se refiere a que el objetivo del lenguaje lógico es llenar ese mundo, pero a la vez, estos límites son sus límites. *Que el mundo es mi mundo se muestra en que los límites*

²⁴ WITTGENSTEIN, Ludwig. *Tractatus Logico-Philosophicus*. España, Editorial Alianza Editorial, 1989. Pág. 181-183.

²⁵ Ídem, pág. 183.

²⁶ Ídem, pág. 183.

²⁷ Ídem, pág. 143.

*del lenguaje (del lenguaje que sólo yo entiendo) significan los límites de mi mundo*²⁸. Queda claro que el lenguaje reducido no permite hablar del mundo en su totalidad o, más bien, de lo que el mundo nos quiere decir. Sin embargo, esto no significa que el lenguaje lógico tenga una primacía de aquellos lenguajes que limitan hablar del mundo.

El lenguaje se constituye de proposiciones lógicas que se refieren de la realidad; es la totalidad de todo lo que existe y esto es lo que se representa en esas proposiciones.

El análisis que hicimos anteriormente es para adentrarnos, en lo que sigue, más profundamente en el segundo momento de Wittgenstein, que será un aporte vital para la investigación y el análisis que estamos realizando. Los textos que pasaremos a revisar del segundo momento son: “Cuadernos Azul y Marrón” y “Investigaciones Filosóficas” del año 1953.

2.2) segundo Wittgenstein

El segundo Wittgenstein se caracteriza, principalmente, por establecer que la relación mundo-lenguaje no es necesaria o, dicho de otro modo, que la relación del lenguaje en el mundo lógico-formal no es necesaria. Lo que nos quiere decir es que existen muchas maneras posibles de hablar del mundo. Es por ello que, en este segundo momento, va a hablar de “juegos del lenguaje”, variados, múltiples. El lenguaje deja de ser una representación lógica de la realidad. *La expresión <<juego de lenguaje>> debe poner de relieve aquí que hablar el lenguaje forma parte de una actividad o de una forma de vida*²⁹. Los “juegos del lenguaje” son todos aquellos que se dan en el mundo, en la vida de un individuo, incluso el lenguaje lógico-formal. Por ejemplo:

Dar órdenes y actuar siguiendo órdenes—describir un objeto por su apariencia o por sus medidas—fabricar un objeto de acuerdo con una descripción (dibujo)—relatar

²⁸ Ídem, pág. 143.

²⁹ WITTGENSTEIN, Ludwig. Investigaciones filosóficas. España, editorial crítica, 2008. Pág. 39

*un suceso—hacer conjeturas sobre el suceso—formar y comprobar una hipótesis—presentar los resultados de un experimento mediante tablas y diagramas—inventar una historia; y leerla—actuar en teatro—cantar a coro—adivinar acertijos—hacer un chiste; contarlo—resolver un problema de aritmética aplicada—traducir de un lenguaje a otro—suplicar, agradecer, maldecir, saludar, rezar*³⁰.

Resulta claro, entonces, que los “juegos de lenguaje” están intrínsecamente asociados a lo que se da en nuestra vida cotidiana, aquello a lo que cada día el hombre se enfrenta en relación con los otros. Los “juegos de lenguaje” son formas de vida y, por ello, existen distintos “juegos de lenguaje”. Además, dice llamaré <<juego de lenguaje>> *al todo formado por el lenguaje y las acciones con las que está entretejido*³¹. En palabras simples, todo lo que se encuentra en el mundo son juegos de lenguaje, incluido el lenguaje lógico-formal. Al lenguaje le llama lenguaje-forma-vida, ya que son variados. Se deduce que, por la cantidad existente de “juegos de lenguaje”, el hombre más progresa en términos intelectuales mientras más “juegos del lenguaje” conoce y esto le permite ampliar considerablemente la comprensión que tiene del mundo.

Hay que señalar también que los juegos de lenguaje se adquieren y no sólo a un nivel de lenguaje primario u ordinario sino también a nivel abstracto e intelectual. Por ejemplo, *cuando el muchacho o el adulto aprenden lo que podrían llamarse lenguajes técnicos especiales, por ejemplo, el uso de mapas y diagramas, la geometría descriptiva, el simbolismo químico, etc., aprenden más juegos de lenguaje*³².

Los “juegos de lenguajes” están compuestos por reglas que lo rigen. Éstas son importantes porque le dan sentido a un juego de lenguaje en particular. Si tomamos el caso del lenguaje lógico-formal, existen reglas para concluir universalmente; si esta regla es

³⁰ Ídem, pág. 39-41

³¹ Ídem, pág. 25.

³² WITTGENSTEIN, Ludwig. Los cuadernos azul y marrón. 2ª ed. Madrid, editorial Tecnos, 1993. Pág. 116

mala, no se obtiene conclusión alguna. *Lo que caracteriza a lo que llamamos una regla es el ser aplicada repetidamente, en un número indefinido de casos*³³. Si tomamos otro caso, fuera del ámbito lógico-formal, podemos hablar del juego de ajedrez. Este juego está compuesto por ciertas reglas que se repiten o que más bien se encuentran latentes en el juego y que deben ser respetadas para que exista el juego. La regla se convierte entonces en un recurso de instrucción o una herramienta.

Wittgenstein ve con claridad que los “juegos del lenguaje” no sólo existen sino que, además y sobre todo, debieran coexistir. Siendo esto así, la filosofía para Wittgenstein no es más que un problema lingüístico, en la cual los distintos juegos que existen no se han sabido relacionar o, más bien, entender. El materialismo, el empirismo, racionalismo, etc., como juegos de lenguaje, tienen sus propias reglas y unidades de sentido. Precisamente, el problema de la filosofía es que es un rompecabezas y ha introducido juegos de lenguaje dentro de otros juegos de lenguajes. La concepción del autor sobre la filosofía resulta bastante peyorativa, como se dijo, un mero problema lingüístico, un problema de palabras que no tienen respuesta en el sentido común u ordinario.

Un ejemplo de ello es el concepto “tiempo”. Si le preguntamos a una persona cualquiera sobre qué es el tiempo, existe una gran posibilidad que ésta diga que el tiempo es el momento vivido que pasa y regido el movimiento de las agujas del reloj. Por el contrario, si preguntamos a un académico profesor de filosofía, existe una gran posibilidad de que la respuesta sea muy compleja, de variadas perspectivas y, al final, no exista una respuesta definida. No se trata de que un lenguaje sea superior al otro, sino más bien quiere decir que para la filosofía, los problemas ordinarios no alcanzan solución.

Es erróneo decir que en filosofía consideramos un lenguaje ideal, como opuesto a nuestro lenguaje ordinario. Pues esto hace que parezca como si pensásemos que podríamos perfeccionar el lenguaje

³³ Ídem, pág. 131.

*ordinario. Pero el lenguaje ordinario está perfectamente. Cuando elaboramos 'lenguajes ideales', no es para que reemplacen a nuestro lenguaje ordinario, sino precisamente para eliminar alguna dificultad causada en la mente de alguien al pensar que ha comprendido el uso exacto de una palabra común*³⁴.

Por lo tanto, la creación de un lenguaje abstracto, de un lenguaje intelectual (como por ejemplo la filosofía) surge producto de los problemas con las palabras y el mal uso que de ellas se hace en el sentido común. La filosofía responde a inquietudes “mentales”, las cuales son causadas por definiciones de palabras mal resueltas en el lenguaje ordinario.

En resumen, los problemas que surgen del sentido común, del lenguaje ordinario, son problemas exclusivamente lingüísticos y no tienen respuestas. Pero aún a sabiendas que esto es así, el hombre desea posicionarse frente a esos problemas lingüísticos, frente a los problemas que se le plantean desde el mundo que lo rodea, y desarrollar pensamiento filosófico. Para esto es necesario que se disponga a la búsqueda de un lenguaje más abstracto o intelectual que se sobreponga o en el que se acentúe más el lenguaje ordinario.

Nuestro lenguaje ordinario, que de todas las posibles notaciones es la que impregna toda nuestra vida, mantiene nuestra mente rígidamente en una posición, por así decirlo, y en esta posición la mente se siente a veces entumecida, deseando adoptar otras posiciones. De este modo, nosotros a veces deseamos una notación que acentúe con más fuerza una diferencia, la haga más evidente de lo que la hace el lenguaje ordinario, o bien que utilice en un caso particular formas similares de

³⁴ Ídem, pág. 57.

*expresión de un modo más uniforme que nuestro lenguaje ordinario*³⁵.

3) El lenguaje desde la perspectiva de Hans-Georg Gadamer: la hermenéutica

3.1) Orígenes de la hermenéutica

Previo al desarrollo del filósofo Hans-Georg Gadamer revisaremos escuetamente los orígenes de la hermenéutica y los autores vinculados a ella para así llegar a una comprensión más definida del pensador que nos ocupa y hacer un aporte completo a nuestra investigación con respecto a la educación y el lenguaje.

Los orígenes de la hermenéutica se encuentran en la época griega clásica, según Gadamer.

*Hermes era el enviado divino que llevaba los mensajes de los dioses a los hombres; en los pasajes homéricos suele ejecutar verbalmente el mensaje que se ha confiado. Pero es frecuente, sobre todo en el uso profano, que el cometido del 'hermeus' consista en traducir lo manifestado de modo extraño o ininteligible por todos*³⁶.

Por lo tanto la labor de la hermenéutica era la de transferir un mensaje desde un mundo a otro mundo, desde el mundo divino al mundo de los humanos, desde aquel mundo con una de lengua desconocida para los humanos a la lengua humana. Evidentemente, esta concepción de la hermenéutica cambió con el tiempo, centrándose a lo propiamente

³⁵ Ídem, pág. 92.

³⁶ GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método. Salamanca, Sígueme, 1994. Tomo II. Pág. 95

humano, ciñéndose a lo metodológico y aplicándose en una triple vertiente: la exégesis bíblica, la filología y la jurisprudencia.

Posteriormente, la hermenéutica se caracterizará por ser una técnica, un arte, por el cual el hombre logra interpretar lo que el texto mismo quiere decir. Éste fue el vuelco que tuvo la hermenéutica aproximadamente desde el siglo XVII en adelante con los filósofos Friedrich Schleiermacher (1768-1834) y Wilhelm Dilthey (1833-1911).

3.1.1) Friedrich Schleiermacher

La hermenéutica como disciplina filosófica surge con la obra de Schleiermacher, entendiéndose como la teoría general de la interpretación y la comprensión. Schleiermacher expande la hermenéutica, la universaliza y establece una técnica o, más bien, una metodología para acceder a lo que un texto dice. Esto permite que las interpretaciones, que en su época se realizaban intuitivamente, tengan un marco de objetividad que hagan de la hermenéutica una ciencia.

La metodología de la hermenéutica toma en consideración todos los datos históricos y filológicos que acompañan a un texto. En otras palabras, para lograr una interpretación de un texto es necesario que exista una conexión con el pensamiento en general del autor del mismo, el contexto histórico, social, cultural, etc. y, también, con los datos que provee la lengua específica que se utiliza.

Aquí se destaca la diferencia entre dos aspectos muy importantes que son lo “gramatical” y lo “técnico”. Lo gramatical está vinculado con la estructura formal del texto mismo, con la lengua escrita, y lo técnico es el análisis psicológico del autor, es decir, cuando se logra una afinidad con determinado autor. Lo que se pretende es comprender un autor incluso más que lo que él se comprende a sí mismo; pero para captar el sentido verdadero de un texto hay que conseguir llegar a una empatía con el autor (con-genialidad),

que es la conexión psicológica que tiene el sujeto que interpreta y el autor que es interpretado.

3.1.2) Wilhelm Dilthey

Siguiendo con el plan propuesto, consideraremos el pensamiento del filósofo Wilhelm Dilthey. Su filosofía estuvo marcada por dos grandes corrientes de pensamiento del momento: el historicismo y el positivismo. El historicismo tenía una gran importancia y venía imponiéndose fuertemente debido a su relación con el campo científico. Esta corriente consideraba a la historia como el gran documento del hombre, donde la vida se manifestaba en plenitud en los hechos que el hombre mismo realizaba, donde, además, el hombre es historia, forma parte de la historia. También recibió Dilthey la influencia del positivismo que, en términos generales, se entiende como un modo de fundamentar los fenómenos naturales a través de la explicación científica.

Para Dilthey, todos los datos que sean históricos, biográficos, etc., son fuentes muy importantes al momento de acceder a una realidad que se quiere comprender, ya que ahí se encuentra una unidad de sentido que es, en última instancia, lo que constituye al texto. De acuerdo con lo dicho, hay un intento de Dilthey por comprender la conciencia histórica. Todas las objetivaciones del espíritu que se encuentran, ya sea en una obra de arte o textos escritos, son vivencias espirituales que responden a una determinada conciencia histórica o contexto histórico y, por lo tanto, esas objetivaciones son terreno de estudio para la ciencia.

En respuesta al positivismo imperante, Dilthey quiere otorgarle a las ciencias del espíritu un valor y una metodología tan respetable y, a la vez, importante como el de las ciencias naturales. Así es como este autor toma el camino epistemológico y no el ontológico, según el usual modo de proceder de la filosofía. Además, Dilthey diferencia entre el explicar y el comprender. El primero, tiene que ver con el conocimiento científico y

se aplica a las ciencias naturales; el segundo, se refiere a las ciencias del espíritu, las cuales están avocadas a captar el sentido íntimo de la realidad. Aquí se encuentran ciencias como la historia, la filosofía, la psicología, la sociología, etc. Esta última es la que a él le interesa profundizar.

3.2) Hans-Georg Gadamer y el lenguaje

Es necesario que se comprenda, para lo que sigue de aquí en adelante en cuanto al tratamiento del pensamiento de Gadamer, que la hermenéutica se referirá a una manera de interpretar los textos y no tan sólo a los que lleven escritura o palabras, sino que también a todo aquello que sea objeto de interpretación, como por ejemplo la vida, el hombre, las humanidades y el arte. En una palabra, la hermenéutica es interpretación y comprensión.

Gadamer es uno de los filósofos más importantes del siglo XX en lo que respecta al desarrollo del pensamiento hermenéutico. Él hace un análisis significativo entorno al lenguaje que tomaremos para nuestra investigación, en primer lugar, el texto “*Verdad y método*”, específicamente en sus capítulos I y XX, focalizando la reflexión sobre el lenguaje. En segundo lugar, nos referiremos a su pensamiento en “*Arte y verdad de la palabra*”.

La importancia del lenguaje para Gadamer radica en que toda interpretación y comprensión implican el lenguaje. Es por eso que define al lenguaje como un *medio de experiencia hermenéutica*. Ahora bien, ¿qué implica decir esto? Básicamente, implica que para que el hombre, que vive en el mundo y conoce el mundo, pueda hablar de él, de su experiencia con él, debe poseer un modo de manifestarlo y ese modo es, precisamente, el lenguaje.

El lenguaje no tan sólo nos permite comprender e interpretar el mundo, sino que, a la vez, el mismo lenguaje se vuelve interpretativo. Esto quiere decir que el lenguaje, tanto hablado como escrito, es interpretativo. De ello podemos dar dos ejemplos. En primer

lugar, a nivel de habla, cuando se desarrolla una conversación entre dos personas en la cual ambos intentan interpretar y, a su vez, comprender aquello que cada una de ellas está diciendo mediante el lenguaje; ambas utilizan el lenguaje para manifestar algo pero también para que la otra interprete aquello que está diciendo. En segundo lugar, a nivel de escritura, en lo que concierne en la traducción de un texto, que supone el traspaso de una lengua a otra lengua. En este caso, el traductor debe interpretar aquello que se encuentra en un determinado texto y en una determinada lengua y esto conlleva, inevitablemente, una interpretación. *Toda traducción es por eso ya una interpretación, e incluso puede decirse que es la consumación de la interpretación que el traductor hace madurar en la palabra que se le ofrece*³⁷. Frente a esto surge un problema, ya que, cuando el traductor debe interpretar y comprender un texto en una lengua que no es la de él (sea en lenguas muertas o vivas), se encontrará con un mundo de sentido lingüístico completamente diferente al de él. Entonces, interpretar y comprender lo que está diciendo el texto le significa tener que acudir a la naturaleza del lenguaje. De este modo, el traductor podría comprender el uso de ese concepto en su sentido original. Traducir un texto no significa apropiarse de la lengua propia de quien tiene la tarea de traducir, sino más bien interpretar en su sentido más íntimo la lengua del texto para darle el sentido correcto a la lengua que no es la propia. Por eso, Gadamer llega a afirmar que *se comprende una lengua cuando se vive en ella*³⁸.

Cualquiera sea el acto interpretativo de que se trate (ya sea hablar o escribir), es necesario reconocer en ellos la influencia del “entender”, que es algo muy distinto a comprender. Es en el comprender donde radica la mayor importancia y este acto de comprender se da completamente en el lenguaje; es decir, no existe un comprender donde no exista el lenguaje porque *el lenguaje es el medio universal en el que se realiza la comprensión*³⁹.

Un aspecto muy importante que debemos destacar en el pensamiento de Gadamer es cuando se refiere al escribir o, más bien, al “arte de escribir”. El escribir permite

³⁷ GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método. Salamanca, Sígueme, 2005. Tomo I. Pág. 462.

³⁸ Ídem, pág. 463.

³⁹ Ídem, pág. 467.

desarrollar las ideas a través de signos, los cuales adquieren sentido en el texto. Por lo tanto, la importancia del escribir radica en el manifestar coherentemente los pensamientos para que el intérprete se vea estimulado por aquello que se quiere decir. Sin embargo, si no existe un pensamiento coherente en términos de sentido de lo que se quiere manifestar, obviamente al momento de escribir no se manifestará claramente lo que se quiere decir y esto dificultará la interpretación por parte del lector y no se producirá un diálogo entre el intérprete y el autor. En síntesis: para que se dé lugar a la hermenéutica, lo escrito debe ser coherente. Sin coherencia el arte de interpretar no será válido y se perderá todo sentido.

Esta es la razón por la que los pensamientos confusos o lo que está <<mal>> escrito no son para la tarea del comprender casos paradigmáticos en los que el arte hermenéutico brillaría en todo su esplendor, sino por el contrario casos límite en los que se tambalea el presupuesto sustentador de todo éxito hermenéutico, que es la univocidad del sentido al que hace referencia⁴⁰

El lenguaje no es para Gadamer un medio más que utiliza nuestra conciencia para hablar del mundo y para mostrar lo que se encuentra en el mundo, ni es tampoco un instrumento o una herramienta que el hombre utilice, ya que *la herramienta implica esencialmente que dominemos su uso, es decir, la tomamos en la mano y la dejamos una vez que ha ejecutado su servicio⁴¹*. No es el lenguaje al servicio del hombre sino el hombre al servicio del lenguaje.

Continuando con la idea que se desarrollaba, decimos que el conocer al hombre siempre implica tener en cuenta al lenguaje porque no existe conocimiento del hombre sin lenguaje; incluso, tampoco hay conocimiento del mundo sin conocimiento del lenguaje. *El conocimiento de nosotros mismos y del mundo implica siempre el lenguaje, el nuestro propio. Creemos, vamos conociendo el mundo, vamos conociendo a las personas y en*

⁴⁰ Ídem, pág. 473.

⁴¹ GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método. Salamanca, Sígueme, 2004. Tomo II. Pág. 146

*definitiva a nosotros mismos a medida que aprendemos a hablar*⁴². En otras palabras, aprendemos del mundo cuando aprendemos a hablar. Continúa Gadamer diciendo que *aprender a hablar no significa utilizar un instrumento ya existente para clasificar ese mundo familiar y conocido, sino que significa la adquisición de la familiaridad y conocimiento del mundo mismo tal como nos sale al encuentro*⁴³.

Hablar es un proceso completamente misterioso, enigmático. Esto se ve cuando un niño aprende a hablar, nadie sabe como él aprende a hablar. Está claro que tiene sus condiciones biológicas. Sin embargo nadie sabe como desarrolla aquellos sonidos los cuales hacen que se comunique con otro. Un niño cuando aún no desarrolla el habla, aun no conoce el mundo: *“la verdad es que estamos tan íntimamente insertos en el lenguaje como en el mundo”*⁴⁴

Paradójicamente, aún cuando el lenguaje juega un papel tan importante en el ser humano, éste no posee conciencia directa de su lenguaje, no está al tanto de lo que habla. Con esto queremos decir que el hombre generalmente utiliza el habla y el lenguaje sólo para apoyarse en él y manifestar su pensamiento. Simultáneamente, cuando el hombre habla existe una ausencia del yo porque lo propio del hombre no se manifiesta directamente en el habla.

Debemos destacar una idea clave para nuestra investigación en la afirmación de Gadamer referente a que el lenguaje preforma el pensamiento. Lenguaje y pensamiento van unidos; se influyen mutuamente. *Pensamos con palabras* y al pensar siempre se piensa en algo y se dice algo (esto es lo que le permite al ser humano categorizar el mundo con su pensamiento, fruto de las experiencias vividas).

Si el lenguaje preforma el pensamiento, como se dijo, entonces también influye sobre su modo de ver el mundo. *Las lenguas son modos de ver y de concebir el mundo, de*

⁴² Ídem, Pág. 148.

⁴³ Ídem, Pág. 148.

⁴⁴ Ídem. Pág. 148.

suerte que es imposible salirse de la cosmovisión respectiva, cuyos esquemas involucran al individuo⁴⁵. Aquí Gadamer hace referencia a los lenguajes teóricos que se desarrollaron en occidente por el pensamiento intelectual occidental.

Es el lenguaje de la metafísica, cuyas categorías conocemos por la gramática, como sujeto y predicado, como "nomen y verbum", sustantivo y verbo. Presentimos con la conciencia planetaria que hoy está despertando que el concepto de verbo, por ejemplo, viene a esquematizar toda nuestra cultura europea (...) incluyendo toda nuestra lógica predicativa, nos limitamos a seguir los esquemas formados milenios antes de cualquier tradición escrita en la familia de pueblos indoeuropeos como estructura lingüística y concepción del mundo⁴⁶

Los influjos del lenguaje occidental llegaron al continente europeo, pero también al resto del mundo. Intentar salir de sus lineamientos siempre será un acto fallido, ya que el hombre, su pensamiento (categorías, conceptos) y su lenguaje, se encuentran influenciados por él. *La estructura conceptual inspirada en la filosofía occidental ha asentado la voluntad de dominio, en un largo recorrido histórico, como experiencia básica de la realidad⁴⁷.*

Con la preformación del lenguaje sobre el pensamiento tiene influencias en la filosofía, como se dijo, pero también sobre la ciencia, nacida en el siglo XVII aproximadamente. Ésta tiene un lenguaje completamente diferente al que dos personas hablan en una conversación o al diálogo que tiene un sujeto con un texto. La ciencia se vale de un lenguaje matemático, independiente del lenguaje propiamente humano. *La ciencia forja sus propios medios lingüísticos para la fijación y el entendimiento comunicativo en el*

⁴⁵ Ídem. Pág.197.

⁴⁶ Ídem. Pág.198.

⁴⁷ Ídem. Pág. 198.

*proceso de la investigación*⁴⁸. Si para Gadamer *el lenguaje es por esencia el lenguaje de la conversación*⁴⁹, entonces el lenguaje matemático de las ciencias sólo tiene sentido dentro de la conciencia del individuo. Todos los lenguajes desarrollados artificialmente no son lenguajes que se den en una determinada comunidad o en un mundo lingüístico que implique directamente al hombre.

*Los sistemas inventados de entendimiento artificial no son nunca lenguajes. Los lenguajes artificiales, lenguajes secretos o simbolismos matemáticos, no tienen en su base una comunidad ni de lenguaje ni de vida, sino que se introducen y aplican meramente como medios e instrumentos del entendimiento*⁵⁰.

Gadamer entiende por lenguaje aquello que los propios hombres hablan en determinados círculos de convivencia. Éste lenguaje será un diálogo, trascenderá un mero intercambio de palabras, siempre y cuando se implique la comprensión y el escuchar.

Continuando con el plan de lectura propuesto, veremos ahora otro de los textos de Gadamer: “Arte y verdad de la palabra”, compuesto por varios escritos extraídos de su obra “*Kunst als Aussage*” (“El arte como enunciado o declaración”). Todos estos escritos versan sobre el lenguaje y se encuentran títulos como: “Acerca de la verdad de la palabra”, “La voz y el lenguaje”, “Oír-ver-leer”, “Leer es como traducir”, “La diversidad de las lenguas y la comprensión del mundo”, “Los límites del lenguaje”.

En “Acerca de la verdad de la palabra” Gadamer afirma que la palabra no tiene sólo un sentido particular o un sentido como conjunto de palabras en un discurso. La palabra está vinculada a lo colectivo y, por lo tanto, tiene una relación con lo social. *La palabra <<habita entre los hombres>> y que en todas las formas de aparición en que es*

⁴⁸ Ídem. Pág 187.

⁴⁹ GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método. Salamanca, Sígueme, 2005. Tomo I. Pág. 535.

⁵⁰ Ídem. Pág. 535.

*plenamente lo que ella es, tiene una existencia fiable y duradera*⁵¹. Dicho de otra manera, la palabra nos permite comunicarnos y narrar nuestras propias vivencias del mundo pero también nos permite “sostener” el mundo, en el sentido de que una palabra puede ser dicha una sola vez y aún así sostener todo un pensamiento de cualquier índole (filosófica, religiosa, como ley o leyenda, etc.). La palabra es la manera como nosotros nos representamos el mundo y desarrollamos pensamiento. *La palabra misma se <<sostiene>>*⁵².

La palabra es, como se dijo, algo que trasciende o, más bien, que se sostiene. Pero también nos dice algo, es dicente. La palabra quiere decir algo para permanecer en el tiempo y un ejemplo de ello es el texto. Aquí, se vuelve en un enunciado, se vuelve algo irrefutable y esto es lo que nos permite desarrollar conocimiento.

En “La voz y el lenguaje” Gadamer se centra en el escribir. Se piensa que, cuando se escribe el lenguaje es plasmado para uno mismo o para una persona. Sin embargo, para Gadamer el escribir tiene que ver con algo mucho más profundo. El verdadero escribir es aquel donde “se crea” algo para un lector. En este sentido, el escribir tiene que ver con seducir a un lector a través de una creación. Si el escritor logra seducir, entonces, es escritor en el sentido más original de la palabra. El escritor tiene la capacidad de hablar a un otro mediante su estilo y, de esta manera, apelar a su emocionalidad. *Un escritor se mide por su capacidad de lograr, al escribir, la misma fuerza lingüística que hay en el intercambio inmediato de palabras, de hombre a hombre, o quizás una fuerza mayor*⁵³. Escribir debe ser la capacidad sensible de traspasar aquello que el hombre vive en el mundo hasta el punto de que el escribir se convierta en un volver a hablar a una persona como si se estuviese frente a frente con ella. Este es un aspecto sumamente importante, ya que son muy pocos los escritos que pueden lograr esto, transformando el habla en un binomio del escribir y el leer.

⁵¹ GADAMER, Hans-Georg. Arte y verdad de la palabra. Editorial Paidós. España 2008. Pág. 16.

⁵² Ídem. Pág. 16.

⁵³ Ídem. Pág. 58.

Es en la poesía donde se requiere la mayor habilidad del escritor para seducir al lector. La poesía es una manifestación del espíritu y constituye, además, el arte en la escribir. *La poesía es el surgimiento de la manifestación lingüística misma y no un mero tránsito hacia el sentido. Es un continuo resonar conjunto de captación del sentido y manifestación sensible del sonido por medio de la cual el sentido toma cuerpo*⁵⁴.

En “Oír-ver-leer”, Gadamer habla de la importancia de la lectura. Ésta se caracteriza por estar compuesta de lenguaje escrito; se trata de dejar que le hablen a uno. Aquí se vinculan el oír y el ver, las dos facultades más antiguas del hombre. Para nuestro autor, el oír no es algo necesariamente biológico, es decir, no porque tengamos un aparato que nos permite escuchar, quiere decir que seamos capaces de oír. *Cuando hablamos del oír y el ver en relación con el leer, no se trata de que haya que ver para poder descifrar lo escrito, sino que lo que importa es que hay que oír lo que dice lo escrito. Tener la capacidad del oír es tener la capacidad de comprender*⁵⁵. Dicho de otra manera, el oír tiene que ver con el escuchar lo que está diciendo un determinado texto; el oír nos permite internarnos íntimamente lo que un texto nos quiere decir y es en este punto que se vincula con el ver, ya que el ver nos permite develar aquello interno en el texto. Es por esto que leer, oír y ver van simultáneamente juntos; ellos se necesitan mutuamente. Todo comprender lo que se lee supone un oír y un ver.

En “Leer es como traducir”, Gadamer trae a colación una frase de Benedetto Croce que dice: *‘traduttore-tradittore’*, es decir, *toda traducción es una traición*. Esto hace referencia a que cada traducción que hacemos de cualquier texto siempre posee problemas de interpretación. Dicho de otro modo, en la interpretación un texto siempre se corre el riesgo de que nos traicione la traducción al momento de explicarlo. No se quiere decir que, por ello, lo que se traduce o se interpreta en un texto no sea válido, sino que, al contrario, nos habla de que la tarea del interpretar no es certera. Por ejemplo, surgen problemas para la interpretación cuando el traductor ha traducido literalmente un texto o cuando el autor

⁵⁴ Ídem. Pág. 63.

⁵⁵ Ídem. Pág. 71.

del texto, por no desarrollar apropiadamente los conceptos, otorga un contexto escaso para una adecuada traducción y, por lo tanto, para una adecuada interpretación.

Pero más allá, de las contrariedades que implica la tarea de la traducción desde un idioma a otro diferente, en general, se afirma que leer siempre implica traducir y con ello se quiere decir que el individuo que lee siempre se encuentra buscando darle sentido al texto. *Leer es como traducir de una orilla a otra lejana orilla, de la escritura al lenguaje. Del mismo modo, el hacer del traductor de un texto es traducir de costa a costa, de una tierra firme a otra, de un texto a otro. Ambos son traducción*⁵⁶. El hecho de traer a la realidad del individuo que lee la realidad del autor del texto es también un traducir. En este sentido particular de traducción también corre un peligro y es el de que el lector ponga en lo leído más de su influencia propia que de lo que en verdad quiso decir el autor.

Tal como lo hizo en el escrito mencionado anteriormente, Gadamer insiste en el tema de la poesía. La poesía es una forma de manifestarse el espíritu, como se dijo, pero también es la manera de decir, a través de la metáfora, lo que se encuentra tanto en el mundo interno como en el externo. Cuando el hombre entra en diálogo con la poesía debe lograr que lo que está leyendo adquiera sentido y, a la vez, identificarse con eso que lee. Es por eso que *cada poesía es una traducción* y, citando a Octavio Paz, dice que *cada poesía es una lectura de la realidad, esta lectura es una traducción que transforma la poesía del poeta en la poesía del lector*⁵⁷.

En “La diversidad de la lenguas” Gadamer afirma que existen distintas lenguas en el mundo. El relato bíblico de la destrucción de la Torre de Babel es una forma de explicarse los antiguos el origen de la multiplicidad de lenguajes. Los griegos, por su parte, llamaban bárbaros a todos aquellos que no hablaban el griego. Sin embargo, con el trascurso del tiempo la diversidad de lenguas se volvió algo común como consecuencia del surgimiento de muchos lenguajes. Este dato es relevante a nivel lingüístico; pero a nivel

⁵⁶ Ídem. Pág. 91.

⁵⁷ Ídem. Pág. 93.

filosófico lo que interesa es que la multiplicidad de lenguajes supone multiplicidad de modos de percibir el mundo e, incluso, de dominarlo.

Como consecuencia de lo dicho anteriormente, hubo intentos de unificar o, más bien, de establecer un lenguaje universal. El resultado más acabado a estos intentos es el lenguaje matemático. Se debe aclarar, sin embargo que el lenguaje matemático no es como la lengua humana, por ejemplo escribir, hablar etc. Es más bien es un lenguaje que adquiere sentido dentro de la mente de los hombres.

En el último texto, “Los límites del lenguaje”, Gadamer señala que el lenguaje puede ser una limitación si la persona no posee un lenguaje amplio y variado que le permita desarrollar una adecuada comprensión del mundo, o, más bien, abarcar más en su comprensión del mundo. Esta limitación repercute también sobre su escritura.

4) El lenguaje desde la perspectiva de Paul Ricoeur

Uno de los filósofos que también se encuentra dentro de la corriente filosófica hermenéutica es el pensador francés Paul Ricoeur (1913-2005). Hablar de Ricoeur es hablar de uno de los filósofos hermeneutas, junto con Gadamer, más importante del siglo XX. Entre sus obras encontramos “El conflicto de las interpretaciones” (1969), “La metáfora viva” (1975), “Tiempo y narración” (1983-1985), “Autobiografía intelectual”. En nuestra investigación, tomaremos el texto “Historia y narratividad”.

Comenzaremos diciendo que, en resumen, la ciencia del lenguaje o lingüística reduce la realidad al lenguaje mediante conceptos. *Excluye, asimismo, junto a la libre combinación y a la generación, la intención principal del lenguaje, que consiste en decir algo sobre algo*⁵⁸. En este sentido, la tarea de la filosofía del lenguaje será la de abrir el lenguaje a la realidad. Es clave comprender que el lenguaje no se debe establecer como un objeto absoluto de conocimiento, ya que esto es reducir las posibilidades que nos brinda el

⁵⁸ RICOEUR, Paul. Historia y narratividad. España. Editorial Paidós, 1999. Pág. 46.

lenguaje. El lenguaje no es un objeto, sino, más bien, es una mediación entre la relación que tiene el hombre con lo que se encuentra fuera de él. El lenguaje es

... una mediación entre el hombre y el mundo; dicho de otro modo, es aquello a través de o mediante lo que expresamos la realidad, aquello que nos permite representárnosla, en una palabra, aquello mediante lo que tenemos un mundo. El lenguaje es, asimismo, una mediación entre un hombre y otro. En la medida en que nos referimos conjuntamente a las mismas cosas, nos constituimos como una comunidad lingüística, como un <<nosotros >>... finalmente, el lenguaje es una mediación de uno consigo mismo. A través del universo de los signos, de los textos o de las obras culturales podemos comprendernos a nosotros mismos⁵⁹.

El lenguaje cumple la función de hablar del mundo y, a la vez, representar lo que se encuentra en él mediante el decir. El mundo se da en el lenguaje y lo que se conoce del mundo es porque se encuentra en el lenguaje. Por esto, Ricoeur afirma que el lenguaje tiene una dimensión ontológica. Pero tiene, además, otra dimensión importante que es la psicológica. El hombre habla con otros hombres pero también se relaciona consigo mismo, con su mundo interior. Y por último, el lenguaje tiene una dimensión cultural, ya que el hombre se puede comprender a través de su lenguaje. Dicho de otra manera, los textos históricos, las esculturas creadas, los signos, etc., permiten descubrir y, a la vez, comprender la relación que tiene el hombre con el mundo en una determinada época.

En este contexto, surge el planteamiento sobre si es posible hacer referencia al mundo en un discurso (entendiéndolo a éste como un texto) o si la referencia al mundo sólo puede ser llevada a una obra poética. Desde la lógica, lo segundo es imposible, ya que

⁵⁹ Ídem. Pág. 47.

hacer referencia al mundo sólo es válido desde las proposiciones lógicas de carácter descriptivo. En estas proposiciones se debe poner atención en el sentido de lo que dice y su referencia, que *es aquello sobre lo que dicha proposición dice el sentido*⁶⁰. En otras palabras, se habla del sentido ideal, que no pertenece directamente con el mundo externo ni interno (psicológico) de las representaciones del sujeto y, por otro lado, de la referencia de lo que se está hablando y su verdad. Pero fuera de la lógica, en la poesía, también es posible hacer referencia al mundo; ella también puede designar un mundo pero suspendiendo la lógica descriptiva. Sólo así, la poesía es válida.

La estructura de la poesía consiste en la relación del lenguaje con uno mismo. Esto ocurre *debido al profundo abismo que separa los signos de las cosas, el lenguaje poético se celebra a sí mismo. Las palabras se convierten en una cosa que permanece, en un icono verbal*⁶¹. El lenguaje descriptivo hace referencia a la cosa; *en [la] poesía, por el contrario, la plenitud sensible y sensual de las palabras devuelve al lenguaje una densidad comparable a la de la piedra esculpida*⁶². Es por eso que la poesía si tiene un valor connotativo o significador y no un valor denotativo, como es el adquirido por el lenguaje en la lógica. La importancia de esto radica en que el valor connotativo se vincula con los sentimientos, evoca un mundo de sentimientos. Por esto, se la ha acusado de entregar una perspectiva no objetiva de las cosas y, por lo tanto, de no contener proposiciones válidas. Sin embargo, esta objeción queda fuera de lugar si se considera que el discurso descriptivo no es el *modo más fundamental de referencia*⁶³. En otras palabras, el lenguaje lógico-descriptivo no es el único modo de hacer referencia al mundo, ni tampoco el único modo válido⁶⁴.

Resulta evidente, según lo dicho, que la disciplina que tiene que interpretar aquello a que se hace referencia en el mundo poético no es ni la lógica ni la lingüística, sino la

⁶⁰ Ídem. Pág. 52.

⁶¹ Ídem. Pág. 53.

⁶² Ídem, pág. 53.

⁶³ Ídem, pág. 53.

⁶⁴ También filósofos como Max Black y Mary Hesse compararon el lenguaje poético y la metáfora con el modelo y el lenguaje científicos y concluyeron que ambos hablan de la realidad, de lo que se encuentra en el mundo, de lo real, dejando a los dos tipos de lenguaje en igualdad de condición.

hermenéutica. *Dicha disciplina ya no es lingüística, ni lógica, sino hermenéutica. El arte de poner de manifiesto lo que llamaré desde ahora <<mundo del texto>> es una interpretación, y la hermenéutica se define como ciencia que estudia las reglas de interpretar textos*⁶⁵.

Dijimos que el lenguaje poético no denota cosas sino que deja espacio a connotaciones de las imágenes y emociones que el hombre tiene respecto al mundo. Las imágenes que se dan en el lenguaje poético consisten principalmente en una creación y en la *proyección de un mundo ficticio*. En este sentido, aún cuando habla del mundo, la poesía se ausenta de él, del mundo cotidiano. Las emociones son una creación del lenguaje para representar aquello que se da en el hombre y el vínculo que él tiene con las cosas. Por lo mismo, la hermenéutica es interpretar las emociones y la imagen en la obra poética, indagar en el sentido de lo que ellos proyectan y para ello se debe suspender el lenguaje descriptivo. *La creación de un objeto sólidamente constituido, como el propio poema, motiva que el lenguaje abandone la función didáctica del signo; pero conlleva la apertura de un nuevo acceso a la realidad mediante la ficción y el sentimiento*⁶⁶.

Salvada la dificultad de la validez del lenguaje poético, se hace necesario poner de relieve que la imaginación y la creatividad que se ponen en juego en la poesía no son algo ajeno al modelo y el lenguaje científicos. Éste último, a través de la recolección de datos, crea formas adecuadas para interpretar la realidad. *La imaginación científica pasa a ser también realmente creadora, pues su tarea consiste en ver*⁶⁷. El científico debe apelar a su imaginación para elaborar hipótesis de investigación, ya que sólo cuenta con datos fácticos particulares, independientes uno de los otros y es su capacidad creadora la que, uniéndolos, da lugar a una idea nueva por explorar.

Ricoeur afirma que se entiende por texto a la manera de poner el habla en palabras o, también, la acción de un sujeto de poner sus palabras por escrito. Desde la hermenéutica

⁶⁵ Ídem, pág. 54.

⁶⁶ Ídem, Pág. 55.

⁶⁷ Ídem, Pág. 55.

estas afirmaciones son válidas. Sin embargo, lo que se debe entender por texto en una primera instancia tiene que *el texto es igual al habla en el sentido de que ambos tienen una intención de decir, de manifestar algo*. Dentro de las posibilidades que nos da el texto, que están la de leer y la de escribir, no está la de un diálogo, que supone hablar y responder. Recordemos cómo entendía Gadamer al texto (cada acto de leer implica un diálogo con el texto) para comprender la diferencia en la concepción de un mismo concepto. En Ricoeur, el escritor no le responde al lector. Cuando un escritor, un poeta, etc. está escribiendo y desarrollando sus ideas no se encuentra junto al lector, no hay una comunicación directa con él en el momento de la escritura. *El lector se encuentra ausente en la escritura, y el escritor, en la lectura*⁶⁸. Pero a pesar de la ausencia de ese diálogo, el texto tiene para Ricoeur otro modo de lograr el mismo efecto, ya que el texto hace referencia al mundo y cuando el lector lo interpreta hace referencia al mundo que el texto evoca, aquel del cual habló el autor. *La tarea de la lectura, en cuanto interpretación, consiste precisamente en realizar su referencia*⁶⁹. El lector a través de su interpretación trae el mundo del habla, el mundo del texto, y lo hace presente y es por ello que *podemos hablar del mundo griego o del mundo bizantino. Este mundo, que podemos considerar como imaginario, es presentificado por la escritura, en el mismo lugar en el que era presentado por el habla*⁷⁰. Además, afirma Ricoeur que todo texto al momento de ser escrito, queda y trasciende en el tiempo, es leído por otros y, con ello, queda también en la memoria individual tanto como en la memoria colectiva. Por esta razón el texto se mantiene vivo.

5) El lenguaje desde la perspectiva de Martin Heidegger

Martin Heidegger nace en el año 1889 en Messkirch, Alemania, sus primeros estudios los realiza en la Universidad de Friburgo, primero, en teología y, luego, en filosofía. Fue un estudiante brillante y, por lo mismo, fue ayudante de cátedra del filósofo fenomenólogo Edmund Husserl, al cual sucederá como profesor en el año 1928. Su obra es

⁶⁸ Ídem. Pág. 61.

⁶⁹ Ídem, pág. 63.

⁷⁰ Ídem, pág. 63.

extensa, pero para fines de nuestra investigación, partiremos considerando el tema del lenguaje en “Carta sobre el humanismo” (1947), luego tomaremos “De camino al habla” (1959) para finalizar con algunas consideraciones respecto a “Ser y Tiempo” (1927).

5.1) Pensar y lenguaje

En “Carta sobre el humanismo”, Heidegger reflexiona en torno al tema del hombre, pero sus consideraciones al respecto conducen al tratamiento del lenguaje. Veamos cómo. El ser, el pensar y el hombre se encuentran unidos. El ser se manifiesta en el pensar, pero no en plenitud, sino sólo en destellos momentáneos. Aún así, el pensar se encuentra siempre a la escucha del ser. Dado que todo pensar se manifiesta en el lenguaje, entonces el ser se manifiesta en el lenguaje, o como dirá nuestro autor: *este ofrecer consiste en que el pensar el ser llega al lenguaje. El lenguaje es la casa del ser. En su morada habita el hombre*⁷¹. Dicho de otro modo, el ser vive en el lenguaje porque pensar y lenguaje están íntimamente conectados.

Los *guardianes* de la casa del ser son los poetas y los pensadores, ya que ellos *mediante el decir* lo llevan al lenguaje y *allí lo custodian*.

Hay que mencionar que el *pensar*⁷² para Heidegger no supone como consecuencia una acción diferente de él mismo. La acción del pensar es el pensar y ésta es una de las más complejas porque implica pensar el *ser*. *El pensar se deja reclamar por el ser para decir la verdad del ser. El pensar lleva a cabo ese dejar*⁷³. Según Heidegger, pensar es precisamente lo que no se ha hecho desde la metafísica aristotélica, que instrumentalizó el pensar, especialmente con la lógica y la gramática, condicionándolo y dificultándole pensar el *ser*. Por este motivo, Heidegger postula la labor del pensar como medio de liberación de ese condicionamiento, *para que aprendamos a experimentar puramente la citada esencia*

⁷¹ Heidegger, Martin. Carta sobre el humanismo. Madrid, editorial Alianza, 2001. Pág. 11.

⁷² El pensar lo entendemos tal como Heidegger lo expone en su texto “Serenidad”, como el pensar meditativo que es el más propio del hombre.

⁷³ Ídem, Pág. 12.

*del pensar, lo que equivale a llevarla a cabo, nos tenemos que liberar de la interpretación técnica del pensar*⁷⁴. Ésta es una tarea impostergable para el hombre occidental, que ha pensado el mundo a través la interpretación técnica del pensar y que, sobre todo, nos ha llevado por un camino en el cual no se piensa el ser o, más bien, el ser no se manifiesta en él, sino que, al contrario, *en la interpretación técnica del pensar se abandona el ser como elemento del pensar*⁷⁵.

Siguiendo con lo dicho, resumimos que *el pensar, dicho sin más, es el pensar del ser*⁷⁶. Cuando el pensar se aleja de su elemento se vuelve técnica. Desde los griegos clásicos, *ya no se piensa, sino que uno se ocupa con la filosofía*⁷⁷. Cuando esto sucede, la filosofía comienza a ocuparse con la metafísica e influenciando las formas de ver del hombre occidental y transformando su lenguaje en instrumento para desarrollar conocimiento. La consecuencia es la desvinculación del ser con el pensar.

El lenguaje se abandona a nuestro mero querer y hacer a modo de instrumento de dominación sobre lo ente. Y, a su vez, éste aparece en cuanto lo real en el entramado de causas y efectos. Nos topamos con lo ente como real, tanto al calcular y actuar como cuando recurrimos a las explicaciones y fundamentaciones de la ciencia y la filosofía... pero si el hombre quiere volver a encontrarse alguna vez en la vecindad al ser, tiene que aprender previamente a existir prescindiendo de nombres. (...) Antes de hablar, el hombre debe dejarse interpelar de nuevo por el ser, con el peligro de que, bajo este reclamo, él tenga poco o raras veces algo que decir. Sólo así se le vuelve a regalar a la palabra el valor preciso de su

⁷⁴ ídem, pág. 13.

⁷⁵ ídem, pág. 14.

⁷⁶ ídem, pág. 15.

⁷⁷ Ídem, pág. 17.

*esencia y al hombre la mora donde habitar en la verdad de ser*⁷⁸.

Las ciencias reducen el lenguaje, haciendo que éste sólo tenga coherencia dentro de ese mismo mundo científico y ocasionando con ello una merma en el pensar, en el sentido de un pensar original que versa sobre el ser, sobre lo esencial de aquello que se piensa. Lo que se ha desarrollado a lo largo de la historia del pensamiento occidental y que hemos considerado como pensamiento, como filosofía, como historia, como metafísica son lenguajes que condicionan la aparición del verdadero pensar y, por lo tanto, del ser.

*El pensar futuro ya no es filosofía, porque piensa de modo más originario que la metafísica, cuyo nombre dice la misma cosa... el pensar se encuentra en vías de descenso hacia la pobreza de su esencia provisional. El pensar recoge el lenguaje en un decir simple. Así, el lenguaje es el lenguaje del ser, como las nubes son las nubes del cielo. Con su decir, el pensar traza en el lenguaje surcos apenas visibles. Son aún más tenues que los surcos que el campesino, con paso lento, abre en el campo.*⁷⁹

5.2) El habla

En “De camino al habla” Heidegger se centra en el tema del habla y el lenguaje. Lo primero que afirma es que el hombre habla en distintos momentos; habla cuando está con alguien, en un diálogo, en una clase, etc. En este sentido, el habla es algo completamente natural para el hombre hasta el punto de pasarle desapercibido y no se cuestiona sobre ello. La filosofía tradicional, desarrollada por el pensamiento occidental, ha tenido grandes influencias en el pensamiento actual. Una de las cosas que ese pensar no ha dicho es que lo único que nos hace diferentes de los demás animales y las plantas es el hecho de hablar.

⁷⁸ Ídem, pág. 20.

⁷⁹ Ídem, pág. 91.

*Solamente el habla capacita al hombre ser aquel ser viviente que, en tanto que hombre, es. El hombre es hombre en tanto que hablante*⁸⁰. El habla es lo más cercano que al hombre, lo que le es más propio. Nuestro pensamiento está a su servicio.

Al hablar del habla no se pretende establecer un discurso universal sobre ella que defina qué es. Por el contrario, para hablar del habla y dilucidarla se debe acudir adonde se encuentra su esencia, al mismo hombre. *Reflexionar acerca del habla requiere entonces adentrarse en el hablar del habla para establecer nuestra morada en ella, esto es, en su hablar, no en el nuestro*⁸¹. Hablar es aquello de lo que no se habla en una conversación, de aquello que no se dice (no necesariamente un secreto). Dicho de otro modo, el *habla, habla. Reflexionar sobre el habla significa: llegar al hablar del habla de un modo tal que el hablar advenga como aquello que otorga morada a la esencia*⁸².

El hablar, desde el sentido común, se ha entendido de diferentes formas. Una de ellas entiende al hablar como manifestar mediante una conversación lo que un individuo quiere decir a otro. También se lo ha entendido como la manera en que el hombre es capaz de referirse a su mundo interno como externo. Se lo ha pensado como algo que se da sólo en el hombre. Por último, se ha dicho que mediante el habla se expone lo real y lo irreal. Sin embargo estas definiciones dadas por el sentido común no hablan estrictamente del habla, sino que más bien se quedan en el fenómeno exterior del habla, que se da en el diálogo, por ejemplo, y no reparan en lo que el hablar nos quiere decir mediante el habla. Esto también sucede a nivel filosófico, en el sentido de que todo lo que se ha dicho con respecto al hablar, solo queda en conceptualidad y nunca nos lleva a la esencia del hablar y a una comprensión del habla.

Cuando Heidegger habla sobre el hablar afirma que

⁸⁰ Heidegger, Martin. De camino al habla. España, editorial ODÓS, 1990. Pág. 11

⁸¹ Ídem, pág. 12.

⁸² Ídem, pág. 13.

En lo hablado el hablar se ha consumado. En lo hablado no se termina el hablar. En lo hablado el hablar permanece resguardado. En lo hablado reúne el hablar la manera de cómo perdurar él y aquello que a partir de él perdura –su perduración, su esencia⁸³.

Así como el ser habita en el lenguaje, el hablar habita en el en el habla y es resguardado en éste. En este sentido, si se quiere buscar *el hablar del habla en lo hablado*, se debe acudir a un hablado puro y no a cualquier hablado. *Un hablado puro es aquel donde la perfección del hablar, propio de lo hablado, se configura como perfección iniciante. Lo hablado puro es el poema⁸⁴*. La facultad que tiene el hablar en el poema es la de invocar. Esto quiere decir que el hablar trae a la palabra aquello que se encuentra en el mundo. Invocar es un invitar a venir aquello a la palabra.

La llamada originaría que invita a venir a la intimidad entre mundo y cosa, es la verdadera invocación. Es la esencia del hablar. En lo hablado del poema se despliega (west) el hablar. Es el hablar del habla. El habla, habla. Habla invocando lo encomendado, cosa-mundo y mundo-cosa, al entre de la diferencia⁸⁵.

El hombre debe estar a la escucha de lo que se habla en el hablar, siempre recordando que escuchar no es oír. Se debe experimentar el habla y para hablar de la esencia de esta experiencia, debemos acudir a nuestra propia experiencia, ya que ella es algo que nos acontece a nosotros y, a la vez, nos transforma. Experimentar el habla es dejarse interpelar por ella y asimismo entregarse a ella. Sólo en el experimentar el habla es donde se vincula el individuo con el habla, donde se encuentra el verdadero habla, lejos de la conversación que el sentido común cree la esencia del habla.

⁸³ Ídem, pág. 15.

⁸⁴ Ídem, pág. 15.

⁸⁵ Ídem, pág. 26.

Es importante destacar que tener la facultad y la posibilidad de experimentar el habla es algo completamente distinto a lo que las ciencias y sus teorías han desarrollado con respecto al habla (lenguaje). Con ello me refiero a lo que ha desarrollado la filosofía del lenguaje, la lingüística, etc. Estas ciencias no hablan desde la experiencia del habla. Para hablar del habla han desarrollado o, más bien, han creado un metalenguaje; pero este metalenguaje es metafísica, ya que condiciona aquello de lo que el habla nos quiere hablar a través de la misma experiencia.

Esta expresión suena a metafísica pero no sólo suena como ella: es como ella; porque la metalingüística es la metafísica de la tecnificación universal de todas las lenguas en un solo y único instrumento operativo de información interplanetaria. Metalenguaje y satélite, metalingüística y tecnología espacial son lo mismo⁸⁶

Ahora bien, con esto no se quiere decir que lo que ha desarrollado la ciencia y la filosofía del lenguaje con respecto al habla no sea válido, al contrario, lo es; pero no en términos como la experiencia tiene un acercamiento al habla. Se deben crear caminos para tener una real experiencia del habla y uno de esos caminos es que mediante el habla lleguemos al habla que se da en la experiencia, en palabras de Heidegger: *en las experiencias que hagamos con el habla, el habla misma se lleva al habla⁸⁷*. Cuando hablamos de la experiencia que se debe tener del habla no nos estamos refiriendo al hablar cotidiano en el cual no habla el habla, sino que *habla curiosamente allí donde no encontramos la palabra adecuada, cuando algo nos concierne, nos arrastra, nos oprime o nos anima⁸⁸*. Y los que tienen la palabra adecuada son los poetas.

⁸⁶ Ídem, pág. 144.

⁸⁷ Ídem, pág. 144.

⁸⁸ Ídem, pág. 145.

Ahora, cuando se trata de llevar al habla algo que hasta ahora no ha sido jamás hablado, todo depende de si el habla obsequia o rehúsa la palabra apropiada. Uno de estos casos es el del poeta. Así es posible que un poeta llegue al punto en que necesita llevar al habla -a su manera, es decir, poéticamente- la experiencia que hace él propiamente con el habla⁸⁹

Para explicar esta idea entre la palabra, experiencia y el habla Heidegger se inspira en un poema de Stefan George. Sólo citaremos el final, cuando dice: *Ninguna cosa sea donde falta la palabra⁹⁰*. ¿Qué nos quiere decir con que ninguna cosa sea donde falta la palabra? *Quitarle algo a algo significa retirarle, hacerle carecer de algo. Carece de significa: le falta. Allí donde falta la palabra ninguna cosa es. Solamente la palabra disponible concede ser a la cosa⁹¹*. Cuando nos falta algo es porque carecemos de aquello, porque no lo tenemos. Necesitamos algo para poder llevar a cabo la palabra. Nos falta poder nombrar. Nombrar es dar. Dicho de otro modo, la palabra da ser o, en palabras de Heidegger, *solamente la palabra confiere ser a la cosa...ninguna cosa es donde carece de palabra⁹²*. Se hace evidente que donde hay palabra hay mundo; sin la palabra no se puede hablar del mundo; no hay mundo donde no exista la palabra.

Como se dijo cuando nos referíamos al pensamiento de Echeverría, el lenguaje genera ser porque todo lo que se encuentra en el mundo, ya sea un descubrimiento científico, un curso en la universidad, una relación con otra persona, etc., siempre implica lenguaje, palabra, nombrar y, a la vez, genera ser. *Algo es solamente cuando la palabra apropiada -y por tanto pertinente- lo nombra como siendo y lo funda así cada vez como tal...el ser de cualquier cosa que es, reside en la palabra. De ahí la validez de la frase: el habla es la casa del ser⁹³*.

⁸⁹ Ídem, pág. 145.

⁹⁰ Ídem, pág. 146.

⁹¹ Ídem, pág. 199.

⁹² Ídem, pág. 147.

⁹³ Ídem, pág. 149.

El habla que genera ser, el habla que nos habla del ser no puede ser un habla simple sin complicaciones (en términos de abstracción). Un habla así no puede permitirnos experimentar el habla. El hablar del habla tiene que ver directamente con ese hablar de los poetas. Ellos utilizan palabras puras mediante las cuales nombran lo que el hablar quiere decir. En resumen, la esencia del habla se encuentra en el nombrar de los poetas; es aquí donde el habla se manifiesta en plenitud, mediante el nombrar, y aquí el nombrar, el decir custodian el decir del habla.

Cuando se piensa en el mismo título de la obra, “De camino al habla”, pareciera que se nos dice que el habla se encuentra muy lejos del hombre; sin embargo, el habla es lo más cercano y, a la vez, lo más auténtico que tiene el hombre. El habla es lo propio del hombre y lo que lo hace diferente de las demás entidades. Para el hombre, el habla es el rasgo más esencial y, por lo tanto, se vuelve parte de su esencia; el ser del hombre se encuentra en el habla. *El hombre no sería hombre si le fuera negado el hablar incesantemente, desde todas partes y hacia cada cosa, en múltiples avatares y la mayor parte del tiempo sin que sea expresado en términos de un <<es>>. En la medida que el habla le concede esto, el ser del hombre reside en el habla*⁹⁴. El hombre es hombre por el hablar, ya que él domina el mundo mediante el habla y lo domina porque lo tiene en el habla y lo puede decir. Es por ello que el ser hombre se encuentra en el habla.

Hay que distinguir dos tipos de habla. Por un lado, encontramos el habla natural y, por el otro, el habla calculador. El habla natural consiste, principalmente, es el de la opinión común que se manifiesta en un diálogo y, en su sentido más profundo, se manifiesta en el poema mediante el decir. El hablar calculante o técnico es el lenguaje formal que habla del mundo, pero no en un sentido íntimo sino que condiciona lo que se da en el mundo o, más bien, esconde aquello que sólo mediante el hablar natural se puede reconocer. El hablar calculante se vuelve un lenguaje de la información gracias a la ciencia moderna y, con ello, abandona el lenguaje natural.

⁹⁴ Ídem, pág. 217.

El dispositivo -el despliegue de la técnica moderna que gobierna en todas partes- ordena para sus fines (bestellt sich) el lenguaje formalizado, aquella clase de información en virtud de la cual el hombre está conformado, o sea, instalado en la esencia técnica-calculadora abandonando poco a poco el habla natural⁹⁵.

Este lenguaje formalizado es un lenguaje seguro para la ciencia moderna pero, a la vez, se aleja de la esencia del habla, en el sentido de que reduce el habla a ciertas categorías que responden universalmente al mundo. Por lo tanto, aquí no se deja hablar al habla de lo que el habla misma nos quiere decir. El habla sólo habla cuando el hablar no se encuentra formalizado.

5.3) La habladuría

Por último me gustaría cerrar este apartado de nuestra investigación con lo que desarrolla Heidegger con respecto a la habladuría en “Ser y tiempo”. Para Heidegger la habladuría no es la opinión pública, sino que tiene que ver con aquello que se desarrolla en la cotidianidad en la cual el Dasein se encuentra. La habladuría *constituye el modo de ser del comprender y de la interpretación del Dasein cotidiano*⁹⁶. Este modo de comprender y reinterpretar del Dasein está constituido por el lenguaje. Sin embargo, este lenguaje en el cual se encuentra inmerso el Dasein no le permite ver o, más bien, la habladuría le esconde el ser y, a la vez, el Dasein pierde la conexión directa con lo que se da en el mundo:

El Dasein no logra liberarse jamás de este estado interpretativo cotidiano en el que primeramente ha

⁹⁵ Ídem, pág. 238.

⁹⁶ HEIDEGGER, Martín. Ser y Tiempo. Chile, Editorial Universitaria, 2005. Parágrafo 35. *La habladuría*. Pág. 190.

*crecido. En él, desde él y contra él se lleva a cabo toda genuina comprensión, interpretación y comunicación, todo redescubrimiento y toda reapropiación. No hay nunca un Dasein que, que intocado e incontaminado por este estado interpretativo, quede puesto frente a la tierra virgen de un “mundo” en sí, para solamente contemplar lo que le sale al paso*⁹⁷.

La habladuría no le permite ver y establecer la relación con lo ente. No existe una comprensión auténtica, ya que el Dasein no puede liberarse de la habladuría y, por lo tanto, no se relaciona originariamente. *El Dasein que se mueve en la habladuría tiene, en cuanto estar-en-el-mundo, cortadas las relaciones primarias, originarias y genuinas con el mundo, con la coexistencia y con el propio estar-en*⁹⁸.

⁹⁷ Ídem, pág.192.

⁹⁸ Ídem, Pág.193.

SEGUNDA PARTE

1) El problema de la educación en Chile

Para hablar del problema de la educación y sus distintas aristas es necesario referirnos al tema de la educación de calidad. Para ello, primero nos tenemos que plantear qué es la educación de calidad. En el año 1995 la OCDE⁹⁹ definió educación de calidad como aquello que: *asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta*¹⁰⁰. ¿Qué quiere decir esto? ¿Qué conocimientos y destrezas se deben adquirir? Partamos de lo más simple para llegar a una respuesta más adecuada. Cuando hablamos de conocimiento hablamos de acceder a un mundo que se ha desarrollado por la ciencia en sus distintas ramas. Estos conocimientos son entregados por los profesores a los alumnos a través de los contenidos mínimos obligatorios, pautados por el Ministerio de Educación. El docente debe realizar una transposición didáctica de los conocimientos científicos, a fin de adecuarlos a las posibilidades intelectuales según la edad de cada alumno. Ahora bien, más allá de los contenidos teóricos también debe enseñar a los alumnos ciertas destrezas o habilidades intelectuales, como por ejemplo: comprender un texto, solucionar problemas, etc., todas ligadas con conocimientos que se adquieren en el trayecto de la educación formal.

Los contenidos mínimos obligatorios son divididos de distinta manera: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos conceptuales consisten en aprendizajes del orden teórico. Los contenidos procedimentales consisten en los modos en que los alumnos alcanzan el conocimiento que se muestra en el contenido o, en otras palabras, el conjunto de acciones orientadas a la consecución de una meta, relacionando la teoría y la práctica; es un “saber a hacer” (por ejemplo, saber cómo buscar información en

⁹⁹ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Esta organización reúne a algunos gobiernos asociados con la finalidad de desarrollar políticas en conjunto para ayudarse entre sí en problemas comunes. Hay una preocupación directa por el ciudadano, por ejemplo por las jubilaciones que se pagan, de los impuestos que paga el ciudadano común, la seguridad social, etc. También hay que destacar que su principal preocupación es que las economías locales de estos países sean fructíferas, fomenten la mano de obra y, a su vez, la misma economía con las industrias se preocupen por el medio ambiente.

¹⁰⁰ MARQUÈS, Graells. Calidad e innovación educativa en los centros. [en línea] <<http://peremarques.pangea.org/calida2.htm>> [consulta: 20 de junio 2012]

diferentes fuentes). Por último, los contenidos actitudinales se basan en las conductas que el alumno debe adquirir, tanto cognitivas como emocionales (por ejemplo, dentro del ámbito de la filosofía, la valoración del pensamiento antropológico. Todos estos contenidos son evaluados por los docentes para reconocer si han sido aprendidos por los alumnos.

Esto es lo que se entiende por calidad educativa en general. El problema surge cuando vemos que, cuando se evalúa, se consideran exclusivamente los contenidos conceptuales y si el alumno obtiene buenas calificaciones en este tipo de contenidos en particular, entonces se entiende que tuvo un buen rendimiento académico y que ha tenido un aprendizaje satisfactorio. Esto es lo que el Ministerio de Educación (MINEDUC) considera educación de calidad.

Sin contar por un momento la indiferencia frente al aprendizaje de los contenidos procedimentales y actitudinales, es posible notar que la educación de calidad implica, o debería implicar, muchos otros elementos que son frecuentemente dejados de lado. Por ejemplo las condiciones edilicias de las instituciones educativas, los precios de las mensualidades de los colegios, el nivel socio-económico de los alumnos, etc. Vemos entonces que, cuando se amplía el espectro de nuestra mirada, lo que el Estado entiende por calidad educativa es una reducción de una realidad muy compleja y amplia.

A pesar de los intentos del Gobierno nuestro país no ha obtenido buenos puntajes en las pruebas, tanto nacionales como internacionales. A pesar de la inversión que se hace en educación no se cumple con las metas propuestas en torno a la calidad de la educación. Esto se puede constatar fácilmente en los resultados de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y la prueba PISA, realizada por la OCDE. La información cuantitativa que esta reflexión nos provea tiene algo para decir a nuestra investigación.

Una de las preocupaciones fuertes de la OCDE es la de la educación desarrollada en los países asociados y los estándares de calidad alcanzados que ellos mismos establecen. Dicho de otra manera, comparan *que tan diferentes son los sistemas escolares en los países*

*y cómo están preparando a sus jóvenes para la vida moderna*¹⁰¹. Es por ello que elaboran la prueba PISA para evaluar estos estándares de calidad. Como dijimos este es un instrumento de evaluación para conocer los niveles de conocimiento y habilidades que tienen los alumnos de los Estados asociados. Se trata de una prueba que es realizada cada tres años y está dirigida a alumnos de alrededor de 15 años, elegidos aleatoriamente tanto de escuelas privadas como escuelas públicas o municipales. Evalúa no sólo contenidos conceptuales sino también las habilidades que se espera que los alumnos desarrollen. Se estructura en tres ejes temáticos: lectura, matemática y ciencia, pero se pone énfasis en un eje en particular en cada año de aplicación (por ejemplo, en el año 2000 se puso énfasis en la lectura).

Chile es miembro de la OCDE desde el 11 de enero del 2010. Sin embargo, en el año 2000 fue invitado en conjunto con otros tres países a someterse a la prueba PISA. Participaron 4884 alumnos en total, provenientes de 179 establecimientos tanto de gestión pública como privada. Los instrumentos utilizados fueron un cuadernillo confeccionado especialmente para la prueba, que contiene información sobre los tres ejes temáticos mencionados. Además, incluye un cuestionario que apunta a conocer el nivel socioeconómico de las familias y otro cuestionario dirigido estrictamente a los directores de los establecimientos para conocer información administrativa de la institución educativa. Con respecto a los resultados, el SIMCE¹⁰² realizó un análisis profundo de los resultados entregados por la OCDE y luego los dio a conocer a la comunidad educativa.

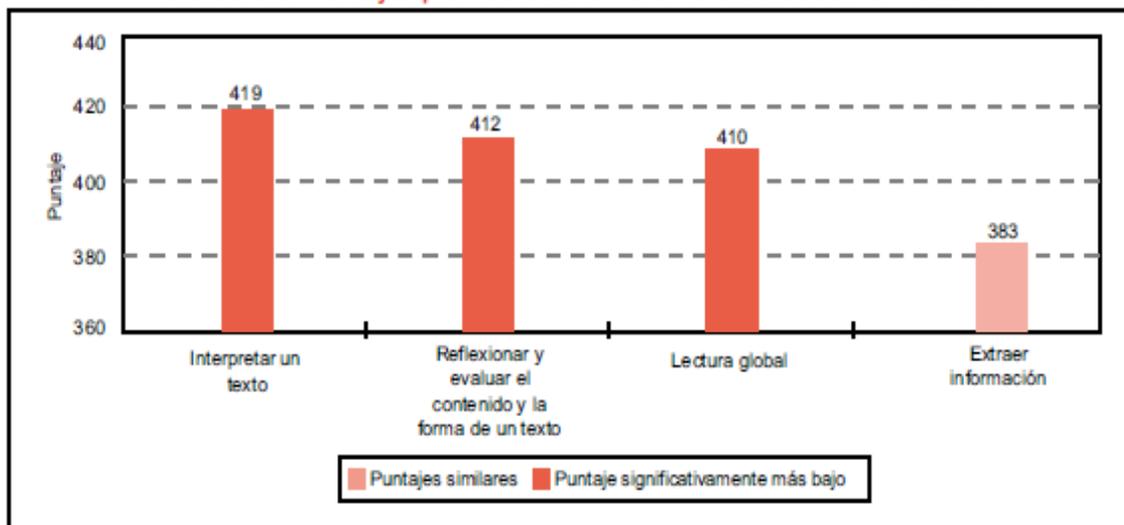
El eje temático privilegiado en el año 2000, año en que Chile participó de PISA, fue la lectura. Los resultados obtenidos no fueron buenos ya que, de los 43 países evaluados, Chile obtuvo el lugar número 37, quedando así sobre Perú (43) y debajo de Argentina (36). La OCDE establece como un puntaje satisfactorio 500 puntos y Chile obtuvo 410 puntos. En otras áreas como la interpretación de textos, Chile alcanzó 419 puntos. En reflexión y evaluación del contenido y la forma de un texto, obtuvo 412. En extracción de información,

¹⁰¹ OCDE. [en línea] < http://www.oecd.org/pages/0,3417,es_36288966_36288120_1_1_1_1_1,00.html> [consulta: 20 junio 2012]

¹⁰² Sistema de Medición de Calidad de la Educación.

383 puntos. Estas cifras demuestran que Chile no cumple con los estándares de calidad que son establecidos a nivel internacional. Queda claro entonces que éstas representan una de las aristas del problema de la educación en Chile.

Gráfico 2.2: Puntajes promedio de Chile en alfabetización en lectura



Fuente: Base de datos PISA OCDE, 2003. Tabla 2.5 en el Anexo B.

103

Otro dato interesante y muy importante emanado de los resultados de la prueba PISA es que los alumnos de escuelas particulares pagados, en comparación con los estudiantes de escuelas particulares subvencionadas y municipales, tuvieron puntajes mucho más altos. La élite de nuestro país obtuvo un puntaje general de 490 puntos sobre 410 de la población total; la diferencia es de 80 puntos. En la extracción de información obtuvo 473, sobre 383 puntos del resto. En la interpretación de textos, 498 puntos por sobre 419 del total. La brecha es evidente en todos los casos.

Fue fácil encontrar la causa ya que, según la información obtenida en los cuestionarios, los padres de estos alumnos tienen un capital cultural mucho más alto, siendo

¹⁰³ Competencias para la vida: resultados de los estudiantes chilenos en el estudio PISA 2010. Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación. Capítulo 2 resultados de alfabetización en lectura. Ediciones LOM. Santiago junio 2003. Pág. 68. [en línea] http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/evaluaciones_inter/pisa_2000/informe_CHI_LE_PISA_2000.pdf [consulta: 20 de junio 2012]

la gran mayoría de ellos profesionales, abogados, médicos, ingenieros y profesores. Esto se asocia a las oportunidades de aprendizajes que los alumnos pueden tener.

Los padres con mayor nivel educacional tienen la posibilidad de contribuir mejor al aprendizaje de sus hijos a través de su interacción diaria y de la participación en su trabajo escolar. Con la amplitud de sus redes sociales, los padres con mayor educación y ocupaciones con mayor prestigio pueden mostrar a sus hijos más opciones de estudio y trabajo, lo cual se traduce en que estos niños y jóvenes tienen mayores expectativas y aspiraciones para su futuro¹⁰⁴.

No considero arriesgado decir, pero no afirmar que el problema de la educación en Chile está relacionado directamente con el aspecto económico y cultural de los alumnos, problema, por lo demás, presente en toda América Latina, como en Perú y Argentina, participantes de la misma prueba. Sin olvidar que Chile no obtuvo, en general, un puntaje satisfactorio según los niveles de calidad de educación internacionales.

La PSU también nos arroja datos útiles para nuestra investigación y, por ello, revisaremos los últimos resultados entregados por el DEMRE¹⁰⁵. Los estudiantes que obtuvieron puntaje nacional en la PSU para postular a la universidad en el año 2012 fue un total de 307, 37 municipales, 84 particulares subvencionados y 180 privados. Al igual que el informe que nos entregó la OCDE, los alumnos que vienen de un sector acomodado obtienen mejores resultados en estos tipos de evaluación estandarizadas.

¹⁰⁴ Competencias para la vida: resultados de los estudiantes chilenos en el estudio PISA 2010. Unidad de Curriculum y Evaluación. Ministerio de Educación. Capítulo 7 el nivel socioeconómico y cultural y el desempeño de los estudiantes en PISA 2000. Ediciones LOM. Santiago junio 2003. Pág. 182. [en línea] http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/evaluaciones_inter/pisa_2000/informe_CHI_LE_PISA_2000.pdf [consulta: 22 de junio 2012]

¹⁰⁵ Departamento de evaluación, medición y registro educacional.

Por otra parte, los estudios realizados por el Consejo Nacional de Educación (CNE)¹⁰⁶ profundizan en la causa de la brecha en los puntajes obtenidos según la clase social del alumno. En el año 2006 se hizo un análisis de los resultados de la PSU 2005 donde se consideraron los aspectos socioeconómicos y socio demográficos, entre ellos la dependencia escolar, el ingreso familiar y el nivel educacional de los padres. En lo que respecta a la dependencia escolar, los estudiantes del sector particular pagado obtuvieron un promedio de 581.1 puntos; en cambio, el sector subvencionado obtuvo un puntaje promedio de 487,9. El puntaje más bajo lo encontramos en el sector municipal con un promedio de 462,6 puntos.

Es interesante, pero no importante, conocer que el promedio del puntaje obtenido en este estudio está relacionado directamente con el ingreso económico de los padres. Los hijos de padres que se encuentran en un sueldo entre \$0 a \$278.000 obtienen un puntaje promedio PSU de 459,6. En cambio, el sector donde se gana entre \$278.001 a \$834.000, obtiene un promedio de 509,3 puntos. En el tramo económico de \$834.001 a \$1400.000 el puntaje es de 585.9. En los dos últimos niveles de ingresos, entre \$1.950.000 a \$ 2.500.000 y \$2.500.000 o más, los puntajes son 600.5 y 619,5 puntos respectivamente. Queda claro entonces que a menor ingreso económico parental menor puntaje.

¹⁰⁶ Tiene la finalidad de promover y de vigilar la calidad de la educación escolar en todos los niveles del sistema educativo nacional. Es el encargado de aprobar las bases curriculares, los programas que proponen el estado chileno y, a la vez, asesorarlo en la toma de cualquier decisión. Es una de las entidades que se preocupa en ver los procesos de acreditación de las universidades.

Promedio PSU según Ingreso Familiar



107

Los puntajes en comparación al nivel educacional de los padres tampoco varían con los resultados anteriores. Los hijos de padres que no tienen estudios no alcanzan a pasar los 450 puntos en la PSU; los hijos de padres que tienen educación básica incompleta, completa y media incompleta y completa no alcanzan los 500 puntos. En el caso de los hijos de padres que tienen estudios en centros de formación técnica completo e incompleto llegan a un puntaje aproximadamente de 520 puntos promedio. Los más altos puntajes están en los hijos de padres con estudios universitarios completos e incompletos, que superan los 550 puntos promedio.

Considero relevante considerar el tema de los estudiantes que son desertores una vez que ya se encuentran en la universidad. Según lo que indica el CNE¹⁰⁸ en uno de sus estudios, uno de los factores de deserción es la falta de disciplina escolar, de hábitos de estudio, y a esto se suma la falta de herramientas entregadas por la enseñanza media a fin de preparar al estudiante para que continúe estudios superiores. También cuentan las

¹⁰⁷ Consejo Nacional de Educación. Caracterización Educacional y socio-demográfica de los estudiantes que rinden la PSU, postulan y se matriculan en las universidades reunidas en el consejo de rectores. Investigadores Pablo Valdivieso investigador principal, Co-investigadores Andrés Antivilo, Juan Barrios. Santiago 28 de abril de 2005. Pág. 24.

¹⁰⁸ Consejo nacional de educación. Informe final. Proyecto consejo superior de educación. Factores Explicativos de la Deserción Universitaria. CICES-Universidad de Santiago de Chile. 26 de enero de 2007. Pág. 37

dificultades de aprendizaje. Estos factores llevan a que los estudiantes tengan consecuencias negativas, en su auto-confianza y a la vez su autoestima, causando el estrés y la inseguridad. Otro factor importante es el descubrimiento de la falta de vocación para la profesión elegida, especialmente en estudiantes de pedagogías. Sin embargo, el factor de deserción más importante en la universidad es, nuevamente, económico. Muchos estudiantes se retiran de la carrera debido a que sus padres o ellos mismos no tienen una situación económica estable.

Investigando en la prensa escrita, encontré un caso paradigmático que rompe con la brecha entre la calidad de la educación y el nivel socioeconómico del alumno y es el caso del colegio básico San José de la comuna de Lampa, perteneciente a la Fundación Astoreca. Este colegio matricula a sus alumnos mediante un sorteo abierto. Cualquier niño, de cualquier condición socioeconómica, puede entrar a estudiar en ese colegio. Sin embargo, a pesar de la desigualdad socioeconómica del alumnado, han obtenido puntajes excelentes en el SIMCE. Por ejemplo, en los últimos cuatro años han tenido un puntaje promedio de 282 puntos. La razón del éxito en este caso está ligada a la disminución de horas cátedra por docente, de modo que éste tenga la posibilidad de destinar mayor tiempo a la planificación de sus clases. *Una de las claves está en quitar carga administrativa a los docentes, lo que permite que esto sólo se dediquen a preparar bien una clase y que el tiempo sea ocupado de manera más eficiente*¹⁰⁹, cuenta Xiemena Torres, la directora del establecimiento. La recarga horaria de los docentes es un problema de larga data y ha sido sistemáticamente un tema dejado de lado por el Ministerio de Educación. Resulta evidente que los establecimientos en cuyos planteles docentes poseen 45 horas semanales de clase frente al curso, disponen de un tiempo muy reducido para la planificación de sus clases, la preparación de las mismas con recursos didácticos apropiados, la elaboración de evaluaciones de calidad, la corrección de pruebas y trabajos, etc. Sin duda los problemas de la carga horaria de los docentes repercuten en la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

¹⁰⁹ LOS COLEGIOS que escogen alumnos por sorteo y logran buenos resultados. LA TERCERA. Santiago, Chile, 2 de junio., 20012. Columna el País. Pág. 30.

Aunque el Gobierno muchas veces se exime de culpas aludiendo a la mala formación de los docentes, a sus insuficientes capacidades, etc., se debe reconocer que, en parte, también se trata de un problema de falencia en la formación de pregrado de los futuros pedagogos. Los últimos resultados de la prueba INICIA¹¹⁰ entregados por el MINEDUC arrojaron datos alarmantes en lo que respecta a las egresadas de educación parvularia. Sólo el 54% de las evaluadas contestaron correctamente con lo que respecta a conocimientos disciplinarios y pedagógicos. Estos conocimientos conciernen a las materias que algunas de ellas dan, que tienen que ver con lenguaje verbal, matemáticas y ciencias naturales. La respuesta del MINEDUC frente a esta situación no fue la exigencia a universidades de una modificación de la malla de la carrera de Educación Parvularia, sino sólo la elaboración de nuevos estándares en la prueba INICIA, que responden a 21 habilidades que las parvularias debieran saber o, más bien, contenidos mínimos que debieran saber al egresar, independientemente de los contenidos diferenciales que cada universidad quiera dar a sus futuros egresados. El MINEDUC pretende focalizarse en dos tipos de contenidos: uno tiene que ver con los contenidos que deben saber para enseñar y otros que tienen que ver directamente con el modo de enseñar.

También se detectó una nula escolaridad de los niños entre cero a dos años, según estudios realizados por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). Aquí se pone en juego fundamentalmente la creencia popular de que los niños no logran aprendizajes cuando van a la sala cuna. Esto tornaría irrelevante la asistencia de los niños a esos establecimientos durante ese periodo de la infancia. Sin embargo, que los niños no puedan aprender en esa etapa no es cierto y más bien hace necesario replantearse los contenidos educativos que las universidades imparten a las futuras parvularias, a fin de darles las herramientas y los conocimientos para que estos docentes sepan cómo abordar la enseñanza es los niños más pequeños en edad pre-escolar.

¹¹⁰ Programa INICIA, forma parte de los esfuerzos del Gobierno de Chile para fortalecer la profesión docente, en virtud del consenso existente en que la calidad de la formación inicial de los profesionales de la educación es una pieza clave para mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes del país.

Si las parvularias tienen falencias en el lenguaje verbal, entre otros contenidos, las consecuencias recaerán inevitablemente sobre los alumnos y estas consecuencias son muy serias si consideramos que los alumnos de estas parvularias acarrearán desventajas educativas para toda su vida, ya que los contenidos aprendidos en la primera etapa de la vida son fundamentales para la vida de una persona y necesarios para el resto de la escolaridad formal. Esto lo explica claramente la directora del CPEIP (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas) Violeta Arancibia, afirmando que

[Para] que un niño desarrolle habilidades del lenguaje depende, en primer lugar, del capital cultural de los padres y, en segundo, del nivel cultural de la educadora. Si la profesora tiene un vocabulario de mil palabras, los niños hablarán y pensarán en mil palabras. Pero si la profesora tiene un vocabulario limitado, el niño también lo tendrá¹¹¹.

En un estudio realizado por la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes realizado el año 2011, se indagó en las causas del limitado lenguaje de los niños chilenos. Se tomaron como muestra treinta establecimientos de enseñanza básica de Santiago y de las comunas de Lo Barnechea y Las Condes. Los colegios eran tanto municipales como particulares subvencionados y particulares pagados, entre ellos se encuentran colegios como Nido de Águilas, Compañía de María y The Grange School. En su vocabulario se encontraron conceptos muy extraños como por ejemplo “*me duele la piensita (cabeza)*”, “*te quiero tanto, tanto, hasta mi porte*” o “*quiero pan sin mantequilla*”¹¹². Sin duda que detrás de estos términos son creativos, pero si los niños y jóvenes nunca dejan de utilizarlos para pasar a un lenguaje más avanzado y complejo, entonces el fenómeno de crear palabras o frases que era cuando chicos, tendrá

¹¹¹ LOS 21 CONOCIMIENTOS y habilidades que deberán saber las educadoras de párvulos. LA TERCERA. Santiago, Chile, 9 de junio., 2012. Columna el país. Pág. 30.

¹¹² DESDE “ME DUELE LA PIENSITA” A “LA DURA”: así hablan los niños chilenos. Las últimas noticias. Santiago, Chile., 1 de octubre del 2001. Columna sociedad. Pág. 18.

consecuencias irreversibles cuando sean adultos. La directora de la Escuela de Educación de la Universidad de los Andes dice que:

En los niños uno observa que a través del lenguaje ellos expresan su manera de entender el mundo de forma más creativa, encuentran sus propias explicaciones lógicas de ciertos fenómenos que resultan muy ingeniosos, pero también responden a una explicación que dice que faltan experiencias básicas como el contacto con la naturaleza. Por eso, cuando se le pregunta a un niño de dónde viene la leche, responde que “del refrigerador”, por ejemplo. Es la explicación más directa que tiene cuando no ha estado expuesto a experiencias reales más certeras¹¹³.

Es importante que en el aprendizaje de la lectura de textos, los alumnos puedan comprender los conceptos del mismo y también ser capaces de pronunciarlos bien. Con este aprendizaje logrado, los niños serán capaces de comprender el texto en general. Sin un manejo del vocabulario y su pronunciación, los niños no pueden entender lo que leen.

En los primeros años el tema de la lectura oral puede favorecer el desarrollo del vocabulario y los aspectos fonológicos. Un niño que se libera de los temas más básicos de la lectura, como no equivocarse al pronunciar las palabras, es capaz de entender mejor, porque concentra toda la energía en la comprensión¹¹⁴.

Las maneras de intervenir el léxico y de enriquecer el lenguaje de los futuros jóvenes son variadas según la directora de la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes. Una de las medidas que se puede adoptar para mejorar el léxico de los

¹¹³ Ídem.

¹¹⁴ Ídem.

estudiantes consiste principalmente en liberar la lectura de la evaluación y los alumnos sean quienes elijan un texto para leer. El Estado establece que *la lectura tiene que ser conversada y los niños deberían tener la libertad de leer según sus intereses*¹¹⁵, sólo así se estaría incentivando una lectura y asegurando que los alumnos aprendan más conceptos para configurar la realidad.

¹¹⁵ Ídem. pág. 18.

2) El lenguaje en los jóvenes

Siguiendo con la búsqueda de información en torno al problema de la educación, realizamos una entrevista a alumnos de escuela media¹¹⁶, con preguntas orientadas a obtener algunos datos sobre el lenguaje en los jóvenes, tanto en su vida cotidiana como en el ámbito de lo académico, lo teórico, los conocimientos. Pasemos a revisar algunas de sus respuestas¹¹⁷.

Una de las consignas era que cada uno explicara con sus palabras qué quería decir la siguiente frase, escrita en lenguaje coloquial juvenil: “Oye Juan la estamos pasando la raja en el karrete, está terrible bakán, falta la pura chela sí”. Una de las respuestas dadas fue que esa frase “*Explica una conversación de dos amigos la cual expresa un deseo para estar más agusto de lo que están en un karrete*”. Otro alumno dice “*Que ya quizás falta estar arriba de la pelota ya que con alcohol uno tiene otras sensaciones*”. Es llamativo el caso del alumno que respondió: “*Ke lá tán pasando de víó síí*”. Difícilmente podríamos creer que está escrita en español y mucho menos podríamos comprenderla.

Se observa que la frase propuesta está especialmente vinculada al lenguaje juvenil y, aún así, los estudiantes no son capaces de expresar de forma coherente y/o correcta qué es lo que quiere decir. Si observamos la siguiente respuesta, veremos la diferencia en la forma de expresión de unos y otros alumnos: *Es una forma de comunicación utilizado por los jóvenes de hoy en día, esta frase trata de comunicar lo siguiente: Juan está en una fiesta y dice que lo está pasando muy bien, pero que falta cerveza*. Aunque no es una respuesta exenta de errores, es evidente que aquí la comprensión del alumno respecto a lo que lee se manifiesta en una respuesta coherente. El mismo alumno continúa diciendo: *En mi experiencia yo estoy acostumbrado a este tipo de lenguaje, por eso puedo entenderlo fácilmente*. Este alumno, sin saberlo, entiende que existen diferentes códigos o

¹¹⁶ Evaluación escrita. Liceo Salesiano Manuel Arriarán Barros. IV B. La Cisterna, Santiago mayo 2012. Total de la muestra 42 alumnos entre 17 y 18 años.

¹¹⁷ Se aclara que los errores de ortografía y redacción han sido respetados, siguiendo las respuestas escritas que dieron los alumnos. De este modo, se evita tener que escribir “sic” luego de cada error.

metalenguajes y que ellos, como jóvenes, manejan o entienden ciertos conceptos que muchos otros no entienden, incluso muchos otros jóvenes de su misma edad que puedan tener un lenguaje diferente según la clase social a la cual se pertenecen. Algunos alumnos son capaces de utilizar un determinado lenguaje dentro de la escuela, un lenguaje menos asociado y menos coloquial, y otro lenguaje en la calle, con sus amigos.

Otra de las preguntas de la entrevista fue: “¿qué es la vida para ti?”. Se pregunta sobre algo cotidiano y muy cercano a los alumnos e, incluso, el “para ti” indica que no se pretenden respuestas establecidas sino sólo la opinión del alumno. Algunas respuestas fueron variadas y muy interesantes. Un alumno respondió: “*Es un mundo el cual esconde misterios y desafíos los cuales nos hacen crecer espiritualmente y nos hace cuestionar nuestro verdadero motivo de nuestra existencia*”. Haciendo caso omiso a los errores de redacción y ortografía, nos encontramos con un alumno que comprende algunos conceptos abstractos y más elevados y, por ello, puede evocarlos en su lenguaje y relacionarlos con su entorno. Otra respuesta fue: “*La vida para mí, es más que sólo el hecho tangible de ver y sentir ya que esta descripción es exigua frente al gran concepto de vida, vivir es descubrirse a uno mismo escutar dentro del interior propio ser benevolente y actuar en coherencia intransigente con los valores propios, vivir es aprovechar la oportunidad de crear un mundo disímil y mas justo, vivir es querer y elegir hacer la experiencia terrenal un momento efímero de felicidad y justicia*”. Se evidencia un manejo amplio de vocabulario (aún cuando el uso de ciertas palabras es forzado y caprichoso) y este es un punto importante, ya que con un bagaje de esas características, no sorprende que el alumno llegue a una reflexión tan profunda y acertada. Otras respuestas con respecto a esta misma pregunta fueron válidas, aunque muy vagas en término de lenguaje utilizado. Por ejemplo: “*Es un sube y baja de emociones o Un tramite, un mero tramite, donde se gana o se pierde*”. Podrían ser respuestas tan interesantes como la anteriormente mencionada si es que los alumnos hubieran podido explayarse más, desarrollar una justificación de la afirmación que expresan.

El cuestionario incluía también preguntas sobre contenidos conceptuales que ellos conocen a fin de saber si son capaces de expresar ideas entorno a ellos. Una de esas preguntas era ¿qué entiendes por la palabra filosofía? Una de las respuestas obtenidas fue: *“Es la ciencia que busca la verdad exacta de las cosas (...) como el hombre piensa con respecto a todo lo que le rodea, piensa y lo convierte humano, reflexionar constantemente sobre lo que vivo y siento”*. Algún alumno confunde evidentemente la filosofía con la psicología: *“Tengo un concepto exiguo de filosofía (...) la mente humana, eso es lo que entiendo por esa palabra, es decir, como funciona, qué proceso tiene, como reacciona frente a una presión de una situación desconocida como se adapta, por que tiene cambios repentinos y el porqué de ellos, como interpreta y expresa la información y como afecta a la cotidianidad, la nueva información”*. Las respuestas muestran, en general, que los alumnos no saben con claridad qué es la filosofía, aunque la relacionan con la mente, con el pensar.

Por último, se les preguntó qué era para ellos el pensamiento, otro concepto que es teórico pero que ellos podrían comprender por sentido común, ya que es generalmente utilizado en el lenguaje cotidiano. Una de las respuestas fue: *“Para mí el pensamiento es el acto de razonar y desarrollar es el acto de razonar y desarrollar la práctica intelectual en diversos ámbitos del saber, para actuar de manera prudente y mesurada, frente a los obstáculos de nos presenta la vida”*. La respuesta es casi una tautología ya que seguramente si preguntáramos al mismo alumno qué es razonar, él diría que es pensar. En cualquier caso, el alumno demuestra que posee y es capaz de utilizar un lenguaje rico. Otro alumno respondió: *“Lo que uno reflexiona, concluye a partir de situaciones vidas, que vivo y vivire durante mi vida”*.

Salvo excepciones, la mayoría de los alumnos entrevistados presentan problemas de redacción y un vocabulario pobre. No pretendemos que los resultados de esta pequeña aplicación práctica, surgidos de una muestra pequeña, nos dé aval para establecer que todos los jóvenes de Chile tienen problemas con el lenguaje y que ello implica serias

imposibilidades de expresar con coherencia sus pensamientos. Sería una generalización poco seria. Pero es un punto de partida que nos acerca al problema de la educación. Tampoco se puede esperar que jóvenes de esa edad sepan cómo explicar cabalmente conceptos como filosofía o pensamiento, pero sí que al menos sepan cómo redactar lo que ellos piensan sobre estos conceptos, algo que la mayoría de los alumnos no logró. Muchas veces el vocabulario utilizado y los conceptos a que recurren son traídos a su lenguaje desde distintas fuentes, tanto de las clases en la escuela como de algún medio de comunicación. Se podría esperar que en conceptos de su entorno, sí fueran capaces de moverse con más soltura para expresar a qué hacían referencia, pero esto tampoco sucedió.

CONCLUSIONES

Conclusiones

Algunos comentarios generales

Del lenguaje no podemos escapar. Somos lenguaje. Incluso para esta aclaración hemos debido valernos del lenguaje. Por eso es curioso que tengamos que plantearnos la pregunta por el lenguaje. Hemos visto que la filosofía del lenguaje ha esbozado variados intentos por desentrañar el problema del lenguaje. Y aún hoy, tras el aporte de importantes filósofos, la pregunta por el lenguaje continúa siendo válida e importante.

Cuando nacemos sólo tenemos percepciones tanto del mundo externo como del mundo interno, sentimos hambre o frío pero no sabemos qué lo que es y mucho menos subsanarlos por nuestros propios medios. A medida que crecemos, vamos desarrollando el sistema nervioso y empezamos poco a poco a ser capaces de asociar el dato sensible con términos, de modo que podemos ir formándonos el mundo, ordenando nuestra mente. Evidentemente el lenguaje ha jugado un papel preponderante en nuestro crecimiento. Adquirimos el mundo para nosotros gracias al lenguaje o, como leímos anteriormente conocemos el mundo cuando conocemos el lenguaje y cuando este hace referencia a todo lo que se da en el mundo. Debo aclarar que esto no contradice la existencia del mundo; todo lo contrario: el lenguaje le da existencia al mundo.

El lenguaje nos permite referirnos al pasado, a lo vivido en la niñez, a lo que tenemos en el recuerdo. El lenguaje nos permite también hablar del futuro. Es decir que por el lenguaje podemos hacer presente aquello que fuimos y que queremos ser. Pero no sólo nos permite relacionarnos con otros y conocerlos, sino que además nos permite conocernos a nosotros mismos, aún cuando sea un conocimiento parcial del otro, ya que en el lenguaje no podríamos agotar el conocimiento del otro, como tampoco agotar el conocimiento de nosotros mismos con una introspección. Sólo en este sentido aceptamos que el lenguaje presenta limitaciones.

Hemos, incluso, llegado a crear un lenguaje simbólico artificial, especialmente en el campo de las ciencias exactas, para poder progresar aún más en el conocimiento y abarcar mayor parte de la realidad. Este lenguaje permite saciar nuestro intelecto de su incesante sed de saber todo aquello que hasta el momento no se ha podido explicar. Por otro lado, las ciencias humanas, como por ejemplo la filosofía, la antropología, la psicología, la sociología, buscan de igual modo progresar en el conocimiento y para ello profundizan en el lenguaje, en los conceptos ya creados, siempre con la intención de hablar de la realidad en su sentido más íntimo (aunque aquí nuevamente nos encontramos con una limitación del lenguaje, que es incapaz de poner en palabras la esencia de las cosas –tema ampliamente tratado por la filosofía).

Por lo tanto, sería simple reducir el problema de la educación en Chile al ámbito económico. Luego de las cifras que arrojaron los resultados de las pruebas que mencionamos en el marco teórico, podemos sin dificultades afirmar que el pésimo rendimiento académico de los estudiantes está ligado a la situación socio-económica de sus familias. A mi parecer, esto es minimizar el problema de la educación y restarle profundidad. Queda claro a estas alturas de la investigación que eludir el problema del lenguaje cuando hablamos del problema de la educación en Chile es insensata. El problema de la educación no es consecuencia exclusiva del factor económico-social, ni tampoco es consecuencia de falencias en el sistema educativo; ni siquiera es producto de malas políticas educativas. El problema está ligado al bajo capital cultural de los padres y docentes de la comunidad educativa. Si éstos, que debieren ser los referentes culturales para un niño o un joven, no poseen cierto nivel de aprendizajes y lenguaje, no se puede esperar que los alumnos sí lo tengan.

En Chile notamos cómo se ha expandido el uso de muletillas al hablar y cómo se ha empobrecido el lenguaje de la población en general. Las personas experimentan gran dificultad en comprender todo aquello que exceda sus límites culturales, todo aquello que exceda su lenguaje. Incluso es difícil ordenar sus pensamientos y sentimientos con coherencia para poder ser capaces de expresarlos y darse a entender a otros. Con mayor razón este fenómeno se traslada al ámbito escolar, en alumnos que no pueden comprender

los contenidos que el docente explica, ya que están completamente fuera de sus límites culturales. Los alumnos no comprenden las palabras que se utilizan y mucho menos la idea que se quiere explicar. Podría pensarse que, al preguntarles por sus propias opiniones ellos serían capaces de expresarlas; pero vimos que tienen dificultades para darse a entender a los demás, no pueden expresarse con coherencia, poseen un léxico reducido, no utilizan bien las palabras, no conocen cómo se escriben. Los alumnos se mueven dentro de un determinado juego de lenguaje juvenil. La pregunta es ¿pueden salir de él?, ¿podrán hacerlo cuando quieran en el futuro?, ¿es tarea de la escuela permitirles acceder a otros juegos de lenguaje en los que se mueven las disciplinas escolares?, ¿son capaces de jugar bajo las reglas de otro juego de lenguaje?, ¿pueden o deben convivir los dos juegos del lenguaje en el contexto escolar?

Desde la perspectiva docente, decimos que el lenguaje en los alumnos es fundamental para el cometido de enseñar. No hay otra manera de transmitir los contenidos. Si la palabra del profesor se encuentra deformada y no tiene un buen vocabulario tampoco tendrá una mayor comprensión de lo que debe enseñar y no podrá transmitirlo. Los profesores deben tener un lenguaje adecuado, único modo que le permite apropiarse de los contenidos disciplinares que debe transmitir a los alumnos y, además, en la transposición de los contenidos, debe cuidar que se mantenga el nivel de exigencia y de este modo los alumnos deban hacer siempre un esfuerzo por trascender su lenguaje habitual. Para que esto sea posible, el docente debe pensar en los recursos pedagógicos que sean necesarios, debe buscar el mejor modo de introducir los nuevos conceptos en el lenguaje que los alumnos poseen y conocen y así ir ampliando tanto el vocabulario de los jóvenes como enriqueciendo su pensamiento y ensanchando su bagaje cultural. Concretamente, un modo de hacerlo podría ser que el docente asocie el nuevo concepto con algún concepto similar que los alumnos conozcan. Una vez que ellos lo hayan comprendido, entonces comenzar a utilizarlo con propiedad en el desarrollo teórico del tema propuesto.

Desde la perspectiva del alumno, el lenguaje es fundamental para adquirir conocimientos. Tanto el mundo externo como el interno les están casi vedados. Si no logran desarrollar y abrirse a las posibilidades que da el lenguaje, no serán capaces de

pensar y, peor aún, no serán nunca sujetos críticos. Así, tendremos a alumnos a los que la opinión de terceros (televisión, grupo de amigos, etc.) les sustituye su propia actividad de pensar.

Algunas proyecciones en el ámbito educativo.

Una vez hecha la conclusión general, quisiera ahora retomar algunas ideas del marco teórico de esta tesis para relacionarlos con los objetivos y la hipótesis planteados para este trabajo. Ahora debo proyectar cuál es el aporte que el pensamiento de cada uno de ellos puede hacer al tema que nos ocupa en esta tesis, aún cuando la intención de estos autores no estuvieran dirigidas al tratamiento del tema de la educación. Para esto, ordenaré las proyecciones de acuerdo a lo que he logrado sintetizar de cada autor

1. Los aportes que nos entrega Echeverría respecto al lenguaje y las influencias que tiene éste en el proceso educativo son significativos. Si bien es cierto que él nunca escribió o se refirió al problema de la educación, podemos identificar y extraer para nuestro análisis elementos muy importantes.

Del lenguaje no podemos escapar, somos lenguaje, y a la vez este es parte de nosotros. Frente a ello, los estudiante, que también son lenguaje y viven dentro de él, lo necesitan para pensar o, más bien, para introducirse en la materia del curso. Ellos, mediante el lenguaje, aprenden lo que el profesor les quiere transmitir. Pero el lenguaje del que los alumnos carecen es aquel que no se puede considerar si no es mirando más en profundidad el tema que nos convoca.

El lenguaje esconde una dimensión mucho más profunda en los alumnos o, más bien, en el sistema educativo. Cuando se habla de que el lenguaje genera realidades no se refiere propiamente a los lenguajes científicos que el hombre ha creado, sino al lenguaje educativo. Todos los tipos de educación que existen en el mundo moderno son sistemas lingüísticos y cuando hablamos de sistemas lingüísticos, estamos diciendo que el lenguaje existe y permite ser comunicado. Por lo tanto, un sistema educativo es una creación de nuestro mismo lenguaje y en este lenguaje que creamos existen distintos tipos de sub-

lenguajes que se comunican entre sí. Esto supone tomar decisiones frente a la educación. En otras palabras, cuando decimos que el lenguaje crea realidades queremos decir que también crea sistemas, tal como lo es el sistema educativo. Tomemos como ejemplo al Ministerio de Educación (MINEDUC). Esta institución, que es del estado, no es creada tan sólo por una necesidad del gobierno; al contrario, este organismo es creado por el lenguaje y, al ser creado por el lenguaje, su constitución íntima es lingüística. En este sentido podríamos decir que el sistema educativo es un relato compuesto de relatos (profesionales de la educación) y debe responder a un metarrelato. Con metarrelato me refiero a la escuela moderna que, en cierta manera, además de ser una creación lingüística condiciona aquella realidad lingüística (relatos) que se da en nuestro país. Ahora bien, cuando este sistema lingüístico (metarrelato) habla de la calidad de la educación en cierta manera esta condicionando por un preconceito sobre lo que sea educación de calidad en los sistemas lingüísticos, en especial Chile. El problema surge cuando se considera excluido del sistema a todo aquello que no responda a ese estándar de calidad.

Hasta el momento, los estudios que tratan sobre el problema de la educación suelen concluir en que el problema de la educación se encuentra en la infraestructura, en el nivel socioeconómico, político etc. Existe de antemano un condicionamiento dentro del sistema lingüístico en el que se mueve la educación chilena que afecta al análisis de los estudios que se realizan sobre ella. Estos estudios llegan solamente a un nivel descriptivo de la realidad lingüística educativa que se encuentra en nuestro país pero no llegan a un nivel interpretativo y mucho menos a un nivel comprensivo del fenómeno educativo. A esto también se suma que los estudios que realizan las distintas disciplinas científicas sociales, en especial la sociología, son estudios meramente descriptores de un problema. Precisamente este es el tipo de estudios que se transmiten a la sociedad, privándola a ésta de conocer un abordaje más profundo del problema de la educación. En este trabajo se ha intentado ingresar al problema de la educación y llegar a conclusiones que no se encuadren dentro de los usuales abordajes de las ciencias sociales, especialmente las que fundamentan su legitimidad en la supuesta objetividad que acompaña a los datos cuantitativos.

Para nosotros el problema se encuentra en el lenguaje y nuestra realidad educativa es generada por el lenguaje. Los actores que se encuentran dentro de aquella realidad

educativa son lenguaje, viven en él e interpretan desde él y se comprenden por el lenguaje. Por lo tanto, debemos introducirlos en el lenguaje en el cual habita el sistema educativo para que, entrando y conociendo ese mundo compuesto por narrativas, puedan comprender.

Además, decimos que el lenguaje es acción y moldea no sólo a los alumnos, sino también a todo el sistema lingüístico educacional moldea, tanto a profesionales de la educación como a los alumnos, a los cuales instruyen. Esta apreciación no debe pasar desapercibida, ya que implícitamente se manifiesta en el discurso (o lenguaje) político, que tiene una directa relación con la educación y, a la vez, con el modelo de país que se construye.

2. Para entender la influencia Wittgenstein en nuestro tema de la educación debemos partir considerando estas tres perspectivas diferentes que son la de los alumnos, la del profesor y la de las disciplinas escolares (filosofía, historia, artes, etc.).

Los alumnos que ingresan al sistema educativo chileno tienen una experiencia completamente diferente a la que acontece en la escuela. Dicho de otro modo, estos alumnos tienen una familia y amigos, con los que se relacionan a través del lenguaje. Estas relaciones con personas de su entorno, son también relaciones lingüísticas. Esto nos permite afirmar que los juegos de lenguaje se dan cada uno en un determinado contexto y poseen reglas propias válidas dentro de ese juego. Cada juego de lenguaje es una manera de ver, percibir y vivenciar el mundo. En este sentido, si el juego de lenguaje en el cual el alumno está inmerso en su vida cotidiana y está contaminado por palabras soeces, por palabras que no tienen sentido, por un lenguaje pobre, esto contaminará la manera de ver el mundo del alumno y limitará la comprensión que tiene de él.

El profesor también tiene relaciones lingüísticas con su familia, amigos, colegas profesionales, que constituyen el juego de lenguaje en el que se mueve y que también posee sus determinadas reglas. Ahora bien, lo importante aquí es que el juego de lenguaje en del profesor es mucho más rico, en términos intelectuales, de conocimientos, ya que él tuvo la posibilidad de extender su educación formal con el nivel universitario. No se trata de que él posea superioridad respecto del alumno, en ningún sentido, pero sí que su visión del mundo

será más profunda y son estos conocimientos adquiridos y esta visión de mundo más nutrida la que él debe transmitir a los alumnos en las clases.

En lo que respecta a las disciplinas escolares, éstas también son juegos de lenguaje. Para aclarar esto tomaremos como ejemplo a la filosofía. La filosofía es una disciplina escolar pero también un juego de lenguaje con sus reglas específicas. Tiene la particularidad de expresarse en una gran cantidad de abstracciones complejas. Esto es lo que da razón, precisamente, a la labor del profesor, como mediador para que los alumnos adquieran los nuevos conocimientos y sean capaces de sumar un nuevo juego de lenguaje.

Tomando en consideración las tres maneras de adentrarnos al problema de la educación en relación con los juegos de lenguaje, debemos decir que si el alumno no aumenta gradualmente la complejidad en su análisis, existe la posibilidad de que no pueda nunca introducirse a un juego de lenguaje como la filosofía. La pobreza o riqueza lingüística del alumno tiene estrecha relación con la comprensión del alumno respecto de la adquisición o no de abstracciones de índole filosófica.

Por último diremos que la importancia de los juegos del lenguaje en los que se involucra la educación radica en conocerlos, conocer su lógica y cómo operan, para que, habiéndolos experimentado en todo su sentido, se puedan efectuar cambios en él, cambios en la educación.

3. Como vimos en el trabajo expuesto cuando se habló del pensamiento gadameriano, el problema de la educación en Chile tiene relación evidente con el tema del lenguaje. Los alumnos no son capaces de redactar una respuesta con un lenguaje coherente, ya que sus pensamientos no se encuentran ordenados. Mucho menos son capaces de comprender al profesor cuando se expresa en las explicaciones, en las consignas de actividades, en las evaluaciones, etc. Vemos cómo el lenguaje y el conocimiento están directamente relacionados y si el habla en el alumno carece de los suficientes conceptos, éste presentará muy probablemente falencias en el aprendizaje y, además, si el profesor también carece de un lenguaje adecuado, generará deficiencias en los conocimientos que transmite a los alumnos. Si el profesor tiene un lenguaje coherente y basto será capaz de ordenar y enriquecer el lenguaje del alumno y también su pensamiento y conocimientos. En

la medida que esto suceda, los contenidos propuestos en la clase serán cada vez más accesibles a los estudiantes.

4. Cuando Ricoeur sostiene que el lenguaje hace referencia al mundo, nos vemos en la necesidad de distinguir este lenguaje al que él se refiere con el lenguaje en el que se mueven los estudiantes en la actualidad, ya que éste se refiere a un mundo que sólo tiene sentido para ellos pero no para las demás personas. Con esto no queremos decir que exista un lenguaje superior, al contrario, el lenguaje de los jóvenes es un lenguaje codificado y, por lo mismo, exclusivo para quienes comprenden las reglas de su juego. Aunque hay que decir que, en el juego de lenguaje de los jóvenes, los códigos cambian rápidamente y rara vez trascienden en el tiempo.

Las relaciones que se establecen en la escuela están constituidas por el lenguaje. Cada cual, dentro de la comunidad educativa, manifiesta su identidad y ello lo hace a través del lenguaje. Es por eso que la relación entre los actores de la educación tiene un principio constitutivo que es netamente lingüístico.

5. Heidegger, por su parte, sostiene que el pensar y el lenguaje están completamente unidos y que el pensar se manifiesta en el lenguaje. Entonces debemos decir que si los alumnos tienen un lenguaje vulgar y/o pobre no serán capaces de nutrir su pensar, más aún su capacidad reflexiva frente al mundo. Sin embargo, el pensamiento heideggeriano abarca otro aspecto del lenguaje que tiene que ver con el lenguaje técnico, producto de la Modernidad, que aleja al hombre de su propia esencia (que es ser lenguaje) y lo priva de un lenguaje y un pensar propio y profundo.

La prevaencia de este lenguaje y este pensamiento ligados a la técnica se hace notoria en hechos como la elección de la carrera universitaria en nuestros jóvenes que muestra un auge constante en carreras del área de las ciencias duras. Éstas son más rentables y, tal vez por ello, mejor vistas socialmente. La educación de los niños y jóvenes en edad escolar está orientada a la prosecución de este tipo de estudios universitarios y ello se demuestra en el tipo de contenidos procedimentales y conceptuales las en los que pone énfasis el sistema educativo (nótese que no se incluyen con igual tenor los contenidos actitudinales).

ANEXOS

1.- Entrevistas



DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA
Pedagogía en Filosofía

Entrevista 1

Objetivo del formulario: Recabar información para el desarrollo de mi investigación para obtención de título de grado.

Los datos entregados tendrán un fin académico, no implican una calificación para el alumno y serán completamente confidenciales.

No es necesario que incluyas tu nombre.

Instrucciones:

Lea atentamente las siguientes preguntas y responda de acuerdo a lo que ha aprendido en la escuela, su entorno, con sus amigos etc. Cualquier respuesta es válida en relación a lo que se pregunta, ya que no hay una respuesta correcta.

1.- ¿Qué entiendes por la palabra filosofía?

Para mí es el estado del pensamiento de la humanidad. Tomando en cuenta el tiempo de las personas, la religión y el modo de vivir de cada uno.

2.- ¿Qué entiendes por la palabra pensamiento?

Postura frente a la vida y acontecimientos que pasan en la vida. Algo que se obtienen a través de la vida y no viene en la genética

3.- ¿Qué es la vida para ti?

La vida para mí es algo muy importante es algo inmenso una oportunidad para ser feliz.

4.- ¿Qué es la familia y cuál es la importancia que tiene para ti?

Mi familia es un pilar muy importante para mí, con la gente que me quiere y me apoya a pesar de todo, aunque a veces tengamos problemas, siempre estamos unidos pase lo que pase

2.- Explica el sentido de lo que quieren decir estas palabras de acuerdo a tu experiencia

1.- Oye Juan la estamos pasando la raja en el karrete, esta terrible bakán, falta la pura chela sí

Que ya quizás falta estar arriba de la pelota ya que con alcohol uno tiene otras sensaciones

Entrevista 2

Objetivo del formulario: Recabar información para el desarrollo de mi investigación para obtención de título de grado.

Los datos entregados tendrán un fin académico, no implican una calificación para el alumno y serán completamente confidenciales.

No es necesario que incluyas tu nombre.

Instrucciones:

Lea atentamente las siguientes preguntas y responda de acuerdo a lo que ha aprendido en la escuela, su entorno, con sus amigos etc. Cualquier respuesta es válida en relación a lo que se pregunta, ya que no hay una respuesta correcta.

1.- ¿Qué entiendes por la palabra filosofía?

Entiendo que es un método, quizás de apreciar la vida. la entiendo también como un pensamiento y punto de vista, muy relacionada con el pensar, analizar y procesar.

2.- ¿Qué entiendes por la palabra pensamiento?

Meditaciones capaces de marcar diferencias en los seres humanos, más bien la entiendo como una habilidad.

3.- ¿Qué es la vida para ti?

La vida para mi es un don, regalo de Dios. Es una oportunidad única la cual ha y que saber apreciar.

4.- ¿Qué es la familia y cuál es la importancia que tiene para ti?

La familia para mi es unión, apoyo incondicional, sea cual sea la situación, para mi cumple una importancia vital.

2.- Explica el sentido de lo que quieren decir estas palabras de acuerdo a tu experiencia

1.- Oye Juan la estamos pasando la raja en el karrete, esta terrible bakán, falta la pura chela sí

La frase quiere comunicar a Juan, que lo están pasando cachilupi en el malón, que está bueno, sin embargo, falta algún producto para beber que contenga alcohol, comúnmente denominada, cerveza. Algunos individuos, mayoritariamente de baja clase social, utilizan términos denominados por ellos mismos, “coa”, es por esto que le dicen, “chela a la cerveza”

Entrevista 3

Objetivo del formulario: Recabar información para el desarrollo de mi investigación para obtención de título de grado.

Los datos entregados tendrán un fin académico, no implican una calificación para el alumno y serán completamente confidenciales.

No es necesario que incluyas tu nombre.

Instrucciones:

Lea atentamente las siguientes preguntas y responda de acuerdo a lo que ha aprendido en la escuela, su entorno, con sus amigos etc. Cualquier respuesta es válida en relación a lo que se pregunta, ya que no hay una respuesta correcta.

1.- ¿Qué entiendes por la palabra filosofía?

Es un estudio de la mente y los pensamientos los cuales explica el funcionamiento de nuestros actos en sí.

2.- ¿Qué entiendes por la palabra pensamiento?

Una idea críticamente personal la cual no damos a como ser por diferentes motivos o por miedo a las críticas y burlas de los demás

3.- ¿Qué es la vida para ti?

Es un mundo el cual esconde misterios y desafíos los cuales nos hacen crecer espiritualmente y nos hace cuestionar nuestro verdadero motivo de nuestra existencia.

4.- ¿Qué es la familia y cuál es la importancia que tiene para ti?

Un grupo de personas la cual me acompaña en mi camino al misterio de lo que me trae mi destino, es un paño emocional y físico en esos momentos de tristeza

2.- Explica el sentido de lo que quieren decir estas palabras de acuerdo a tu experiencia

1.- Oye Juan la estamos pasando la raja en el karrete, esta terrible bakán, falta la pura chela sí

Explica una conversación de dos amigos la cual expresa un deseo para estar más agusto de lo que están en un karrete.

Entrevista 4

Objetivo del formulario: Recabar información para el desarrollo de mi investigación para obtención de título de grado.

Los datos entregados tendrán un fin académico, no implican una calificación para el alumno y serán completamente confidenciales.

No es necesario que incluyas tu nombre.

Instrucciones:

Lea atentamente las siguientes preguntas y responda de acuerdo a lo que ha aprendido en la escuela, su entorno, con sus amigos etc. Cualquier respuesta es válida en relación a lo que se pregunta, ya que no hay una respuesta correcta.

1.- ¿Qué entiendes por la palabra filosofía?

Es la ciencia que busca la verdad exacta de las cosas.

2.- ¿Qué entiendes por la palabra pensamiento?

Es esa voz que habita en nuestro interior, la que nos permite reflexionar, deducir y aplicar.

3.- ¿Qué es la vida para ti?

La vida es desde que nacemos hasta que nos morimos

4.- ¿Qué es la familia y cuál es la importancia que tiene para ti?

Familia son las personas que viven conmigo, y que son de mi sangre, tienen importancia pues yo soy en base a lo que ellos me enseñaron

2.- Explica el sentido de lo que quieren decir estas palabras de acuerdo a tu experiencia

1.- Oye Juan la estamos pasando la raja en el karrete, esta terrible bakán, falta la pura chela sí

Significa que Juan es un ebrio y que necesita cerveza, pues sí la necesita es porque no hay tragos, fuertes así que necesita del alcohol mas accesible para dar por concluido es ritual llamado karrete.

2.- Artículo del doctor Otto Dörr de la Academia de Medicina

La situación de la educación en Chile ha alcanzado niveles dramáticos, como lo afirmara el ministro Lavín hace algunos días. Los resultados tanto en las pruebas nacionales como internacionales han sido deplorables. Quiero recordar algunas cifras: apenas un 26% de los alumnos de 8° básico alcanzan un nivel suficiente en lenguaje y sólo un 13% en matemáticas (este nivel es llamado con el eufemismo “avanzado”); obtenemos sistemáticamente los últimos lugares en las pruebas internacionales Pisa y Timss; y quizás si lo más impresionante sea que el 84% de los alumnos que han ingresado a primer año de la Universidad de Chile no entienden lo que leen. Los resultados de esta misma prueba de comprensión de lectura en los alumnos de primer año de la Universidad Católica fueron sólo algo mejores. Cabría preguntarse con preocupación lo que estará ocurriendo con los alumnos de las otras universidades, cuando las que hemos mencionado son las mejores de Chile.

¿Cuáles pueden ser las razones de este extraño fenómeno, puesto que no se condice con el nivel alcanzado por el país tanto en el plano económico como institucional? Se han dado muchas, y todas plausibles: el desprestigio de la carrera de profesor, los malos sueldos, el ingreso a las carreras de pedagogía con puntajes mínimos en la PSU, el proceso de municipalización impulsado por el gobierno militar, la pérdida del hábito de la lectura, etc. Yo agregaría a esta lista el imperio en nuestra sociedad de la televisión, que implica un dominio de la imagen sobre la palabra; la primera, efímera, mientras la segunda es secuencial, por estar en todo momento (el lenguaje) reteniendo el pasado y anticipando el futuro, es decir, superando la transitoriedad del tiempo y abriendo un acceso natural hacia la dimensión trascendente. Es el mundo de la palabra y de la música, curiosamente, y según la mitología, el legado que nos dejara al morir el semidiós Orfeo. Pienso, sin embargo, que hay una razón más profunda que explica la crisis del sistema educacional: la paulatina descomposición del lenguaje hablado.

Hace casi veinte años publiqué en estas mismas páginas un artículo titulado “El lenguaje degradado”, en el que manifestaba mi preocupación por la forma en que se venía deteriorando el uso del español en Chile: modulación defectuosa, falta de vocabulario, uso excesivo de muletillas y, lo que es peor, la invasión del habla cotidiana por groserías. Entonces este fenómeno afectaba fundamentalmente a los varones de todas las clases sociales, exceptuando el campesinado provinciano, algunos grupos académicos aislados y personas de edad muy avanzada. Se observaba también una incipiente extensión a las mujeres jóvenes. Hoy el fenómeno ha experimentado un proceso de generalización. Ya los niños de seis o siete años están hablando así, las jóvenes universitarias usan las mismas groserías que los hombres y cada día son más las personas mayores que hacen lo mismo. Sólo falta que las madres se dirijan en esa forma a sus bebés o que los sacerdotes empleen

estas palabras en sus sermones. Esta forma de hablar consiste en lo esencial en que una palabreja, en un comienzo empleada como insulto, se ha transformado no sólo en sustantivo, verbo y adjetivo de uso indiscriminado, sino también en final obligado de cualquier frase. Ahora bien, como esta palabreja se acompaña regularmente de otras groserías basadas en contenidos anales y genitales, tenemos que el habla cotidiana del chileno se está aproximando a un tipo de lenguaje muy patológico, que en psiquiatría y neurología se denomina “coprolalia”, palabra que significa “lenguaje excrementicio”, propio de ciertas demencias secundarias a la destrucción de los lóbulos frontales del cerebro, los que constituyen justamente el sustrato biológico de la experiencia ética.

Por eso, no es tan inocente o divertida esta forma de hablar que impera en nuestro país, como parece pensar la mayoría, incluidas las autoridades, al no preocuparse al respecto. Debemos recordar que el lenguaje no es una función más del organismo humano, sino lo que nos define como especie. Fue ese salto evolutivo milagroso del acceso a la palabra, ocurrido hace alrededor de noventa mil años, el que ha permitido el desarrollo de la civilización y de la cultura, pero también la apertura del hombre a la dimensión espiritual y trascendente. Esa misma palabra que estamos ensuciando día a día ha sido cantada y reflexionada por poetas y filósofos desde antiguo. El Evangelio de San Juan empieza con esa tremenda afirmación: “En el principio era el Verbo”. Pablo Neruda nos dice: “... Todo está en la palabra...”; mientras el gran poeta alemán Stefan George proclama: “...No hay cosa alguna allí donde falta la palabra”. Heidegger, por su parte, ha transformado al lenguaje en un tema central de su meditación filosófica. Para él, la palabra es “la morada del ser” y también “la fuerza que une los cuatro elementos: la tierra y el cielo, los mortales y los dioses y como tal es el nexo de todos los nexos...”.

Estas reflexiones nos llevan inevitablemente a establecer una relación entre la descomposición del lenguaje hablado en Chile y el descenso sistemático del nivel de la educación. Porque ocurre que las ciencias cognitivas nos están diciendo ya hace tiempo que no se puede pensar sin palabras y por lo tanto, esa dramática pérdida de vocablos y en particular de sustantivos que estamos observando, sobre todo en nuestra juventud, va a conducir necesariamente a una atrofia de la capacidad de pensar. Y sin pensar no hay conocimiento ni creatividad. Y entonces cualquier aspiración que tengamos de llegar a ser un país desarrollado será en vano.

Tribuna, El Mercurio, Sábado 19 de junio de 2010

Dörr, Otto. Educación y lenguaje. [en línea] [nueva consulta: 20 de julio 2012]
http://www.redprovida.com/index.php?option=com_content&task=view&id=2722&Itemid=105

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía principal

- ECHEVERRÍA, Rafael. El Búho de Minerva. Chile, Dolmen Ediciones, 1993
- ECHEVERRÍA, Rafael. Ontología del lenguaje. Chile, Editorial J.C.SÁEZ, 2003.
- GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método I. 11ª ed. Salamanca, Ediciones Sígueme, 2005.
- GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método II. 6ª ed. Salamanca, Ediciones Sígueme, 2004.
- GADAMER, Hans-Georg. Arte y verdad de la palabra. 1ª ed. Barcelona, Paidós, 1998.
- HEIDEGGER, Martin. Ser y Tiempo. 4ª ed. Santiago, Chile, Editorial Universitaria, 2005.
- HEIDEGGER, Martin. Carta sobre el humanismo. 2ª ed. Madrid, Alianza Editorial, 2001.
- HEIDEGGER, Martin. De camino al habla. 2ª ed. Barcelona, ODÓS, 1999.
- HEIDEGGER, Martin. Lenguaje tradicional y lenguaje técnico¹¹⁸ (1962). Heidegger en castellano [en línea] <http://www.heideggeriana.com.ar/textos/tecnico_tradicional.htm> [consulta: 23 de junio 2012]
- HEIDEGGER, Martin. La palabra. La significación de las palabras. Heidegger en castellano [en línea] <http://www.heideggeriana.com.ar/textos/palabra_significacion.htm> [consulta: 23 de junio 2012]

¹¹⁸ Fue una conferencia pronunciada por Heidegger el 18 de julio de 1962 en un curso de reciclaje para profesores de ciencias en Escuelas de Formación Profesional, organizado por la academia Comburg para formación del profesorado; la pronunció a instancias de un hijo suyo que era jefe de estudios en una escuela de formación profesional.

- MATURANA, Humberto. Emociones y lenguaje en educación y política. 5ª ed. Santiago, Chile, HACHETE CED. 1992.
- RICOEUR, Paul. Historia y narratividad. Barcelona, Ediciones Paidós. 1999.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. Tractatus Logico-Philosophicus. España, Editorial Alianza Editorial, 1989.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. Investigaciones filosóficas. España, Editorial Crítica, 2008.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. Los cuadernos azul y marrón. 2ª ed. Madrid, Editorial Tecnos, 1993.

Páginas Web

-  Competencias para la vida: resultados de los estudiantes chilenos en el estudio PISA 2010. Unidad de Curriculum y Evaluación. Ministerio de Educación. Capítulo 2 resultados de alfabetización en lectura. Ediciones LOM. Santiago junio 2003. [en línea]

http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/evaluaciones_inter/pisa_2000/informe_CHILE_PISA_2000.pdf [consulta: 20 de junio 2012].
-  Consejo Nacional de Educación. Caracterización Educacional y socio-demográfica de los estudiantes que rinden la PSU, postulan y se matriculan en las universidades reunidas en el consejo de rectores. Investigadores Pablo Valdivieso investigador principal, Co-investigadores Andrés Antivilo, Juan Barrios. Santiago 28 de abril de 2005. [en línea]

http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionInvestigacion/investigacion_estudios/documentos.aspx [consulta: 20 de junio 2012]

- Consejo nacional de educación. Informe final. Proyecto consejo superior de educación. Factores Explicativos de la Deserción Universitaria. CICES-Universidad de Santiago de Chile. 26 de enero de 2007. [en línea]

http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionInvestigacion/investigacion_estudios_documentos.aspx [[consulta: 20 de junio 2012].

- MARQUÈS, Graells. Calidad e innovación educativa en los centros. [En línea] <<http://peremarques.pangea.org/calida2.htm>> [consulta: 20 de junio 2012].

- OCDE. [en línea] [consulta: 20 junio 2012]

< http://www.oecd.org/pages/0,3417,es_36288966_36288120_1_1_1_1_1,00.html>

- Dörr, Otto. Educación y lenguaje. Entrevista con el diario El Mercurio. Tribuna, sábado 19 de junio de 2010 [en línea].

http://www.redprovida.com/index.php?option=com_content&task=view&id=2722&Itemid=105 [consulta: 12 de febrero 2012].

Artículos periodísticos

- LOS 21 CONOCIMIENTOS y habilidades que deberán saber las educadoras de párvulos. LA TERCERA. Santiago, Chile, 9 de junio., 2012. Columna el país.
- LOS COLEGIOS que escogen alumnos por sorteo y logran buenos resultados. LA TERCERA. Santiago, Chile, 2 de junio., 20012. Columna el País.
- DESDE “ME DUELE LA PIENSITA” A “LA DURA”: así hablan los niños chilenos. Las últimas noticias. Santiago, Chile., 1 de octubre del 2001. Columna sociedad.

Bibliografía secundaria

- CARPIO, Adolfo. Principios de filosofía. 2ª ed. Buenos Aires, Glauco, 1997.
- HOTTOIS, Gilbert. Historia de la filosofía del renacimiento a la posmodernidad. Navarcarnero, Cátedra Editorial, 1999.
- MILLAS, Jorge. Idea de la filosofía. Chile, Editorial Universitaria, 1970.