



1 Mutaciones de léxico en los textos escritos del área del pensamiento educativo y la comunicación¹

Lexicon mutations in written texts in the area of educational thought and communication

Olga Patricia Bonilla Marquínez*

Resumen

Se presenta la siguiente pregunta ¿Cuáles son los presupuestos y los fines con los que están comprometidos los léxicos, así como sus respectivas mutaciones en los textos incluidos en una revista objeto de análisis para la presente investigación?, la respuesta se respalda desde los siguientes autores Conant (2002), Fleck (1986), y Bourdieu (2002), desplegándose a partir de dos reflexiones; una de ellas “mundos posibles para las ciencias” y la otra “discurso y educación superior”.

Para ello, desde una propuesta metodológica cualitativa se verificó que, aparte de las mutaciones en el campo de las ideas, es posible hacer otro tanto en lo relativo al léxico. Se demuestra que las mutaciones existen, que son importantes desde los presupuestos y fines, y que son formas de lotear horizontes de sentidos. Se considera que los diferentes léxicos no son construcciones individuales, sino sociales alrededor de una disciplina académica, una profesión o campos de interés. Lo que acontece en las dinámicas, es el reflejo de los énfasis de la formación disciplinar y los intereses hacia los fenómenos de estudio.

**Magíster en Pedagogías Activas y Desarrollo Humano CINDE, Doctor en Ciencias de la Educación, Rudecolombia - UTP. Actualmente es docente tiempo completo de la Universidad Católica de Pereira. Línea de Investigación: Pensamiento Educativo. Grupo de Investigación: Lenguaje y Educación*

*Recibido:
05 de Octubre de 2014.*

*Aprobado:
el 17 de Noviembre de 2014*

1 Es una de las cinco preguntas de investigación contenida en el marco de la tesis doctoral “Mutaciones de léxico en textos escritos en el área del pensamiento educativo en revista académica institucional 2013-2014”, que se adaptó para ser publicada en la revista Textos y Sentidos de la Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación de la Universidad Católica de Pereira.



Foto: Marco Alejandro Escobar

Abstract:

The following question arises .What are the assumptions and goals with those involved in lexical and their respective mutations in articles included in a magazine as a base analysis for this research?, the answer is supported from the following authors Conant (2002), Fleck (1986) and Bourdieu (2002), beginning with two reflections; one them is “possible worlds for science” and the other one “speech and higher education.

In order to do it, from a qualitative methodological approach was verified that apart from mutations in the realm of ideas, it is possible to do the same amount regarding lexicon. It is shown that mutations exist that are important from the assumptions and goals, which are forms to fractionate horizons of meaning. It is considered that the different lexicons are not individual but social constructions around an academic discipline, profession or fields of interest. What occurs in the dynamic is the reflection from the emphasis of training discipline and interest towards study phenomena.

Keywords:

Language, educational thinking, paradigm, intellectual field

Traducción título y “abstract”: Rubén Darío Gil

Antecedentes

Del pensamiento moderno al postmoderno, la elaboración de los textos escritos ha sufrido un proceso de transformación. Este proceso es más que un cambio de ideas basado en la validez unilateral del discurso científico, que afecta su respectiva construcción. No es fácil, y quizá no sea posible, operar un cambio de paradigma sin hacer otro tanto con el léxico, de suerte que cambiar de paradigma es cambiar de léxico.

Se considera que los diferentes léxicos no son construcciones individuales, sino sociales, entre los participantes de un grupo organizado alrededor de una disciplina académica, una profesión o campo de interés. Los mundos construidos reflejan sus prejuicios y expectativas compartidas, así elaboren concepciones opuestas. Lo que acontece en las dinámicas lexicales son los diversos contextos compartidos que reflejan los énfasis de la formación disciplinar y los intereses hacia los fenómenos de estudio.

El desarrollo explicativo del presente artículo convoca la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los presupuestos y los fines con los que están comprometidos los léxicos, así como sus respectivas mutaciones en los textos incluidos en la revista objeto de análisis? La reflexión se aborda desde Conant (2002), donde la inconmensurabilidad se reconoce en la medida en que los cambios científicos no pueden ser sensibles a la reflexión comunicativa, y por tanto, deben ser fundamentalmente irracionales (no se puede expresar una cosa en función de otra). Fleck (1986) expresa que las concepciones de ciencia moderna son productos que emergen históricamente, y con Bourdieu (2002) se avanza en la reflexión del campo intelectual en tanto espacio social relativamente autónomo, de producción de bienes simbólicos y culturales.

Para abordar el interrogante planteado, se juzga que una ciencia no está libre de supuestos, ni es neutral a los prejuicios y expectativas de quien hace ciencia.

Metodología

Se desarrolla una propuesta metodológica cualitativa, que motiva inicialmente un ordenamiento conceptual desde las mutaciones de léxico y construcción de texto escrito.

Las mutaciones del léxico implican cambios en las proposiciones contenidas en los discursos escritos. Estos cambios están presentes en los grupos organizados de ciencia y determinados léxicos son el producto de esa cultura especializada, que se consolida y determina sus respectivos hábitos

lingüísticos, parcelando la existencia de dichos cambios en determinado discurso. Así, las mutaciones son esenciales para la existencia y desarrollo académico de las diversas áreas del conocimiento. Sin mutación del léxico, estaríamos hablando de estilos planos, discursos que transmutarían las palabras en conceptos, existencia de lecturas canónicas y universalismos, entre otros.

Mundos posibles para las ciencias

*En la universidad se habla de la seriedad académica, como metáfora del rigor intelectual; quienes olvidan el sentido figurado de la fórmula en cuestión y la asumen, en cambio, en sentido literal, confunden el profesor riguroso con el que no ríe (...).
La ironía es el terror de los agelastas.
(af. 92, en Serna, 2012, p.46)*

Para explicar e interpretar una organización de creencias en textos escritos de ciencia, se requiere que, quien la hace, adquiera un léxico que muchas veces difiere del que tiene en su momento, es decir, entre los tiempos diversos que se dan en cada comprensión o en las diversas lecturas de la realidad. El uso de los léxicos que constituyen un texto escrito no tendrá una medida común para analizar teorías, pues no se contaría con un lenguaje para su respectiva traducción. El reconocimiento de léxicos anteriores y actuales le permitirá a quien lee, acercarse a los enunciados de manera precisa para el área de conocimiento que se está comprendiendo. Por consiguiente, las nuevas explicaciones conllevan la construcción de diferentes teorías, porque a su vez cambian de léxico.

La figura 1 explica el tejido que deja solapar redes de creencias y deseos en los textos escritos en revistas institucionales, donde los léxicos en el pensamiento educativo y la comunicación resignifican una serie de términos en la práctica educativa. Los cambios de léxicos corresponden a cambio de ideas; por consiguiente, las mutaciones son las responsables de la creación y el desarrollo de la ciencia.

Figura 1. Relaciones de mutación lexical, organización de núcleos conceptuales y socialización



Cuando hablamos en y desde diversos grupos organizados en la academia, se habla con distintos léxicos que van apropiando diversas palabras con énfasis diferentes. A partir de esta pluralidad se construyen mundos que posibilitan la interacción entre los mismos. Se reconoce, entonces, que somos diferentes a la vez, que las vocaciones académicas no son algo fijo y cerrado y que somos una alternativa individual. A través de estas consideraciones se definen las identidades, las pertenencias socioculturales y los saberes que determinan las capacidades y competencias de la especialidad que convoca la escritura en ciencia. Conant (2002, p.80) precisa:

Poseer un léxico, un vocabulario estructurado, es tener acceso al variado conjunto de mundos que dicho léxico es capaz de describir al ser usado. Los diferentes léxicos, los de diferentes culturas o distintos períodos históricos dan acceso a diferentes conjuntos de mundos posibles que se solapan en gran parte, pero nunca enteramente. Aunque un léxico puede ser enriquecido para dar acceso a mundos que previamente eran accesibles sólo con otro.

No podemos tener un único léxico fijo y común para que dos teorías puedan ser traducidas e interpretadas totalmente, porque si ello pasara, requeriríamos una guía de lectura perpetuada en el tiempo para descifrar y transliterar dichas teorías. La incommensurabilidad, según Conant (2002, p. 80), impide el uso “más bien de una actividad cuasi mecánica totalmente gobernada por un manual que especifica, como una función del contexto, qué secuencia de un lenguaje puede ser sustituida por una determinada secuencia del otro”. El lenguaje no es universal, y por consiguiente, el uso

de léxicos depende de su contexto. Con todo ello, el uso y contenido del concepto varía de acuerdo con las creencias que obedecen a las necesidades físicas y simbólicas de un grupo organizado en ciencia o en las disciplinas.

Durante el proceso por el cual se adquieren los nuevos léxicos, su definición es insignificante; más que ser definidos, se introducen mediante la exposición de una serie de ejemplos sobre su uso, ejemplos proporcionados por quien escribe un texto y hace parte de una comunidad lingüística: “(...) para que el léxico ‘enriquecido’ continúe cumpliendo algunas funciones esenciales, los términos añadidos durante el enriquecimiento deben estar rígidamente segregados y reservados para un propósito especial (...)” (Conant, 2002, p.80). La dificultad de comprender nuevos léxicos no impide que quienes emplean un léxico aprendan del otro, y habiéndolo hecho, pueden unir los dos a la vez, enriqueciendo su léxico inicial a través de la complementariedad de conjuntos de términos del otro, que se acaba de adquirir.

Las mutaciones de los léxicos son producciones de agentes sociales, condiciones de posibilidad individual y social; las mutaciones son también las responsables de la creación y desarrollo de la ciencia, en la que discurren quienes escriben textos y cuyas producciones simbólicas o materiales no pueden prescindir de la diversidad cultural y de las normas de solidaridad entre sus miembros. Esta concepción remite a dos reflexiones: La primera, el agente social que produce la ciencia no es individual, sino colectivo; la segunda, aquello que la caracteriza, su logro central, no son tanto leyes, teorías o demostraciones, sino una estructura que evoluciona con el tiempo, que las explica, dotándolas de sentido histórico, del que carecen si se las considera de manera aislada.

Abundan los léxicos en el área de pensamiento educativo y comunicación, que resignifican términos en la práctica educativa, pero su mutación tarda más que el cambio de ideas; porque obedecen a cambios estructurales. Las nuevas comprensiones no empiezan hasta que se disponga de un vocabulario previo considerable. Los nuevos léxicos abren posibilidades para realizar nuevas ‘recomprensiones’ que, por lo general, no estaban contenidas en los usos antiguos de los léxicos.

Por las teorías del conocimiento, se ha considerado una posible verificación en la relación sujeto-objeto, en donde el sujeto intenta conocer a un objeto, entendidos como una correspondencia unidireccional, invariables y siempre iguales a sí mismos. Por el contrario, se sostiene que los elementos que intervienen en la mutación lexical se dan por la relación sujeto-sujeto,

esto es, por dinámicas interactivas, con juegos plurales del lenguaje, que no se exime de pensar y escribir con rigor para orientarse en un presente diverso. Por consiguiente, que no son dos, sino tres. El conocimiento anterior que media entre sujeto y sujeto-objeto constituye su condición de posibilidad, que no es individual, es histórico y social: histórico, porque presenta un desarrollo en el tiempo, y social, porque excede a lo particular, a los individuos e incluso a grupos de individuos, que no hacen más que recibirlo y transformarlo.

Si el conocimiento anterior es indispensable para adquirir un conocimiento nuevo, una vez logrado este último, añade y transforma al primero. Al cambiar constantemente las condiciones de posibilidad, cambia tanto lo que se llama sujeto como lo que se llama sujeto-objeto.}

Se reafirma que la existencia de un conocimiento anterior, previo a todo proceso de escritura en ciencia, es producido por agentes sociales de colectividad, por consiguiente, las habilidades conceptuales y prácticas no se adquieren únicamente en la lectura de los textos escritos, sino que además se aprenden a través de la interacción directa con los miembros de diferentes grupos organizados, llevando al intercambio de los intereses específicos del campo de conocimiento: “El saber vive en el colectivo y se reelabora incesantemente” (Fleck, 1980, p.141). Una consecuencia de esta reflexión es que un colectivo es tanto más rico cuanto más poblado se encuentre y cuanto mayor variabilidad cultural exista entre sus miembros. Fleck (1980, p, 141) lo expresa de la siguiente manera: no hay hombres imprescindibles, pero tampoco los hay que sobren; todos son necesarios para la lenta construcción común de los léxicos, que es al mismo tiempo construcción de la sociedad en su conjunto. Se reconoce que las reflexiones de este autor no son una propuesta normativa; por el contrario, tiene una carga de relatividad desplegada en los conocimientos científicos. Por consiguiente, “la ciencia no es un constructo formal, sino, esencialmente, una actividad llevada a cabo por comunidades de investigadores” (1980, p.10).

La tolerancia a la diferencia, la solidaridad, la democracia, son condiciones de posibilidad para que florezca la máxima diversidad lexical y que las variadas formas de pensar se desarrollen pasando de estados de menor a mayor complejidad.

La ciencia y las disciplinas, en sus diversas manifestaciones, necesitan el intercambio con los otros dentro de contextos y entre grupos organizados

de hacer ciencia (en particular desde las disciplinas humanísticas), para promover comprensiones divergentes del conocimiento y convalidar intersubjetivamente problemas que configuran comunidades científicas. Las comunidades o los grupos serán, para Fleck, un colectivo de pensamiento que es “la unidad social de la comunidad de científicos de un campo determinado” (1986, p. 23). Conjuntos de diversas posiciones circulan en los textos escritos. Para algunos, pretenden ser epistemológicas y conceptuales; para otros, solo conversaciones alrededor de dichas organizaciones institucionalizadas. Se trata entonces de todas aquellas que incorporan en el corazón de sus núcleos conceptuales una estructura con características similares, que se denominan con distintos rótulos, sea el de “paradigmas”, “programas de investigación”, “tradiciones”, “habitus” o teorías globales².

En cuanto a la noción de agente colectivo, es reconocible en la propuesta de Kuhn (2000) que quien hace ciencia natural es una comunidad científica. Es importante retomar aquí a Heidegger (1990, pp. 159-160):

Las ciencias conocen el camino al conocimiento bajo el término de método. El método no es, sobre todo en las ciencias contemporáneas, un simple instrumento al servicio de la ciencia; al contrario, el método mismo ha tomado las ciencias a su servicio. [...] el tema de investigación no está solamente propuesto por el método, está, a la vez, implantado en el método y permanece subordinado a él. [...], el impulso del método está cada día más subordinado a la técnica y a sus posibilidades. [...] Todo el poder del conocimiento reside en el método. El tema tiene lugar dentro del método.

De modo diverso, pero complementario, se lleva a la representación de las disciplinas humanísticas que suceden en el pensamiento. Aquí se pretende que no exista ni método ni técnica, sino experiencia a partir del lenguaje. Las diversas reflexiones sobre ciencia evidencian la existencia de diferentes aportes que vienen de variadas dimensiones, vinculadas estas a la epistemología, la filosofía, a la historia, a la sociología, a la psicología; todas ellas, de la ciencia. La mayoría de las veces no resulta sencillo delimitar las fronteras entre esas disciplinas; por ejemplo, para algunos la distinción entre epistemología y filosofía de las ciencias se hace, bien sea por una diferencia de extensión (la epistemología considerada como una parte –la

² El término de paradigma corresponde a la teoría de la ciencia de Thomas Kuhn (2000). Larry Laudan (1986) emplea el término tradición científica. Imre Lakatos (1975) lo llama programas de investigación. Bourdieu (1991) lo denomina Habitus.

más cercana- de la filosofía de la ciencia), bien sea por su sentido y sus métodos.

Por otra parte, en ocasiones existen intersecciones necesarias entre las diferentes dimensiones. Se citan algunos ejemplos: en el caso de Kuhn, se encuentra la epistemología en relación con el aspecto cognitivo del paradigma; la sociología de las ciencias cuando se explica la organización de la comunidad científica; la historia de las ciencias en lo que respecta a los cambios de paradigmas; la psicología (Gestalt) cuando se identifican los cambios de percepciones; y la psicología genética cuando se comprenden los mecanismos intelectuales que analizan la formación del conocimiento, caracterizada por una transición entre la psicología genética y la epistemología general.

Algunos de estos aportes, que al comienzo pertenecían al estudio del campo de las ciencias naturales, han sido utilizados recientemente para comprender los fenómenos de las disciplinas humanísticas, así como los fenómenos de cambio en el campo de las artes. Diferentes nociones, como la de paradigma y la de ruptura epistemológica, se han considerado útiles para descubrir los nuevos estilos de hacer ciencia y que sirven para definir los problemas de ciertos momentos o periodos del quehacer científico.

Como punto de referencia para la siguiente exposición, se toma un concepto anteriormente mencionado:paradigma).

La obra de Kuhn (“La estructura de las revoluciones científicas”), publicada en 1962, se ha convertido en el símbolo de una nueva imagen de las ciencias; esta nueva imagen representa una posición contra la lógica y contra el empirismo. El concepto de paradigma se ha convertido, a su vez, en un paradigma de los discursos metodológicos en historia y en sociología de las ciencias. El concepto ha llegado a ser muy empleado en las ciencias naturales, pero también ha tenido ciertos desplazamientos particulares por parte de algunos grupos organizados de las disciplinas humanísticas.

No obstante, la asimilación de este término en las disciplinas humanísticas no ha sido homogénea. El término de paradigma se ha querido asignar a algunos tipos específicos de prácticas de investigación; en otros casos, ha sido empleado como sustitución de esquema teórico, marco teórico, estructura organizada de supuestos, contexto de conocimiento científico, entre otros. Por consiguiente, el concepto de paradigma adopta una dimensión mucho

más compleja que los términos anteriormente mencionados, cuando se le asocia a lo que Kuhn denomina “ciencia normal”.

Para Kuhn, la historia de las ciencias tiene períodos de crisis o de revoluciones, pero también tiene períodos de ciencia normal. En estos periodos, los investigadores trabajan, no para hacer descubrimientos extraordinarios, sino sobre todo para avanzar en las teorías existentes, para desarrollar las implicaciones sobre puntos particulares. Para designar este contexto de ciencia normal donde el trabajo se organiza alrededor de un consenso del grupo, Kuhn propone la noción de paradigma. Este último tiene vinculaciones estrechas con lo que se llama ciencia normal, pues es en su práctica normal donde la ciencia debe responder al paradigma dominante:

La ciencia se preocupa muy poco de encontrar novedades de importancia capital, tanto en el terreno de los conceptos como en el de los fenómenos. Al contrario, la investigación de la ciencia normal está dirigida hacia un conocimiento más profundo de los fenómenos y de las teorías que el paradigma ha suministrado (Kuhn, 1962, p. 35).

En ese sentido, la investigación, en los periodos de ciencia normal, es abordada de manera que los hechos que ella estudia puedan ser considerados en los marcos teóricos o de referencia facilitados por el paradigma. Aquello que no se ajuste con el marco pasa a veces inadvertido. De esta manera, los paradigmas suministran los criterios de validez de los enunciados al fijar el consenso entre los investigadores sobre bases que, la mayoría de las veces, están implicadas: “Cuando el investigador individual asume un paradigma, no tiene necesidad, en sus trabajos, de edificar todo partiendo de los primeros principios, justificando el uso de cada concepto introducido” (Kuhn, 1962, p.35).

La ciencia normal es vista, pues, como una práctica que se ocupa de la aplicación de protocolos, sin cuestionar sus principios. De todas maneras, este período de ciencia normal, identificado a un trabajo rutinario (la investigación normal se preocupa muy poco de encontrar novedades), se considera como muy importante, porque es indispensable para que la revolución científica sea posible. En general, son los investigadores, dentro de una tradición científica particular, quienes pueden conocer mejor el

agotamiento de las explicaciones a través del paradigma tradicional. Ello implica que la precondition más importante para la creación científica es el consenso institucionalizado.

Las revoluciones científicas surgen cuando los investigadores no pueden dejar pasar por más tiempo las anomalías que aparecen en la tradición de la práctica científica, cuando los fracasos se acumulan y cuando los investigadores dudan de sus propios principios, entrando estos también en estado de crisis. Estas también cuestionan al paradigma, por el debilitamiento consecutivo de las reglas de la investigación normal y, como consecuencia, surge una necesidad de considerar otros tipos de investigación. En ese momento resulta pertinente el ensayo de otra teoría, que sea capaz de entender los episodios extraordinarios a través de los cuales se modifican las convicciones de los investigadores; para que una revolución científica se dé, el investigador debe abandonar la concepción de mundo que tenía hasta ese momento, para asimilar y acomodarse a una nueva visión. Según Kuhn (1962, p.115), “Las revoluciones científicas son en ese momento consideradas como episodios no acumulativos, en los cuales se reemplaza al paradigma antiguo, total o parcialmente, por un nuevo paradigma incompatible”.

El paso de un paradigma a otro no representa un proceso acumulativo, sino una nueva construcción fundamentada de elementos diferentes. Es decir, si bien los paradigmas nuevos pueden incorporar una gran proporción del vocabulario y del instrumental, tanto conceptual como práctico, ello no tiene el mismo significado dentro del nuevo contexto, ya que dentro del nuevo paradigma, los términos, los conceptos y las experiencias tradicionales se encuentran relacionados unos con otros de manera diferente.

Durante el período de transición es posible que haya traslajos importantes, pero nunca completos. Como una característica importante de los paradigmas se reconoce su inconmensurabilidad. Sin embargo, el período de transición entre paradigmas no se concibe como construido por pequeñas etapas, sino que la transición es total, “como el derrocamiento visual en la teoría de la forma, debe producirse de golpe (pero no necesariamente en un instante), o no producirse” (Kuhn, 1962, p.195).

Otro autor que se debe tener en cuenta para esta tesis es Feyerabend, quien representa una tendencia anarquista en epistemología: “en ciencia lo racional no puede ser universal, y lo irracional no puede ser excluido”.

Este autor está a favor de una metodología pluralista: “la proliferación de las teorías es beneficiosa a la ciencia, mientras que la uniformidad debilita su poder crítico” (Feyerabend, 1979, p. 32). Entonces, la ciencia es un proceso histórico complejo y heterogéneo, constituido por sistemas teóricos altamente sofisticados, pero que contiene también incoherencias ideológicas y formas de pensamiento tradicionales o petrificadas. Su posición anarquista en la epistemología está presente también en otras áreas de lo social; por ejemplo, en cuanto a la educación sostiene que “los diplomas, los concursos, los exámenes regulares, deben de desaparecer...” (Feyerabend, 1979, p.240). La pretensión del autor es desmitificar a la ciencia, pues apunta que ella es una de las tantas formas de pensamiento que el hombre ha desarrollado, pero que no es la mejor, como se nos hace creer. Para defenderse de la excesiva importancia que la ciencia ha tomado en las sociedades actuales, Feyerabend propone la separación total entre el estado y la ciencia: “la separación del Estado y la Iglesia debe completarse con la separación del Estado y la Ciencia: la más reciente, la más agresiva y la más dogmática de las instituciones religiosas” (Feyerabend, 1970, p.332).

Finalizando este apartado, se aborda al sociólogo francés Pierre Bourdieu, uno de los autores que, en una perspectiva diferente a aquellos de la historia de las ciencias, hace algunas críticas a las contribuciones realizadas por Kuhn: a) el hecho de que las revoluciones científicas no sobreviven sino después del agotamiento de los paradigmas, está relacionado con la filosofía idealista que acuerda a la ciencia el poder desarrollarse sobre la lógica inmanente; b) la concepción de la adhesión de los especialistas a un cierto paradigma, es asociada por Bourdieu al funcionalismo, que tienen el interés de los grupos dominantes para la perpetuación de un sistema conforme a sus intereses.

Como se plantea a continuación, Bourdieu tiene una posición muy particular en relación con la problemática de la ciencia. Esta posición considera que los elementos de fuerzas sociales (explícitos o implícitos) ocupan un lugar muy importante en sociología de la ciencia. Por otro lado, estas fuerzas encuentran su propia expresión a través de los aspectos como el mercado científico, los poderes, las fuerzas de legitimación, las luchas sociales, entre otros.

La noción de campo científico que utiliza Bourdieu es muy diferente de la imagen de comunidad científica, utilizada para perseguir la idea de lo verdadero. Con el campo científico el autor se refiere a un campo social

como cualquier otro, con sus relaciones de fuerza y sus monopolios: La estructura del campo científico está definida en cada momento por el estado de la relación de fuerzas entre los protagonistas de la lucha, agentes o instituciones, esto es, por la estructura de la distribución del capital científico, resultado de luchas anteriores que se encuentra objetivado en las instituciones y en las disposiciones y que comanda la estrategia y las oportunidades objetivas de los diferentes agentes o instituciones en luchas presentes. (Bourdieu, 1976, p. 94).

Entonces, para este autor el campo científico representa el espacio de una lucha de concurrencias, entre agentes desigualmente provistos de capital específico. La definición de ciencia es impuesta por los productores legítimos, quienes tienen una posición dominante en la jerarquía de valores científicos y que les permite continuar ocupando posiciones altas en esta jerarquía.

Los productores legítimos en la posición dominante de jerarquía científica son, pues, aquellos que controlan la autoridad científica, una especie de capital social que puede ser acumulado, transmitido e incluso revertido en otras especies de capital, bajo ciertas condiciones.

Es, por tanto, el sistema educativo a través del aprendizaje metódico el que permite organizar todo el sistema de categorías de percepción y de pensamiento que se inscriben en las actitudes, los conocimientos, los temas y los problemas de procesos culturales.

Discurso y educación superior

Mediante el discurso y el intercambio con los otros en diferentes contextos, especialmente con aquellos ubicados en posiciones contrarias, se pueden enriquecer y complementar las percepciones del mundo. No es suficiente que se imagine cómo serían las cosas desde otros puntos de vista, aunque ello, sin duda, ayuda. En el campo académico, la fragmentación del saber en múltiples disciplinas no es algo natural, sino el campo donde se hace la producción intelectual.

La ciencia y las disciplinas académicas aisladas son poco adecuadas para tratar los problemas intelectuales y sociales más importantes. Esa separación de saberes se torna inoperante cuando se enfrenta a la realidad en que vivimos. Esencialmente, estas divisiones o departamentalizaciones son conveniencias administrativas que se acoplan bien con las necesidades de las instituciones académicas y que se perpetúan a sí mismas como organizaciones sociales.

Este saber disciplinar puede constituirse en parcela que atrapa al especialista en las redundancias y las tautologías, prisionero de las fórmulas, abstracciones que se convierten en obstáculo para el conocimiento del mundo.

Las implicaciones que trae la especialización aislada, tanto para la organización de la ciencia como para el lugar que esta ocupa en la cultura en general, las expone Oppenheimer (1958, pp. 55-57) en el siguiente ejercicio reflexivo:

(...) Hoy (en oposición a la Grecia de Platón), no se trata solamente de que nuestros reyes no conozcan las matemáticas, sino de que nuestros filósofos no conocen las matemáticas. Cada uno de ellos conoce una rama de su disciplina y cada uno escucha al otro con fraterno y honesto respeto; y sólo acá y allá se puede encontrar alguna unión de los diferentes campos de la especialización matemática (...).

El autor toma como referencia a las matemáticas, pero su reflexión es válida para todas las disciplinas. Se puede considerar que los profesionales de la salud saben muy bien cuán limitado es el campo que realmente dominan y cuán amplio el que ignoran. Los profesionales de la psicología pensarán inmediatamente en tantos colegas suyos que conocen y dominan el conductismo, el psicoanálisis u otra área de la psicología, pero ignoran el resto de su disciplina; igualmente sucedería con la fonoaudiología en la comprensión de sus áreas: la foniatría y la audiología, así también con la física, el derecho, la historia, la economía, la pedagogía y cualquier otra disciplina. Siguiendo con el mismo autor: “(...) Solamente tenemos en común las formas simples en que aprendimos a vivir, a hablar y a trabajar juntos. De aquí nacieron las disciplinas especializadas como los dedos de la mano, unidos en su origen, pero no más en contacto” (Oppenheimer, 1958, p. 108.).

Cuando se escribe ciencia, se intenta mediar entre el pasado y el futuro de los discursos producidos por otros; la tarea es entrelazar antiguas y nuevas convicciones, de tal manera que puedan fertilizar nuevos léxicos, constituyéndose en reflexiones interdisciplinarias. Como lo diría Espinosa (2010, p. 105), “resulta obligada una mirada interdisciplinar e incluso la hibridación de saberes cuando sea preciso para afrontar una realidad igualmente mestiza y muy fluida”.

El desarrollo académico en las universidades se constituye en un reto cuando se encaminan sus esfuerzos a formar profesionales e investigadores de altas calidades académicas³. El reto se hace mayor aun, cuando se inician discusiones acerca de los procedimientos o formas lógicas de construcción de conocimiento; discusiones que atraviesan varios tipos de revisiones: 1) de una estructura pertinente, en términos de la elaboración de pasos sistemáticos para diseñar estrategias de investigación; 2) la revisión académica rigurosa que permite a la comunidad tener claridad sobre los elementos fundamentales en que centrará la construcción teórica, que pretende ofrecer los insumos para garantizar el avance del campo de interés del grupo; y 3) la revisión de estructuras interdependientes de la voluntad de los investigadores, que determinan calificaciones de producción y orientan las prácticas y representaciones de los intereses que condicionan el funcionamiento del campo específico.

Aunque la universidad prepara para resolver problemas prácticos, la tarea fundamental que cumple es la misma tarea antigua de enseñar a pensar. Es de este modo como asegura su servicio a la libertad, preparando para situaciones nuevas. Se tiene conciencia de las mutaciones en el campo del saber, de las transformaciones en las distintas prácticas y de los cambios en las relaciones sociales dentro y fuera del trabajo; esa conciencia de transformación permanente lleva a pensar en un saber que no se agote en tareas específicas, que prepare para un cambio permanente, que constituya al mismo tiempo una herramienta para la toma de decisiones. Diseñar modelos, preparar procesos y predecir resultados en situaciones radicalmente nuevas, exige algo más que conocer rutinas. Asumir la responsabilidad sobre las consecuencias sociales de las propias acciones requiere conocimiento e imaginación.

Comprender las consecuencias de las acciones humanas exige algo más que cuantificación; implica conciencia y sensibilidad social. La reflexión que trasciende el análisis específico de situaciones claras y distintamente reconocidas se hace cada vez más urgente dentro del proyecto de construcción de la autonomía de los grupos organizados de ciencia o disciplinas. Esta actividad es precisamente la que se ha llamado lenguaje y pensamiento.

³ *La Ley General de Educación en Colombia (Ley 115 de 1994) establece, como uno de sus fines, el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica, que fortalezca el avance científico y tecnológico; así como también la promoción en la persona de su capacidad para crear, investigar y adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país.*

Al interior de las universidades, quienes escriben ciencia se encuentran determinados por la existencia de un capital⁴ común por cuya apropiación se debaten sus actores, constituyéndose en un espacio en el cual tienen lugar los conflictos entre los participantes de una comunidad académica por el dominio de los intereses conceptuales que lo definen. No todos tienen acceso a participar en determinados grupos; solo acceden quienes tengan medios simbólicos, es decir, avances en las diferentes explicaciones y comprensiones del campo de interés.

Pensar en dinámicas de grupos organizados de académicos es pensar en relaciones; estas construyen las diferenciaciones⁵ que les dan una identidad propia a las áreas específicas del saber científico. Relaciones que exigen imponer una determinada estructura de la distribución de roles de poder y de producción, y como proceso correlativo y necesario, deben llevar una solidaridad entre quienes están comprometidos con ella. Se trata de la creación de discursos escritos apropiados por un mayor número de participantes; así, “a partir de actividades solidarias como la escritura y la lectura, se consolida la identidad personal” (af. 69, en Serna, 2012, p. 39) de quienes están inmersos en la producción escrita.

Una parte importante en el cumplimiento de este compromiso y la consecución de los fines trazados como logro al aproximar dicho reto, es reflexionar en el modo como estratégica y procedimentalmente se cumple el itinerario de la comprensión y el desarrollo de las áreas de interés de los grupos organizados de académicos, es decir, identificar los presupuestos y las tendencias, y explicar las mutaciones de los discursos. Esto probablemente implique pensar en el papel de la ciencia como epicentro del accionar investigativo y docente. Es una labor propia y completamente autónoma, que se encuentra inmersa en la profundización de sus saberes y conocimientos específicos; por lo tanto, puede hablarse de libertad para la creación de léxico, en la que poco a poco se permite la constitución de una especialidad científica, y que según Popper (2008, p. 19), “no es sino un conglomerado delimitado y construido de problemas y ensayos de solución. Lo realmente existente, no obstante, son los problemas y las tradiciones científicas”.

⁴ Se toma el concepto de capital específicamente desde lo cultural, definido por Bourdieu (2002, p.6) como disposiciones y hábitos adquiridos en el proceso de socialización. Puede ser capital adquirido en forma de educación y conocimiento y capital simbólico formado por las categorías de percepción y juicio que permiten definir y legitimar valores y estilos culturales, morales y artísticos.

⁵ Los procesos de diferenciación se hacen posibles en la medida en que una comunidad científica haya realizado el camino que va desde la conformación hasta la consolidación.

Conclusiones

Los léxicos son propios de un grupo social, en ellos se ven condensadas sus visiones de mundo, la manera de verse a sí mismos y la representación de los otros. Estas formas lingüísticas denotan los intereses sociales y las maneras de interrelacionarse socialmente. Están constituidos por imágenes y conceptos como resultado de procesos cotidianos autoevidentes y racionales, de construcciones científico-técnicas, ética-normativas y estético-artísticas.

Las mutaciones del léxico se pueden evidenciar: (a) cuando se cambia la palabra; (b) cuando se cambia el significado; (c) cuando se cambia la palabra, pero no se cambia el significado. Ello promueve que reemplacemos las únicas verdades por muchas libertades, como meta en la interacción entre lenguaje y pensamiento. Esas libertades promueven la construcción de léxicos públicos, compartidos, que se emplean en la vida cotidiana.

Los sistemas teóricos tienen una historia, un espacio de creación particular; sin embargo, tanto las condiciones de producción como el valor específico que adquieren en el campo intelectual de los grupos organizados de ciencia donde han sido creados, están ocultos la mayoría de las veces.

Para el ordenamiento conceptual realizado, se destaca el papel que el discurso científico ejerce en los procesos de producción y transferencia de conocimientos especializados por áreas académicas. En este sentido, el discurso científico va a ser considerado como producido fundamentalmente por los grupos organizados de ciencia o disciplinas, que llevan a cabo su circulación y difusión a través de determinadas redes internacionales e instancias académicas.

La producción del saber especializado, referida a mutación de léxicos y producción de texto escrito, se realiza actualmente en Europa y los Estados Unidos. El reconocimiento a los centros de educación superior se debe a sus contribuciones al conocimiento; además de crear y definir el conocimiento, también lo difunden. De esa producción se evidencia gran resonancia y acopio en América Latina, especialmente en Colombia.

El ordenamiento conceptual se aborda desde varias perspectivas, con la integración de diferentes disciplinas, métodos y personas. Este estado de la cuestión invita a la complementariedad de discursos, la que puede ser traducida a muchos campos del conocimiento y que desborda toda lengua, toda estructura lógica o formal y toda clarificación conceptual o ideológica.

Cada texto expresa solamente, en su juego intelectual y lingüístico, una parte, un aspecto de esa realidad, ya que no posee la totalidad de sus elementos, ni mucho menos la totalidad de la red de relaciones entre ellos.

Se ha considerado una posible verificación en la relación sujeto-objeto, en donde el sujeto intenta conocer a un objeto, entendidos como una correspondencia unidireccional, invariables y siempre iguales a sí mismos. Por el contrario, se sostiene que los elementos que intervienen en la mutación lexical se dan por la relación sujeto-sujeto, esto es, por dinámicas interactivas, con juegos plurales del lenguaje, que no se exime de pensar y escribir con rigor para orientarse en un presente diverso. El conocimiento anterior que media entre sujeto y sujeto-objeto constituye su condición de posibilidad, que no es individual, es histórico y social: histórico, porque presenta un desarrollo en el tiempo, y social, porque excede a lo particular, a los individuos, e incluso a grupos de individuos, que no hacen más que recibirlo y transformarlo.

Bibliografía

Bourdieu, P. (2002). Campo de poder, campo intelectual. Buenos Aires: Monttressur.

Conant, J. (2002). El camino desde las estructura: Ensayos filosóficos 1970-1993. En una entrevista autobiográfica. Barcelona: Paidós.

Espinosa, Luciano (2010). Vida y narración: entre la filosofía y la literatura. ISEGORÍA. Revista de Filosofía Moral y Política, 42, 105-128.

Fleck, L. (1986). La génesis y el desarrollo de un hecho científico. Introducción a la teoría del estilo de pensamiento y del colectivo de pensamiento. Madrid: Alianza.

Feyerabend, (1979). Tratado contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento. Madri: Tecnos.

Heidegger, M. (1987). De camino al habla (Trad. de Y. Zimmermann). Barcelona: Odos.

Kuhn, T. S. (2000). La estructura de las revoluciones científicas. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Oppenheimer, J. R. (1958). The tree of knowledge. Harper's, 217, 55-57.

Serna, J. (2012). El azar y la ocasión. Provocaciones y profanaciones. Barcelona: Anthropos.