

EL LENGUAJE COMO PROBLEMA EN LA INVESTIGACIÓN SOCIO-EDUCATIVA

The language as a problem in socio-educational research

JOSÉ ÁNGEL BERMÚDEZ GARCÍA*

Universidad Pedagógica Experimental Libertador/Venezuela
bjoseangel@yahoo.es

JEAN CARLOS GARCÍA ZACARÍAS**

Pontificia Universidad Católica del Ecuador/Ecuador
Universidad Pedagógica Experimental Libertador/Venezuela
jcgarciazac@yahoo.es

Resumen

El problema del lenguaje es uno de los temas fundamentales de la reflexión filosófica contemporánea y de la praxis de la investigación socioeducativa, puesto que el lenguaje constituye el medio expedito para comunicar el saber gestado desde los procesos investigativos. Ahora bien, la investigación científica educativa ha estado minada por un lenguaje de carácter racionalista, lógico – instrumental, objetivista y fragmentario propio del paradigma positivista dominante. Las experiencias de los investigadores educativos universitarios revelan que el código lingüístico positivista socava los procesos de producción del conocimiento imposibilitando una comprensión real, encarnada y vivencial de realidades signadas por procesos genuinamente humanos. El propósito del presente artículo es describir los significados del lenguaje como problema filosófico dentro la investigación socioeducativa, a partir de experiencias sustantivas de pensadores e investigadores educativos universitarios, en el contexto de la nueva narratividad científica postmoderna que se encuentra en etapa de crisálida. En razón de la profunda naturaleza subjetiva de la investigación emergió del enfoque cualitativo el método de la sistematización de experiencias (Barrera, 2010), el cual, gracias a su cercanía con las bondades epistemológicas de la fenomenología y la hermenéutica favorece el acceso al conocimiento de las experiencias de los pensadores e investigadores educativos, para luego describirlas y pasar a su sistematización. La investigación concluye en la necesidad de superar los códigos lingüísticos-epistemológicos propios del positivismo para dar paso hacia un nuevo lenguaje científico, profundamente humano basado en la experiencia y la comprensión de lo vivido, desde un carácter concienical, fundamentado en la subjetividad, la relacionalidad, la cotidianidad y los saberes propios que emergen de los mundos de vida, enmarcados y entramados por un sentido de totalidad.

Forma sugerida de citar: Bermúdez García, José Ángel, & García Zacarías, Jean Carlos (2016). El lenguaje como problema en la investigación socio-educativa. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 20(1), pp. 137-158.

* Doctor en Educación. Magister en Educación: Mención Educación Superior. Especialista en Teología Dogmática. Licenciado en Teología. Licenciado en Filosofía. Baccalaureum in Theologia. Docente e Investigador en el Área de Filosofía y Epistemología de la Investigación Educativa. Actualmente, Profesor Ordinario en la Categoría de Agregado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro”, Jefe del Área de Filosofía del Departamento de Pedagogía e Investigación.

** Doctor en Educación. Magister en Educación Mención Gerencia Educacional. Licenciado en Teología. Baccalaureum in Theologia. Licenciado en Filosofía y Licenciado en Educación Mención Filosofía. Docente e Investigador en el Área de Filosofía, Educación y Formación Docente. Actualmente Docente Agregado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación.

Palabras claves

Lenguaje, subjetividad, mundo de vida, nueva narratividad científica.

Abstract

The problem of language is one of the fundamental themes of contemporary philosophical reflection and the practice of socio-educational research, since language is the expeditious means for communicating knowledge gestated from the investigative processes. However, educational scientific research has been undermined by a rationalist language character, logical - instrumental, objectivist and fragmentary own the dominant positivist paradigm. The experiences of university educational researchers reveal that the positivist linguistic code undermines the processes of knowledge production impossible real, embodied and experiential understanding of realities marked by genuine human processes. The purpose of this article is to describe the meanings of language as a problem within the socio-educational research from substantive educational experiences of thinkers and researchers, in the context of a new scientific narrative that is at the stage of chrysalis. Because of the deep subjective nature of the investigation emerged from the qualitative approach the method of systematization of experiences (Barrera, 2010), which, thanks to its proximity to the epistemological benefits of phenomenology and hermeneutics promotes access to knowledge experiences educational thinkers and researchers, then move on to describe and systematic. The investigation concluded on the need to overcome the linguistic codes-epistemological positivism to give way to a new, deeply human scientific language, based on experience and understanding of lived experience, from a consensual character, based on subjectivity, relationality and the everyday worlds of life, surrounded by a sense of wholeness.

Keywords

Language, subjectivity, world of life, new scientific narratividad.

Introducción

El presente artículo científico se enmarca dentro de la investigación titulada: “Teoría epistemológica humanista y científica de la investigación educativa a través de la sistematización de experiencias”. El problema del lenguaje en la investigación educativa emerge como uno de los fundamentos constituyentes para acceder y comunicar el conocimiento, es una parte esencial del eje de sistematización antro-po-gnoseo-epistemológico, que atraviesa el hecho investigativo.

En este sentido, el problema del lenguaje constituye uno de los elementos fundamentales de la reflexión teórica de la sistematización de experiencias, el cual plantea la búsqueda de los significados humanos y epistemológicos de la praxis de la investigación científica socio-educativa. Las experiencias sistematizadas sugieren la necesidad de un nuevo lenguaje científico, un lenguaje de la vida, para continuar transitando en los esfuerzos científicos contemporáneos de alcanzar una nueva narratividad que pregunte ahora por el sentido de la existencia. Esta nueva narratividad es calificada por los autores como postmoderna (Lyotard, 1987), donde su principal aporte es deslegitimar el lenguaje del discurso

de la ciencia moderna, por uno que se encarne vivencialmente a través de nuevas categorías lingüísticas que hagan emerger creadoramente las nuevas formas de acceder al conocimiento del hombre y sus relaciones con el mundo.

Las experiencias sistematizadas refieren el problema del lenguaje como uno de los temas fundamentales de la reflexión y de la praxis de la investigación en el esfuerzo de transición de una racionalidad moderna a la otra postmoderna, que de paso a un giro lingüístico. En este orden de ideas, las experiencias académicas y científicas de los pensadores e investigadores socio-educativos y la nuestra se topan a diario con el discurso y el lenguaje de la racionalidad decimonónica. Es un problema y una dificultad a superar para pensar, comprender y vivenciar la realidad, para atrapar su significado. Los códigos epistemológicos positivistas y los usos que se hacen a través del lenguaje científico y de sus criterios de verificación-legitimación mantienen minados los procesos tradicionales de producción del conocimiento. La visión científicista del lenguaje es un freno que nos continúa atrayendo hacia el pasado científico, nos impide ser libre, establece límites a través de sus categorías desintegradoras, simplificacionistas e instrumentalistas.

Por esta razón, el propósito del presente artículo, el cual nace desde la cotidianidad investigativa de los autores, es describir los significados del lenguaje como problema dentro la investigación socioeducativa, a partir de experiencias sustantivas de pensadores e investigadores educativos, en el contexto de una nueva narratividad científica que se encuentra en etapa de crisálida. Una de las características que se manifiestan de las experiencias sistematizadas, con una mirada de conjunto, es la semiológica del lenguaje (significados y usos) y la imperiosa la necesidad de una reflexión que se adentre en la búsqueda de nuevas categorías lingüísticas que promuevan un tipo de discurso científico integrador, relacional, contextual, y vivencial, más humano para los fines de la comprensión-comunicación del mundo educativo.

Finalmente, la estructura del presente artículo es la siguiente:

- a. La filosofía del lenguaje y la investigación educativa: se aborda de manera crítica los distintos planteamientos teóricos en relación al problema del lenguaje en el contexto de la crisis del paradigma racionalista y científicista de la modernidad y el surgimiento de una nueva narrativa de carácter cualitativo en la producción científica.
- b. Camino metodológico: se presenta el método, los momentos medulares de la Sistematización de Experiencias y los informantes sustantivos que participaron en la investigación

- c. Lectura de las experiencias sistematizadas: se presentan seis núcleos temáticos de sistematización que emergió del proceso de teorización y que revelan el problema del lenguaje como uno de los elementos fundamentales para repensar la nueva investigación científica.
- d. Pensando las experiencias: a modo de cierre se ofrecen una serie de reflexiones y análisis finales de la experiencia sistematizada, en la cuales se encuentran claves de lectura que describen los significados del problema del lenguaje en la investigación científica educativa.

La filosofía del lenguaje y la investigación educativa

142



Los signos de los tiempos nos están haciendo testigos excepcionales de un nuevo momento científico, una nueva lógica y un nuevo discurso marcado por una incredulidad con respecto al metarrelato de la modernidad (Lyotard, 1987). Es una reacción y una crítica ante la crisis del paradigma racionalista y cientificista de la modernidad, que se creía definitivo y sin competencia (Pintor-Ramos, 2002). Este tiempo de cambio de códigos paradigmáticos, epistemológicos y hermenéuticos es denominado postmoderno y se caracteriza como un tiempo cualitativo (*αἴών*), que se interesa por el sentido y la plenitud de la existencia. Es el tiempo de un nuevo lenguaje, el lenguaje de la vida. Procura ser una narratividad originariamente humana.

Este paso de una narratividad científica objetivista, a otra, humanista, todavía en crisálida, tiene sus antecedentes en la crítica hecha al paradigma moderno por los filósofos de la contemporaneidad recientemente pasada, desde Husserl, Heidegger, Cassirer, Merleau-Ponty, Gadamer, Wittgenstein, Austin, entre otros, por mencionar a los más relevantes, que vieron en el lenguaje un problema fundamental, el punto de partida de un giro lingüístico, el de un salto de perspectiva, el de una revolución para el pensamiento. Esto se revela en sus estudios al percatarse de la relación intrínseca entre hombre y lenguaje. El lenguaje es una realidad humana, es fenomenológica al hombre, se comprende como puro lenguaje, la vida y la palabra se muestran totalmente unidas (Gajate, 2003b).

El estudio del lenguaje no se puede reducir a un simple objeto como instrumento de comunicación o expresión de un saber lógico-científico, sino más bien es el medio mismo en que ocurre el conocimiento, llegando hasta identificarse, con un contenido metafísico. Al ser esto así, el lenguaje es la realidad primaria, el hombre es puro lenguaje, toda

comprensión que el hombre alcance de sí mismo y del mundo no puede hacerse sino es a través del lenguaje.

Por este motivo, desde las primeras décadas del siglo pasado, el lenguaje se ha convertido en tema de estudio de la filosofía, por atribuirle una esencialidad ontológica y antropológica, es decir, es la base fundamental de la nueva gnoseología científica (Rodríguez, 2007), es el elemento configurador de los significados de las experiencias y relaciones del hombre con el mundo. En este orden de ideas, la actividad filosófica o el verdadero problema de la investigación es el lenguaje, sus significados y usos. Al respecto, Austin (citado en Gajate, 2003b) sostiene que los problemas filosóficos son los problemas del lenguaje cotidiano, se lee textualmente: “considera que la mejor vía de acceso a la actividad filosófica no es el lenguaje de los filósofos, sino los usos comunes u ordinarios del lenguaje cuya riqueza y refinamiento es mucho mayor que la de cualquier lenguaje especializado” (p. 14).

Con este sentido metafísico-existencial, el lenguaje adquiere un sentido distinto, deja de ser el signo lógico de un objeto para pasar a ser el signo del sujeto que expresa al mismo sujeto. Este cambio se generó a partir de la filosofía analítica, especialmente, a partir de la segunda etapa de pensamiento de Wittgenstein, como una crítica contra los neopositivistas que reducían el análisis filosófico del lenguaje al análisis lógico científico a través de los principios de verificación empírica del signo lingüístico (Gajate, 2003b). Ahora bien, los ensayistas del análisis del lenguaje legan la necesidad de una transición y desmantelamiento de las teorías científicas del uso y análisis del lenguaje.

En este mismo orden de ideas, la investigación educativa vive una situación paradójica concomitante con el problema del lenguaje, el cual ya se ha descrito. Nace en el siglo XIX con el nombre “Pedagogía Experimental Educativa”, una disciplina empírica marcada por los códigos epistemológicos del positivismo reinante. El interés de los investigadores es conducir la educación sobre los fundamentos objetivistas y cuantitativos del método científico en las ciencias humanas. La investigación se realizaba bajo la influencia positivista para dotar de científicidad a la disciplina naciente.

Pero las duras críticas hechas sobre el agotamiento e insuficiencia del modelo científico positivista, desde finales del siglo XIX y todo el siglo XX, por parte de los ensayistas de la filosofía contemporánea y los movimientos pedagógicos de la “Escuela Nueva” de John Dewey, generaron un fuerte impacto sobre las prácticas tradicionales, las cuales no daban respuestas adecuadas a los requerimientos planteados para la situación y la educación del momento. De este modo, se da así un giro hacia la búsqueda de nuevos códigos epistemológicos para la investigación pedagógica, dejando atrás su condición adjetival y unívoca de experimental,

para abrirse una mirada hacia el análisis cualitativo, de los significados y sentido de la vida social, alejándose de los planteamientos cuantitativos positivistas y de la psicología conductista (Delgado, 2011).

La contemporánea denominación como investigación educativa parte de la condición humana, del sujeto y su existencia en el mundo, en cuanto ser situado que le da sentido humano al mundo social y educativo. El mundo educativo no puede continuar explicando desde una férrea lógica-instrumental que desconoce la complejidad humana, social y educativa como realidades del hombre. Pero, en este tránsito de una racionalidad a otra, a pesar del estado de crisis de la racionalidad moderna, la investigación educativa sufre todavía las consecuencias de los códigos epistemológicos y lingüísticos de ésta. La investigación que se realizan en clave cualitativa manifiesta la pervivencia de la linealidad y la dura lógica de la ciencia moderna.

144



Camino metodológico

El enfoque metodológico que se utiliza en este estudio es el correspondiente a la investigación cualitativa porque se vincula intrínsecamente con las experiencias vividas de los pensadores e investigadores educativos. Permite sistematizar el conocimiento de forma más humana porque se privilegia la comprensión en profundidad de las experiencias vitales de los informantes sustantivos través de su universo subjetivo y del investigador, acerca de los significados de las vivencias que nacen de su modo de vivir e interrelacionarse con el mundo.

En tal sentido, desde lo metodológico, se considera como camino de teorización de la investigación a la sistematización de experiencias tal como la propone Barrera (2010), como expresión del ejercicio del pensamiento reflexivo y del proceder instrumental del investigador para la generación de la teoría. La elección del camino de teorización se debe a que se vincula con la naturaleza y los aspectos onto-gnoseológicos, profundamente subjetivos, que orientan la intencionalidad investigativa, ya que su cercanía con las bondades epistemológicas de la fenomenología y la hermenéutica favorece el acceso al conocimiento de las experiencias de los pensadores e investigadores educativos involucrados, para luego describirlas y pasar a su sistematización.

Como método, la sistematización de experiencias se constituye en un camino donde encontramos pensadores e investigadores educativos (informantes sustantivos) en ejercicio pleno de subjetividad, fuentes originales y originantes de conocimiento-propiciadora de la descripción del fenómeno, de la experiencia vital; tal como aparece y se hace presente a la percepción. En esos tramos del camino, la subjetividad de las personas

(informantes e investigadores), posibilitaron las claves de comprensión de la esencialidad fenomenológica de las experiencias descritas.

Para llevar a cabo el proceso de análisis de las experiencias de vida de los informantes sustantivos se transitó por los tres momentos medulares y fundamentales de la sistematización, que llevaron al proceso de teorización: (a) descripción de la experiencias (registro y procesamiento); (b) abstracción (identificación de las ideas-fuerzas y estructuración argumentativa del corpus teórico); (c) análisis (crítica de la teoría).

Los informantes sustantivos fueron seleccionados de tres importantes Universidades del Estado venezolano, destacadas en el campo de la formación de la investigación educativa a nivel de postgrado, las cuales son: (a) Universidad Pedagógica Experimental Libertador; (b) Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos; y (c) Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.



Lectura de las experiencias sistematizadas

Del proceso de abstracción teórica de las experiencias de los pensadores e investigadores educativos emergieron cinco ejes de sistematización, los cuales determinan el proceso de investigación porque contiene el conjunto de ideas-fuerzas y principios que permiten apreciar el sentido explicativo propio de la trama de las experiencias descritas. Ahora bien, en el marco del eje de sistematización antro-po-gnoseo-epistemológico, las experiencias de los pensadores educativos revelan el problema del lenguaje como uno de los elementos fundamentales para repensar la nueva investigación científica.

En este sentido, el problema del lenguaje emerge desde las experiencias como una idea-fuerza cuestionadora que nos introduce de manera nueva en la trama de la generación del conocimiento y la praxis científica, desde nuevas perspectivas que proyectan el camino hacia una investigación científica con carácter concien-cial, es decir, que toma en cuenta las dimensiones fundamentales de la condición humana, que dentro de la investigación objetiva no tendrían razón para la validación científica.

La cuestión del lenguaje desarrollada dentro de un compendio argumentativo de la construcción teórica, que deriva del eje en cuestión, es descrito en seis núcleos temáticos que están en estrecha relación transversal, los cuales se presentan a continuación:

a. Nuevo lenguaje científico para vivenciar y comprender

La experiencia sugiere que no se pueden seguir llevando a cabo la investigación científica con un tipo de pensamiento minado por las categorías

lingüísticas del paradigma decimonónico. Dichas categorías de conocimiento de la investigación científica, amparada en la vieja mentalidad, son insuficientes para comprender al hombre. Los procesos del conocimiento desvinculan, desintegran y reducen al ser humano a la pura materialidad, haciendo imposible que las experiencias científicas se traduzcan en una comunicación sustantiva de la esencia humana, que se conviertan en experiencias vitales para quienes las conocen.

Superar la vieja mentalidad para avanzar hacia una nueva forma de hacer la ciencia exige necesariamente, a opinión de los investigadores educativos, de un ejercicio filosófico que la provea de nuevas categorías lingüísticas para avanzar hacia una investigación científica de carácter vivencial y conciencial. La nueva ciencia necesita de un nuevo lenguaje. El hombre y su mundo son puro lenguaje, son una unidad en el lenguaje.

Por este motivo, mientras se continúe experimentando en el desarrollo de una investigación científica que busca deslastrarse de la vieja mentalidad desintegracionista y simplificacionista, con la intención de acercarse y fundirse en una unidad con la realidad, pero con el uso del lenguaje del pasado científico, lo único que se está haciendo es reproducir los criterios de legitimación de los procesos tradicionales de producción del conocimiento.

Hasta ahora, lo que ha sido la experiencia de los pensadores educativos, consideran que los intentos de la modalidad cualitativa de pensar y ejercitarse en una nueva praxis científica están minados no sólo del pensamiento del pasado, sino también de su lenguaje. Se ha estado buscando en este tipo de enfoque una posibilidad y un sendero para una ciencia más vivencial. Pero los ensayos están minados del lenguaje de la ciencia moderna y se está convirtiendo en una rémora, que nos continua atrayendo hacia el pasado científico y nos impide ser libre, deslegitimarla, el cual es el propósito de una ciencia postmoderna.

El lenguaje se constituye en un límite para vivenciar. Mientras se continúe traspolando el lenguaje del viejo paradigma en los ensayos de investigación educativa dentro de la modalidad cualitativa el conocimiento se minimiza. Como somos puro lenguaje y al desconocer su estructura íntima y vital, su semiología, todos los esfuerzos científicos por integrar y acercarse a la realidad, a los mundos de vida del hombre concreto, de una manera vivencial y holística, o sea, para experimentar y vivir en plenitud toda su riqueza, se carece de significado.

Las experiencias científicas adolecen de riqueza porque no se está interpretando debidamente lo que está pasando en el estudio de las vivencias, no se hace mucho, sino simples repeticiones que legitiman a la vieja mentalidad, conduciendo constantemente a los investigadores a realizar procesos de normalización científica.

Sin una ciencia vivencial tendremos investigaciones a medio camino o vaciadas de sentido. Aquí es donde está la tarea de la creación científica de la postmodernidad, a la cual no se ha llegado y todavía se encuentra en estado de crisálida. Se insiste en la insuficiencia del lenguaje de la vieja mentalidad para vivenciar y comprender porque no permite avanzar y nos mantiene expresándonos dentro de sus categorías lingüísticas de legitimación del conocimiento, de supuestas experiencias y vivencias que se tienen en el encuentro con la realidad, donde lo único cierto es que no hay una experiencia, una vivencia y el sujeto no es parte del objeto, no hay integración.

Por esta razón, la tarea de los pensadores educativos, que ejercen la filosofía, tiene la imperiosa necesidad de adentrarse en la búsqueda de un nuevo lenguaje. De un lenguaje para vivenciar y atrapar el significado de las experiencias. Un lenguaje que nos haga capaces de penetrar en la semiología del mundo de vida del hombre concreto, para experimentar y vivir con él, siendo parte con él, de un proceso vivencial cargado de significatividad.

En este sentido, un lenguaje que nos acerque, en mundos de vida encontrados, con la posibilidad de experimentar procesos de investigación que se encarnen con las experiencias y vivencias de las personas en sus mundos de vida tal como son concebidas en su conciencia, las cuales generan de forma particular emociones, pasiones, sufrimientos, amores, afectos, proyectos, luchas, rivalidades, dolores, alegrías, mundos, amistades, imaginaciones, frustraciones, fantasías, dolores, enfermedades y hasta la muerte, etc. Es necesario un nuevo lenguaje que nos introduzca en una nueva gnoseología, en una nueva relación gnoseológica suficiente para vivenciar, en un lenguaje para atrapar el ser, la esencialidad de los significados para los hombres en su interrelación con sus mundos-de-vida.

b. Lenguaje y subjetividad

La experiencia sistematizada sugiere que la nueva racionalidad científica de carácter concienical se construye sobre la base de la subjetividad, permite superar los obstáculos impuestos desde el objetivismo científico. La subjetividad introduce a la racionalidad científica en el terreno de lo fenomenológico, el conocimiento del *fainoumenon* interno, concienical y vivencial del hombre. La subjetividad se constituye en causa originante de una nueva recreación de la actividad científica.

La subjetividad se constituye en un modo de teorización vivencial, como una necesidad existencial, que al no poderse deslastrar de ella, es el medio natural para atrapar la esencia de las vivencias que experimenta el espíritu humano de la encarnación con el hombre concreto. Es la fuente



de la comunicación fenomenológica, introduciendo a la ciencia en los principios de un nuevo lenguaje y de las nuevas categorías del discurso científico. Es así, que la subjetividad permite pasar del conocimiento en general al reconocimiento de los saberes y los mundos de vida como categorías epistémicas nuevas, estableciendo novedosas y dinámicas formas de relación gnoseo-epistemológicas.

La subjetividad como forma para reconocer los saberes del hombre concreto es a la vez fuente de los mismos, ya que por medio de ella se manifiestan, se vuelve epifanía, en cuanto formas particulares de expresar y comunicar el significado del mundo, de la cotidianidad. La subjetividad científica sirve para mirar al hombre concreto y para saber cómo mira al mundo, cómo ejerce particularmente la sabiduría. Entonces, la subjetividad es comunicación y comprensión fenomenológica de un nuevo lenguaje científico, más vivencial, el del hombre concreto en su cotidianidad, de su mundo de vida, que se aprecia en la relación del cara a cara, donde éste se hace entender con sus propias palabras, con su forma particular de decir las cosas y no sólo con las palabras sino también con los gestos corporales.

Por esta razón, admitir e incorporar a la subjetividad en la escena de la actividad científica conlleva a tomar en cuenta los nuevos referentes epistemológicos del lenguaje de una ciencia concienical para pensar y comunicar el problema de la esencia del conocimiento. Esto conlleva darle un justo lugar al lenguaje ortodoxo, objetivista, tradicional, de legitimación científica, el cual es el principal obstáculo para reconocer que lo subjetivo permite construir conocimientos. Por esta razón, todos los esfuerzos de aplicación de la llamada modalidad de investigación cualitativa en el campo educativo, como una forma de insurgencia paradigmática, han dado poco frutos porque están minados del lenguaje del pasado, se transpola el lenguaje del pretérito en la praxis científica actual.

El lenguaje de la ciencia concienical, subjetiva, se comunica en el plano fenomenológico y se expresa científicamente en el plano hermenéutico, derivando en la descripción y la comprensión del fenómeno que aparece en la conciencia del sujeto. Por consiguiente, la subjetividad permite mostrar el fenómeno, las cosas que ella considera esenciales comunicar, en cuanto reflexión de un sujeto capaz de apreciar su realidad. La subjetividad ve interna y fenomenológicamente las propias vivencias y las describe con su particular lenguaje vivencial que depende de la cotidianidad y del particular mundo de vida, desde los cuales se establecen las diferentes jugadas de los juegos del lenguaje. El discurso de legitimación de la ciencia subjetiva ya no se explica en clave matemática, sino que se comunica en clave fenomenológica hermenéutica.

c. Lenguaje y cotidianidad

La nueva ciencia, que está por nacer, de carácter concien- cial, reconoce y asume la cotidianidad. La cotidianidad es fundamental para hacer la nueva ciencia porque es el día a día de las personas, es la fuente de sus vivencias, es el ser de las personas. Por esta razón, si se considera la nece- sidad de la investigación vivencial como forma de vida, la cotidianidad es el elemento básico que no se puede obviar en los procesos de construc- ción de saberes. Porque la cotidianidad, como condición de posibilidad para la subjetividad, es donde se encuentra un caudal de significados que configuran el ser de la condición humana en su relación con el mundo. Justamente, la búsqueda de la comprensión de sus significados se consti- tuye en un piso para la investigación y para la búsqueda de una filosofía de la cotidianidad.

La cotidianidad es clave porque introduce a la investigación viven- cial en la dinámica de la comprensión de la complejidad de las distintas fuentes que alimentan el caldo de cultivo del mundo de la vida y de los mundos de vida encontrados e interrelacionados. Siendo esto así, según la experiencia de los pensadores educativos, la cotidianidad es fundamental porque en ella se encuentran las claves de una comunicación fenomeno- lógica, de una comunicación con lenguaje que se expresa en clave subjeti- va, es decir, de la comunicación del *Da-sein*, del ser del hombre concreto que se expresa a través de los saberes. El ser cotidiano del hombre vive y se comunica en clave de saberes, son la expresión epistemológica del ser, siempre sometido por la misma cotidianidad a una incertidumbre diná- mica. La cotidianidad se convierte en una fuente de investigación de los nuevos saberes científicos.

Desde esta perspectiva, la cotidianidad conforma para el mundo de la educación su principal fuente de vivencias, de conocimiento, de co- municación del ser. La educación es inserta en el ser-cotidiano, ya no puede desligarse de él, ni ser un proceso determinante del mismo, sino, precisamente, si se comprende bien la relación entre la cotidianidad y la educación, ahora la educación es un proceso dinámico que se ajusta a la cotidianidad y no la cotidianidad a la educación. La educación se entre- vera en la cotidianidad para conocer y comunicarse desde ella. Siendo así que la educación y la cotidianidad son para la vida del hombre.

La educación tiene que encontrar en la cotidianidad las claves fe- nomenológicas para construir conocimiento, para atrapar el significado particular y dinámico que se expresan en los saberes del hombre de a pie, de carne y hueso. Con el propósito de generar procesos educativos dentro de un sistema filosófico con un lenguaje que se apropie del ser del hombre concreto y que puedan ser utilizados como formas particulares

de conocimiento en beneficio de una comunidad, de una sociedad, de un país o de una cultura.

Gestar desde la educación una filosofía de la cotidianidad es una tarea fundamental para dar un lenguaje a las formas de conocimiento de los procesos educativos que se construyan desde la cotidianidad. Será una forma de pensar y comunicar el mundo tal como lo viven el hombre de a pie. Una filosofía de la cotidianidad, vinculada especialmente al área de la educación, otorga un mayor sentido a los conceptos fundamentales de la reflexión de la investigación educativa, como son el de el mundo de la vida, la persona, la historia, la cultura, la sociedad, el espíritu, la religión, la política, entre otros, por mencionar los más relevantes, ya que los enmarca dentro de un lenguaje y una comunicación fenomenológica.

La filosofía de la cotidianidad permite apreciarlos y estimarlos como los conceptos de la nueva racionalidad, ya que adquieren sentido y significado vivencial dentro de la racionalidad concienical, dentro de la vieja mentalidad su significado será sólo instrumental. Desde la nueva mentalidad dichos conceptos se constituyen en su motivo de pensamiento y reflexión científica más connotada, por ser el contexto natural donde se ejerce el ser-cotidiano, haciéndose posible así un nuevo sentido y un nuevo lenguaje en los procesos de investigación socio-educativa.

Por este motivo, una filosofía de la cotidianidad, en clave de apreciación fenomenológica, favorece un conocimiento en clave existencial, encarnado, que adquiere un significado vivencial y ético. Se desenmascara así la insuficiencia del racionalismo cognitivista para la educación y para la vida misma, que nos tiene sumidos en la crisis planetaria. Y se abren las puertas de una nueva forma comunicación científica, la fenomenológica. La ciencia adquiere un nuevo valor y sentido, el de la búsqueda del significado del ser-cotidiano, de la trama del existencial humano y del mundo.

d. Las jugadas y necesidades del lenguaje

Por otra parte, en este mismo orden de ideas, la experiencia de los pensadores educativos considera que los nuevos códigos y categorías lingüísticas que emergen ya no obedecen solamente hasta lo que ahora era la dinámica evolutiva de la tradición científica. Ya no sólo se busca la comprensión de la estructura semántica y etimológica de orden indoeuropeo, sino que ahora también importa el significado que cobra el lenguaje, la palabra, en su sentido dinámico, de acuerdo al uso que el hombre concreto le dé a éste desde la configuración y complejidad que le otorgue desde su subjetividad y cotidianidad en su relación con los otros hombres, que se interrelacionan desde sus mundos de vida.

Ya no hay un lenguaje privado para la ciencia, un lenguaje lógico, parcelado para las distintas ramas del saber, lo que hay son muchos lenguajes y muchos distintos juegos del lenguajes, que obedecen a las jugadas y necesidades de uso que establezcan los jugadores en el uso del mismo, quizás incompletas pero cargadas de sentido, determinadas por los acontecimientos de la vida.

Por este motivo, las distintas jugadas que se hacen en los distintos juegos del lenguaje contienen la esencia del mundo de quienes se comunican y de quienes lo se pronuncian. Las jugadas que se hagan del lenguaje tienen que ver con las condiciones, con el contexto, con la historia, con las circunstancias, con las intenciones, con el ánimo, con la realidad de los jugadores, entre otras, en fin, es la propia subjetividad y cotidianidad los elementos catalizadores del uso del código lingüístico, es decir, no existe un lenguaje único. Los juegos del lenguaje son la epifanía y los límites del mundo del hombre concreto en su interrelación con otros mundos que se expresan a través de su lenguaje. No hay reglas fijas, depende del lenguaje que se vaya a utilizar, del juego que haya a practicarse. La regla es el hombre, su puro lenguaje.

Se replantea las reglas del lenguaje de la ciencia para vivenciar y comprender al hombre concreto. Las reglas configuradoras del uso y de las jugadas de los juegos del lenguaje son la cotidianidad, la subjetividad, el contexto y el mundo de vida del hombre concreto, pues contienen la esencia de éste que se expresa a través del lenguaje. Es la cotidianidad y la subjetividad de los hombres en su mundo, las determinantes de las diferentes jugadas que se hagan de los juegos del lenguaje, para atrapar el significado, su semiología. Fuera de ellas no hay posibilidad para las jugadas y mucho menos para vivenciar y comprender.

Los pensadores educativos meditando sus experiencias coinciden con los planteamientos de Wittgenstein de que sólo hay un lenguaje en general pero sometido a los juegos del lenguaje, el lenguaje lógico ya no tiene sentido. El hombre y su mundo se expresan a través del lenguaje. Son puro lenguaje. El lenguaje es determinante para la ciencia, no puede haber ciencia nueva sino se introduce en la dinámica de los juegos del lenguaje, en una nueva narratividad científica. Es necesaria una ciencia que se interrelacione, vivencie y reconozca los distintos juegos del lenguaje, es decir, que se comunica encarnándose e involucrándose para llegar al conocimiento o descubrimiento de la realidad a partir de sus distintas situaciones, contextos, ambientes, términos y códigos.

Así como es determinante el lenguaje para la construcción de la ciencia, también lo será para ésta que el investigador, en nuestro caso el educativo, sea un hermeneuta. No sólo es un pensador, también debe ser hermeneuta, ¿en qué sentido debe serlo? se preguntan los pensadores



educativos. En primer lugar, aluden a la hermenéutica como una praxis para comprender la complejidad de los usos del lenguaje, es decir, la hermenéutica como un ejercicio y una herramienta para vivenciar y comprender, haciendo posible interrelacionar las vivencias y reconocer las reglas que determinan las distintas jugadas en el uso de los distintos juegos del lenguaje.

Si el ejercicio hermenéutico del investigador es un proceso de interrelación de vivencias, donde se reconocen las reglas que determinan las jugadas de los distintos juegos del lenguaje, entonces, la hermenéutica es una práctica fascinante porque introduce en un proceso de comunicación encarnada, de significatividad, pero, también delicada, porque esta no es sólo un simple ejercicio de interpretación. La hermenéutica es un enriquecimiento profundo del lenguaje, una decodificación de los símbolos lingüísticos, que tiene su razón más profunda en el espíritu del hombre, en su subjetividad, en los hechos de su vida cotidiana, en su historia personal y social, en su contexto vital, en sus condiciones de vida, en su cultura, en su religión, en sus creencias.

En segundo lugar, para no contaminar el ejercicio hermenéutico, se debe tomar distancia de aquellas cosas que desvirtúan el lenguaje, porque se corre el riesgo de una confusión tal como la Torre de Babel. En lugar de aclararnos las cosas para ver el camino correcto, lo que puede hacer es oscurecernos el panorama del lenguaje. No se puede ser purista. Pero es necesario que el código lingüístico evolucione y se perfeccione de acuerdo con los procesos de investigación pero también es necesario tomar distancia de aquellas cosas que pueden destruir el lenguaje, introduciendo componentes que distorsionan los significados de los nuevos elementos y sus aplicaciones. Hay que ver la praxis hermenéutica como una tarea delicada si queremos contribuir a la evolución del lenguaje de la ciencia.

e. Del lenguaje del conocimiento al lenguaje de los saberes

Al ser la cotidianidad y la subjetividad los elementos configuradores de las jugadas que se hacen en el uso del lenguaje, este se convierte en una fuente gnoseológica de saberes, de la forma particular de cómo comprende el hombre concreto. El lenguaje es para sí mismo el medio para el nuevo lenguaje de la ciencia, al reconocer no sólo el conocimiento sino también los saberes. El lenguaje es para la ciencia la posibilidad de una nueva narratividad científica, de una ciencia del conocimiento a una ciencia de los saberes.

Una nueva comprensión del lenguaje, desde el uso que se haga, desde las coordenadas particulares de la subjetividad y la cotidianidad

del hombre concreto, en relación con su mundo, brindan la posibilidad de ver los procesos gnoseológicos como procesos dinámicos y siempre novedosos, nunca estáticos y definitivos, particulares y no universales, es decir, ahora es lenguaje de los saberes, las formas en que el hombre concreto genera sus forma particulares de vivenciar, apreciar y comprenderse en su relación íntima con el mundo.

La investigación debe buscar en la cotidianidad y la subjetividad del hombre concreto las reglas configuradoras del código lingüístico, que determina las distintas jugadas de los juegos del lenguaje, por el cual éste genera sus saberes y el significado para su vida. El lenguaje es expresión del significado de los saberes que se expresa y se hace comprender no solamente con palabras sino también con los gestos, las miradas, los movimientos del cuerpo y hasta con el mismo lenguaje coloquial.

f. De la categoría lingüística dualista sujeto-objeto a la de mundo de vida

153



La experiencia considera que cada día es más urgente un tipo de pensamiento y un tipo de lenguaje científico renovado que se ejercite dentro de categorías lingüísticas de carácter integrador, relacional, contextual y vivencial que sirvan de puente para del análisis (descomposición) a la comprensión (sentido de la vida) que se acerque cada vez a la esencia del hombre y del mundo en el que vive.

Por este motivo, sería un gran avance pensar nuevas categorías lingüísticas de comprensión científica para superar la dualidad sujeto-objeto de la tradición científica occidental e ir así caminando progresivamente hacia una nueva relación gnoseológica, donde ya el investigador no sea sólo (sujeto-causa) el punto de partida del conocimiento a secas de la realidad (objeto-efecto), donde esta sólo puede ser pensada y construida por aquel, sin ninguna posibilidad de poder establecer una relación de significatividad con ella.

Las consecuencias de dicha práctica discursiva han acarreado una praxis gnoseológica fragmentadora de la realidad. Por esto, el vocablo conocimiento evoca para el pensamiento y la práctica científica división y atomización de la realidad, de las visiones de las ciencias, y, a su vez, a una subdivisión de los campos del saber, donde éstas se ven cada vez más reducidas y atomizadas por la hiperespecialización que mediatiza la realidad a lo estrictamente científico, desligándola de su todo natural, desdibujando así su sentido y su significado.

Las categorías lingüísticas del racionalismo absoluto de la ciencia decimonónica son insuficientes. La interpretación científica del mundo a través de un sujeto que lo piensa como objeto, que a su vez él forma parte



de ese mundo que piensa, más allá de las fronteras de su subjetividad, del propio sujeto que lo está pensado es imposible desvincularlas del objeto, se afectan y se funden como el óleo en un lienzo.

Por este motivo, los pensadores educativos, desde sus experiencias, consideran que es inviable una educación y una práctica científica que niegue la esencia subjetiva y espiritual del hombre en los procesos científicos. Se hacen necesarias experiencias pedagógicas que promuevan nuevas categorías lingüísticas del conocimiento científico, que evoquen y denoten la interrelación dinámica hombre y mundo, humanidad y mundanidad, subjetividad y objetividad, con un sentido de unidad total, una reivindica a la otra, ninguna la excluye, ni se autoexcluye. El conocimiento es un proceso en el cual interviene un nuevo lenguaje que enseña unidad e interrelación, donde el investigador y la realidad se comprenden en una relación compleja, dinámica e intercomunicada.

Ahora bien, tomando como base los aportes de la fenomenología husserliana, los pensadores educativos, ven en el concepto de “mundo de vida” una posibilidad de un nuevo código lingüístico para que la científica piense al hombre y al mundo en categorías de unidad e interrelación, siempre complejas, dinámicas e intercomunicadas. En cuanto que la idea de mundo depende de un sujeto que la constituye y remite a un sentido de un conjunto de sus dimensiones constitutivas que marcan la forma de hacer y pensar de los seres humanos.

La categoría mundo de vida, como nueva categoría lingüística, brinda la posibilidad de una forma nueva de ver los procesos del conocimiento. Ofrece una visión de totalidad y unidad. El mundo de vida no se puede desvincular, ni fragmentar, es una unidad de conjunto de todas sus dimensiones, que configura la esencia humana, ser y quehacer. La noción ofrece la posibilidad de comprender la unidad esencial entre el hombre y el mundo, entre los hombres con el mundo desde sus mundos de vida.

La noción mundo de vida permite superar el racionalismo absoluto, en cuanto admite pasar de la idea tradicional de la generación de conocimientos a la generación de saberes. Se desestrecan los planteamientos del racionalismo cartesiano dando paso a la comprensión desde el hombre total, donde este ya no ve al mundo en categorías dualista. Esto es posible porque el código lingüísticos que subyace en el concepto mundo de vida permite ver al hombre de piel, de carne y hueso, que se alegra y sufre, que trabaja y disfruta, que vive y sueña, que nace y muere, etc., acercándonos más de diferente manera al ser de los seres humanos, a la cotidianidad.

Hablar de mundo de vida es hablar de cotidianidad. La cotidianidad es el ser de las personas. Permitiéndonos ir más allá. Hasta ahora la herencia científica de la modernidad racionalista niega la cotidianidad y cualquier

otra forma de pensar los procesos del conocimiento. La categoría mundo de vida es una nueva fuente más rica, compleja y vivencial para pensar los procesos del conocimiento. Que ahora no pueden ser sólo de generación del conocimiento sino también de generación de saberes. La cotidianidad brinda esta posibilidad, pensar el conocimiento como saber, el ser cotidiano del hombre que vive y se comunica en clave de saberes.

En este sentido, hablar de mundo de vida es hablar de generación de saberes. Es hablar del hombre concreto, que no se le puede reducir o limitar dentro categorías exclusivamente racionalista de carácter universal. El conocimiento da paso a los saberes que son en un sentido total la expresión significativa particular-local de todas las dimensiones constitutivas, que marcan la forma de hacer y pensar de los seres humanos que se configuran en sus mundos de vidas y de la interrelación con otros mundos de vida.

Como últimas reflexiones, por lo dicho hasta ahora, los pensadores educativos, creen que en la categoría mundos de vida se puede encontrar en un nuevo escenario gnoseológico de generación de teoría. La relación encontrada de los mundos de vida, en cuanto proceso auto-eco-organizativo, es una fuente de saberes. Donde no hay cabida para los discursos, ni para un tipo de lenguaje dualista, sujeto-objeto. La investigación se embarca dentro de un proceso de comprensión fenomenológica de las dimensiones constitutivas que configuran los mundos de vida en relación, que han dado origen a los nuevos saberes y que son fuentes de nuevos saberes.

Ir también hacia una nueva relación gnoseológica a partir de la categoría mundos de vida encontrados, nos conduce a una nueva narrativa científica, dentro un nuevo lenguaje, de una nueva forma de comunicación, la fenomenológica. Los mundos de vida admiten como sendero de investigación científica la comunicación fenomenológica, en cuanto ejercicio de subjetividad e intersubjetividad, para describir y atrapar el significado de la esencia de los saberes de los mundos de vida encontrados y que fueron transmitidos de generación en generación. Los mundos de vida encontrados, en comunicación fenomenológica, son un nuevo escenario científico y para un tipo de lenguaje, la de comprensión de la unidad y totalidad temporal del ser.

Pensado la experiencia: A modo de cierre

En este último apartado del artículo es el momento de la reflexión y el análisis de las experiencias sistematizadas. Es un momento hermenéutico. Adentrándonos en ella encontramos las siguientes claves de lectura

que describen los significados del problema del lenguaje en la investigación científica educativa:

(a) Nuevo lenguaje para la ciencia. Los pensadores educativos plantean un viraje filosófico y educativo, que no es un invento de su imaginación, es más bien una experiencia vital que siente y pide a gritos que la ciencia del futuro sea más cercana, más encarnada, pero para ello es necesario que emerja un nuevo lenguaje que dé cabida a nuevas y diversas formas de leer y pronunciar el universo, es decir, de vivenciarlo y comprenderlo.

La carencia epistemológica de la racionalidad positivista para la ciencia radica en su insuficiencia lingüística. Miente a través de un lenguaje racionalista que hace creer al hombre que la razón objetiva es la única facultad para entender y dominar al mundo. Es una racionalidad que se comunica con un lenguaje que desconoce la espiritualidad, que pierde toda pasión de interés existencial en el pensar del propio sujeto y en el existir de los otros. Por tanto, es una completa devaluación del sujeto frente a su mundo y un proceso crónico de deshumanización (Márquez-Fernández, 2011).

Por el contrario, una epistemología adecuada requiere de categorías lingüísticas que reconozcan las dimensiones naturales de la condición humana y los espacios naturales donde se desarrollen. Se vuelve urgente un lenguaje científico que hable subjetividad e intersubjetividad, cotidianidad y mundo, materialidad y espiritualidad, entre otras, con un sentido de totalidad. Un lenguaje para una existencia verdadera, la existencia que toca la vida, que la siente, que la vive en plenitud con cuerpo-alma. Que vincula lo propio de la vida, lo propio del otro y del mundo. Un lenguaje científico constitutivamente humano, de los significados en la existencia.

(b) Nuevo lenguaje de comunicación fenomenológica. La nueva investigación científica educativa debe tomar el camino de retorno a las fuentes originales del saber, la relación hombre mundo, a través de un lenguaje humano, que se encarna, que nace de la subjetividad radical. La ciencia se vuelve fenomenológica. Su lenguaje es el de la fenomenología, de la descripción de los contenidos que estructuran el significado de la existencia, de la objetivación de la vida, que el espíritu humano se ha creado.

La investigación científica se vuelve praxis fenomenológica de la existencia en el mundo. El paso a un nuevo código lingüístico genuinamente humano reposiciona a la ciencia en su lugar original. El saber científico es la reafirmación del hombre como una subjetividad trascendental (Gajate, 2003a) capaz del conocimiento, reivindicando así su capacidad metafísica del conocimiento del ser. De este modo, la subjetividad es una manera de conocer, es un camino metodológico, de hacer ciencia, que le reintegra a su perspectiva perdida, la humana.

La subjetividad otorga sentido a la existencia del hombre concreto en su singularidad, en su cotidianidad, con sus cualidades y circunstancias que lo hacen único e irrepetible. La investigación se vuelve praxis fenomenológica, una fenomenología hermenéutica, es decir una hermenéutica de la comprensión del lenguaje de la vida humana en su mundanidad y facticidad. Es la base del conocimiento significativo, existencial, de los saberes, en cuanto objetivación del ser (Salcedo, 2011).

(c) Del problema gnoseológico al problema lingüístico. El problema de la investigación científica no es gnoseológico, sino de lenguaje, de cambio de código lingüístico, ya no es sólo un problema de conocimiento sino también de saberes. Los saberes desplazan el código lingüístico tradicional de conocimiento, que es una reminiscencia de la gnoseología escisionista de la racionalidad moderna.

Las categorías lingüísticas de legitimación científica cambia, el saber se legitima a sí mismo, es creíble en sí, aunque sin una estructura lógica formal es manifestación de la conexiones vivenciales y existenciales de la vida vivida, de la mundanidad, de la vida cotidiana. Ya no hay verdades ni leyes absolutas, sólo saberes, tampoco hay un lenguaje de la ciencia tan sólo el lenguaje de los saberes que nace de vivencias dentro de las complejidad e interrelación que existan entre los mundos de vida de los hombres.

La preocupación científica se ha complejizado, se ha espiritualizado. La nueva ciencia es objetivación del lenguaje de la subjetividad, de los saberes vitales, que no son más que la expresión de las conexiones que estructuran el significado de las experiencias humanas. Los saberes pasan a constituirse en las manifestaciones de las categorías lingüísticas y conceptuales donde se muestra el significado totalizante (de la significatividad) de la vida y de los mecanismos que hicieron posible comprenderlos. Ahora, la vida se da y se nos representa como la única ley absoluta, como el nuevo código lingüístico para las ciencias, es la nueva forma de conocimiento y validez universal.

(d) La investigación científica es un juego lingüístico. Los problemas de la ciencia no son ahora problemas sino enredos lingüísticos. Por tanto, la tarea de la investigación científica es de análisis, de comprensión de los distintos juegos del lenguaje ordinario, del uso que se le hace en la vida cotidiana, en la mundanidad fáctica.

El lenguaje no tiene como función única representar científicamente al mundo a través de un lenguaje lógico, usando palabras totalmente adecuadas, casi perfectas, sino que tiene múltiples usos, se ejecuta como juegos del lenguaje, tiene un carácter funcional que está determinado por el ritmo de vida, la historia, la sociedad, la cultura, el contexto. El lenguaje forma parte de la vida de cada persona, y sólo desde allí es que

puede ser comprendido. El lenguaje es una expresión y una comunicación de carácter fenomenológico.

Hay que comprender las reflexión y preocupaciones filosóficas de la ciencia desde el replanteamiento del problema del lenguaje, donde se encuentran los filósofos analíticos, que tiene en Wittgenstein su principal exponente, para quienes, mediante el análisis del lenguaje ordinario amplían las perspectivas filosóficas de la metodología científica, más allá del que ofrece el lenguaje lógico, de legitimación de la modernidad (Gajate, 2003b).

El concepto de juegos del lenguaje es clave de comprensión de la nueva concepción del lenguaje, del análisis filosófico de la nueva investigación científica. Los juegos son indefinidos, unos tienen vigencia, otros caen en desuso, otros se olvida, otros se inventan según sea el ritmo y la experiencia vital de los hombres. Los juegos del lenguaje son propios del lenguaje ordinario, aunque, ambiguo e impreciso, sirve para los fines de una comunicación más humana, es un lenguaje con sentido vital. En este sentido, se ofrece como una ventaja para la investigación científica, su gramática en el uso es mucho más amplia que la del lenguaje lógico, no porque sea verdadero o falso, sino que tiene una lógica distinta, la humana. La lógica y la práctica del lenguaje ordinario, en el uso que se le dé, desde los distintos juegos del lenguaje, responden a una habilidad que se alcanza con las actividades que diariamente nos ofrece la vida.

158



Bibliografía

BARRERA, Marcos

2010 *Sistematización de experiencias y generación de teorías*. Caracas: SYPAL.

DELGADO, Flor

2011 *Paradigmas y retos de la investigación educativa. Una aproximación crítica*. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes.

GAJATE, José

2003a *La fenomenología: Husserl*. Bogotá: El Búho.

2003b *La filosofía del lenguaje: Wittgenstein*. Bogotá: El Búho.

LYOTARD, Jean-François

1987 *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra.

MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro

2011 De la razón sensible a la pasión afectiva. En: Valera-Villegas, Gregorio, *Formación de la sensibilidad filosófica, arte, pedagogía*. Caracas: Decanato de Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

PINTOR-RAMOS, Antonio

2002 *Historia de la filosofía contemporánea*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

RODRÍGUEZ, Carlos

2007 Crítica epistemológica a los sistemas cerrados y jerárquicos de la modernidad. Análisis del espacio virtual organizacional e institucional desde el

pensar complejo. En: *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 12(38), 83-98. Maracaibo: Universidad del Zulia, julio-septiembre de 2007.

SALCEDO, César

2011 *La imposibilidad de ser otro. Inquietud y autenticidad en Agustín a partir del joven Heidegger*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.

Fecha de recepción de documento: 15 de marzo de 2016

Fecha de aprobación de documento: 5 de mayo de 2016

