

EL ARTE DE PENSAR SIN PARADIGMAS

Rigoberto Lanz
Escritor y profesor
de la Universidad Central
de Venezuela



¿Es posible “pensar sin paradigmas”?
¿Es posible “vivir sin paradigmas”?

Tal vez este tipo de interrogación pueda parecer un tanto retórica pues la respuesta automática debería ser “No”. No, si se entiende paradigma como lo quiere el amigo Edgar Morin: “Todo supuesto respecto de la vida misma”. Si paradigmas son los supuestos con los cuales pensamos, hablamos y nos comunicamos; si el lenguaje mismo ya es un supuesto, entonces, obviamente *no se puede ni vivir, ni pensar sin paradigmas*. Pero si paradigma no es solamente eso, como lo sugiere Edgar Morin, entonces la pregunta es menos retórica. Y si ya nos situamos, en este comienzo del siglo XXI, unos de los rasgos más distintivos de la época que nos toca vivir es que, en efecto, ciertos paradigmas ya no sirven para pensar, ciertos paradigmas que nos acompañaron durante largas décadas, siglos incluso, ya no están en condiciones de pensar el mundo, ya no sirven para explicar el mundo, para guiar nuestras conductas en el mundo en que estamos. Entonces, yo diría un tanto eclécticamente que si bien es cierto que no podemos pensar sin supuestos, no podemos vivir sin supuestos (los supuestos nos acompañan siempre), hay muchos de ellos, convertidos en fuertes paradigmas de la civilización, que están hoy en decadencia, hechos añicos, en *crisis*. Y por allí comienza, justamente, esta reflexión.

Quisiera introducir entonces la pregunta de si es posible pensar sin paradigma, interrogando la propia idea de la *crisis de paradigmas*, que es una de las expresiones más recurridas, probablemente, en el vocabulario académico hoy por hoy: “Crisis de paradigmas”. Vivimos una “Crisis de paradigmas”. Pero, ¿qué quiere decir “Crisis de paradigmas”? ¿A qué se refiere la metáfora misma de “Crisis de Paradigmas”?

Por lo menos me gustaría invitarles a pasear un poco por unos tres síntomas de la idea misma de crisis. Para comenzar, como ustedes bien saben, (porque seguramente han transitado previamente por estos territorios del mundo epistemológico, de la reflexión sobre el conocimiento), la idea de crisis está presente de forma abrumadora en todos los discursos. Hasta el punto de que es un concepto especialmente banalizado. Casi no dice nada, porque todo se nombra con la palabra “crisis”; Por lo tanto, caracterizar una época, un momento, un paradigma en clave de crisis, no transmite de inmediato nada al lector; por el enorme poder trivializador que tiene un uso abusivo de esta palabra “crisis”. Así, nos exponemos con la expresión “Crisis de Paradigmas” a no decir nada, o a decir muy poco, puesto que la representación que le sigue a esta expresión está

cargada de imágenes de todo tipo. Entonces habría que resemantizar un poco la idea de crisis y ponerla a decir algo, y justamente de eso se trata. Me gustaría marcar una idea central respecto a la idea de crisis que nos permita manejarnos mejor con la noción de “crisis de paradigmas”, y se trata en efecto, de una crisis con “C” mayúscula. Es una crisis que está nombrando el punto de inflexión de una lógica civilizatoria. Es una caracterización que quiere poner el centro de atención, no en este o aquel aspecto de detalle, de tal o cual saber, disciplina o ambiente cognoscitivo, sino en el propio centro fundacional de una civilización. Nada más y nada menos.

Estamos diciendo que la Modernidad, (con “M” mayúscula), es decir, una civilización, tiene tres o cuatro siglos instaurando y realizando un modo de ser, de pensar, de producir y de reproducir la vida, el hombre, la humanidad. Esa Modernidad ha entrado en crisis. ¡Ah! Si lo que está en crisis es una civilización, su lógica fundante, sus conceptos pivotes fundamentales, entonces no estamos hablando para nada de una “crisis de crecimiento”, de un accidente, de una aceleración repentina, de una coyuntura, inconveniente, de una anomia reparable; estamos hablando de una convulsión en la médula fundacional de la civilización que gobierna el globo terráqueo desde el siglo XVI en adelante, sobre manera, a partir del siglo XVIII. Es la Modernidad toda la que ha entrado en crisis. Es decir, es una civilización, es una lógica, es un modo de entender al mundo, es una manera de organizar la vida en ese mundo, etc. Sólo sobre este punto obviamente habría que hacer un largo Seminario.

Habría que tomar nota de las enormes posibilidades de una investigación detallada sobre estos problemas. Ese no es el caso, por ahora. Para los fines de este texto ya basta con afirmar que la crisis de la que hablamos es una situación límite, insisto, que está colocando el propio modo de entender el mundo contemporáneo en un desiderátum y cuestiona, entonces, los propios fundamentos que dieron pie a toda una civilización que se desarrolla sobre manera a partir del siglo XVIII, el XIX, el XX. Crisis que dejará exhausta a esta manera de entender el mundo (a este “meta-relato” como gustaba decir a J. F. Lyotard). Por tanto, si esa es la crisis de la que hablamos, entonces crisis de paradigmas no es un concepto trivial, no es una idea que socorre de manera accidental las anomias de una cultura. Es un concepto esencial para entender justamente “por dónde van los tiros”, por dónde va, justamente, la investigación de hoy para reinventar el mundo, para poder colocarnos en condiciones de entender la fenoménica de este mundo que nos agobia por su complejidad, por su magnitud.

En segundo lugar, (respecto a las tres grandes señales de la idea de crisis) yo creo que entró en crisis todo. Digamos que no hay ningún escenario, esfera, componente

de la vida material o espiritual, que no haya entrado en crisis. Pero me gustaría marcar justamente la idea de crisis de fundamentos y, en especial, una cadena de conceptos fundacionales de esta Modernidad, que tienen que ver con la idea de razón, encadenada con la idea de ciencia, encadenada con la idea de progreso, encadenada con la idea de Sujeto, encadenada con la idea Historia, encadenada también con la idea de educación.

Quisiera sostener claramente que el concepto de “educación” fundado por la Modernidad, el único concepto de educación que vale la pena discutir, está en bancarota. La educación es una hija privilegiada de la razón Moderna. La educación es hija de la ciencia, la educación es hija del concepto de progreso. La educación es hija del sujeto histórico. Sin estos conceptos matrices la idea de educación no tiene sentido. Educación es el modo como la Modernidad entendió la forma de reproducir una cierta idea de la razón occidental, de la razón Moderna; de la razón del progreso, de la historia centrada, del progreso que viene, de la técnica convertida, digamos, en materialización de la ciencia. En fin, toda una constelación conceptual y categorial, sin la cual la idea de educación se desvanece.

La vieja imagen de paradigmas enfrentados (el marxismo enfrentaba al positivismo, el estructuralismo enfrentaba al funcionalismo) ya no se sostiene. Estos son micro-enfrentamientos, guerras secundarias, en comparación con la idea de que el gran paradigma de la ciencia occidental es el que ha entrado en crisis, el que ha colapsado, el que ha hecho aguas. Y esa crisis tiene que ver, insisto, no con una disfunción, no con una anomalía de una categoría que no funciona, no con un cortocircuito entre conceptos o con una falla de una teoría respecto a otra. Lo que está en crisis es la propia lógica fundacional del paradigma que nos permitía pensar. Lo que está en juego, entonces es, como dice Edgar Morin en varios de sus libros, todo un modo de pensar. Lo que nombra la figura de crisis de paradigmas es el agotamiento de una manera de pensar, crisis de una lógica de pensamiento; crisis de una racionalidad fundante de la propia manera de entender el mundo, de comprenderlo, de explicarlo. Por tanto, ese modelo de explicación que habita de forma privilegiada en el espacio escolar también mostrará sus límites en este ámbito particular. La escuela es el ambiente simbólico por excelencia para ilustrar una cultura, el lugar privilegiado donde se pone en evidencia el modo como se piensa el mundo. Ese entendimiento del mundo, esa circulación de saberes, esos conocimientos que pueblan las redes semióticas, que circulan en los entramados intersubjetivos, que habitan el espacio de la escuela y de la universidad, son expresión crucial de la racionalidad misma de la civilización Moderna. Estamos diciendo que la herencia





de estos tres siglos de ese espacio llamado universidad, del espacio escolar en su conjunto, ha entrado en crisis.

Y en tercer lugar, la señal con la que quiero concluir esta idea de crisis es -en la imagen original de este concepto- como posibilidad. La crisis es también una oportunidad en la acepción que está en antiguas tradiciones; la crisis es siempre una oportunidad; no es un concepto forzosamente negativo; para nada es una idea luctuosa, que haga resignar y encoger. Es un concepto siempre cargado de una doble significación. Que algo entre en crisis... ¡bienvenido! Que algo está en crisis es porque cosas buenas pueden pasar. Yo quisiera pensar, entonces, que la crisis a la que me refiero y la crisis de paradigmas, en particular, es una buena noticia, es algo de lo cual hay que contentarse, es una señal positiva de que algo va a ocurrir.

Yo quisiera suministrar algunas pista de lo que está ocurriendo ya, de lo que ha ocurrido, de hecho, y de lo que puede ocurrir con la crisis de paradigmas, con la crisis general que vive esta civilización y con el advenimiento de otro mundo, ese otro mundo que nosotros, los posmodernos, llamamos una era neobarroca.

Pues bien, creo que ustedes se enfrentan a un mundo en crisis y ojalá que puedan de ese mundo tomar justamente lo que emerge, lo que irrumpe, lo desconocido. Hay un mundo que eclosiona, hay un mundo que se hace visible y hay un mundo que se presenta, a veces fantasmáticamente, como lo desconocido. El mejor desafío para un investigador, para un pensador, es justamente adentrarse sin temor en las sombras, al claroscuro de lo que no está conocido, de lo que es borrosamente intuido. (Patético sería graduarse de “Doctores de lo obvio”). Eso no va a ocurrir. Cada tesis de un investigador, como no es una derivación de lo obvio, es al contrario, una indagación de un territorio desconocido, medio conocido, o desarrollado. Eso es precisamente lo que justificaría un Programa Doctoral, un sistema de estudios, una universidad, etc.

Así pues, las reflexiones que se arriesgan, las que crean una pista importante para no tenerle miedo a la crisis (porque la crisis hace emerger elementos nuevos, hace irrumpir factores desconocidos) son las que apuestan por la búsqueda sin seguridades, las que desafían el “canon”; esa es la gracia de la crisis como posibilidad. Vivir en un período de extrema estabilidad, sin crisis, es pensar el mundo de otra manera, con otros recursos, por tanto, la emergencia y la irrupción serían el ingrediente para nuestros pensamientos.

Otro dato interesante de este mundo, que nos toca vivir es, justamente, la impronta de la incertidumbre, del caos y de lo relativo. Se trata de pensar en la incertidumbre, no como un dato circunstancial, no por ahora, sino como

una condición sustancial del nuevo modo de vivir esta realidad, este mundo. No se trata de constatar episódicamente que por los momentos hay clima de incertidumbre y no hay más remedio que abandonar las certezas y transitoriamente acoplarnos a la inestabilidad y turbulencia. Sospecho que este modo trivial de plantear el problema está condenado desde el inicio. La incertidumbre es una condición constitutiva de la nueva realidad que nos toca vivir. El mundo posmoderno que no es un mundo transitorio ni un estado del tiempo pasajero, tiene como condición esencial de la forma de ser, de la vida misma, la incertidumbre como una de sus componentes. Por tanto, las mentes demasiado lógicas, las mentes muy ecuacionadas, las mentes causa-efecto, las mentes lineales, las mentes simples, la pasan muy mal en un mundo caracterizado esencialmente por la lógica de la incertidumbre. Pensar en situación de incertidumbre, actuar en contexto de incertidumbre, es, justamente, poder poner el pensamiento en capacidad de vibrar, de no sucumbir, de no conformarse con lo obvio, efectivamente, cuando no hay ecuación posible, cuando no hay linealidad posible, cuando no hay causa ni efecto. Los posmodernos afirman de una forma muy brutal que nada es causa de ningún efecto. Se acabó aquella lógica, un poco mentirosa, un poco elemental, de que siempre hay una causa y un efecto. Hay en verdad una errática multicausalidad, en situaciones tan ambivalentes que hacen que la física de partículas, por ejemplo, sea una semblanza muy curiosa de poética, discurso pulsional y aproximativo (como dicen los propios físicos, hoy por hoy).

Sin embargo, esa es parte de las perversiones con las cuales convivimos y ni nos conmovemos frente a ellas. Nos toca vivir un mundo que se abre, que se ablanda que se debilita. Al pensamiento posmoderno también se le llama “pensamiento débil”. Pero he aquí una paradoja interesante: la fortaleza más encumbrante del pensamiento posmoderno es, justamente, que es débil. Allí está su fortaleza. Pensamiento débil no es pensamiento aguado. No. La fortaleza de “pensamiento débil” está en su infinita capacidad de desplazamiento, de adaptación, de “esponja” de nomadismo y “vagabundeo” (como gusta decir al amigo Michel Maffesoli). ¿Por qué será? La metáfora es clara: la hiedra tiene chance de sobrevivir en condiciones de alta competencia por nutrientes y el roble no, por su enorme capacidad rizomática de vivir en movimiento en las superficies blandas.

Ese es uno de los rasgos característico de la estructura de esta nueva sociedad en la cual nos toca vivir, a la que estamos convocados. Se trata de pensar con una “caja de herramientas” (Michel Foucault) que tenga la capacidad y la plasticidad de ser emergente, de ser irrupcional, de ser blanda, de ser esponjosa-porosa, para justamente poder pensar la complejidad, (más que la visibilidad sólida de las cosas que tenemos en frente).

Otro planteamiento que en la sutileza y en la pequeña ranura encuentra su propia verdad lo tenemos en lo instantáneo y lo efímero que es característico de este tiempo. Este es un tiempo efímero, es un tiempo de la ambigüedad, un tiempo de la transversalidad, constitutiva de lo real y no solamente de un estilo de pensar. Por tanto, no hay forma de capturarlo en clave de ciencia dura, no hay forma de entenderlo en clave de lógica fuerte, no hay forma de cómo prenderlo en clave de lógica lineal. El paradigma de la simplicidad no puede entender al mundo posmoderno... y estamos en un mundo posmoderno. Yo no estoy inventando el mundo en el que nos toca vivir. En fin, que muchos colegas todavía no se hayan enterado es algo patético, pero eso pasa muchísimo. La ignorancia no está en crisis. Uno puede pasarse la vida en su “mundo, feliz” y no se entera de que existe un universo, conmovido por lo que estoy diciendo.

En particular en el mundo de la educación, la idea de la crisis como posibilidad comporta una fuerza especialmente incisiva. La idea Moderna de “educación” es parte de la crisis, como ya lo he planteado. ¿Qué es eso de “Ciencia de la Educación”? ¿Cómo “Ciencia de la Salud”? ¿Cómo “Ciencia del Ambiente” o “Ciencias Jurídicas o “Ciencias de la Comunicación”? He allí una aparente paradoja: son efectivamente esas ciencias las que están en crisis. Por tanto, hemos recibido una herencia poco creíble, algo de suyo sospechoso. Unas tales “Ciencias de la Educación” no se sostienen a menos que con este rótulo sólo estemos identificando un gran campo de problemas. Una reunión de disciplinas no agrega mucho a los problemas epistemológicos de fondo. Una visión “multidisciplinaria” puede ser útil pragmáticamente (frente a concepciones estrechamente simplistas) pero eso no resuelve el problema. Que sean muchas ciencias, una reunión de ciencias, una fiesta de ciencias, eso tiene poco valor agregado a los efectos de encarar los asuntos de fondo. En tanto que disciplina, en tanto que lógica disciplinaria, en tanto que discursos de la simplicidad, esas ciencias, sin excepción, están en crisis. De la física a la antropología. Sin que quede una sola de ellas en el camino que diga “eso no es conmigo”. Les puedo mostrar fehacientemente, una por una, en qué consiste la crisis de esta larga cadena ciencias. Eso está ampliamente documentado, de ello justamente me he ocupado en todos estos años. Lógicamente, esto no es culpa de nadie. Que algunos colegas estén más enterados de estos asuntos, es algo que se entiende. El trabajo de investigación epistemológica requiere de mucha dedicación y no todos transitan de la misma manera por esos territorios.

Un grupo de colegas en el mundo hemos consagrado buena parte de nuestras vidas a rastrear esta crisis, en mirar por dentro en qué consiste su impacto en cada ámbito, en singular o en el conjunto de las ciencias. Por fortuna hecha, ahora también se han incorporado a esta tarea sus propios

mentores: físicos, biólogos, matemáticos, ecólogos, sociólogos. No hay ningún campo que se exceptúe de esta tremenda conmoción de la crisis de las ciencias. Las ciencias humanas tienen su especificidad, desde luego. Pero ello sirve para librarlas de los mismos padecimientos. ¿Y la de la educación? ¿Será la excepción? ¿Esas “Ciencias de la Educación” tienen alguna variante respecto a la idea de crisis? No. Son ciencias que están tocadas en su propia naturaleza y las encontraremos, entonces, convertidas en discurso educativo (en cuyo caso se observan las limitaciones en el espacio de las políticas públicas y en las prácticas escolares) e igualmente conmocionadas por la misma crisis de paradigmas de la que vengo de hablar y esa es una buena noticia. Si hemos planteado que la crisis es también posibilidades, entonces he aquí una estupenda oportunidad de pensar la crisis de la educación.

Hay que tomarse la molestia de inventar su propio paradigma (aun cuando fuera como alegato metafórico del establecimiento de algunos supuestos básicos). Hay que tomar algún riesgo y disponerse a inventar, a pensar con cierta audacia. Estamos en un momento en el que inventar puede ser la condición para salir de la crisis. Inventar, lo digo en el sentido fuerte de la palabra. Hay que arriesgarse a poner por delante nuestra propia capacidad heurística. (Si el tutor está de acuerdo o no, bueno, podemos negociarlo; pero, justamente, esa es la gran posibilidad que recibimos de unas “Ciencias de la Educación” en problemas: la vieja autoridad dogmática pierde toda pertinencia) nadie podrá proclamar ahora que el paradigma tal o el paradigma cual es invocado y todo está arreglado. Por ello es una buena noticia que justamente las “Ciencias de la Educación” sean (como las “Ciencias de la salud”, como las “Ciencias de la comunicación”, como las “Ciencias del ambiente”, como las “Ciencias administrativas” y toda una cantidad de ciencias que configuran saberes) especialmente problemáticas hoy por hoy: desde el punto de vista epistemológico, desde el punto de vista de su fundamentación, desde el punto de vista metódico. Buena noticia, porque los investigadores tienen una enorme posibilidad, un reto para pensar esto desde el comienzo, con la propia creatividad, con su ingenio, con su talento, con su visión, con sus fantasmas.

Antes había unos señores encargados de dictaminar (en nombre de la ciencia y las buenas costumbres académicas) si eso era correcto o incorrecto. Pero hoy no estamos frente a un jurado que pueda prescribir si esto es verdad o falso, bueno o malo, bello o feo. ¿Desde dónde juzgar la validez respecto a este o aquel paradigma? Sería muy sospechoso (sería poco serio) estar invocando un paradigma para juzgar lo bien o mal hecho de este o aquel autor, de un libro, de una tesis, de una proposición. Así que esa es una enorme ventaja a la hora de valorar los efectos beneficiosos de las crisis. Claro, implica también más responsabilidad, nos obliga a pensar complejamente, nos

reta a pensar con cabeza propia. Pero, bueno, de eso se trata, en todo caso.

Buscando una convergencia de cierre de esta reflexión libre, me gustaría colocar la metáfora de un amigo de la UPEL (Edgar Balaguera) en Maracay, que ha escrito un libro muy emblemático. Él ha publicado un interesante libro que se llama *La escuela enferma* y, justamente, juega con esta metáfora un poco hospitalaria, lo cual no es tal vez una muy bella evocación (lo que está enfermo nunca es bello). Pero, justamente, su título sugiere que en efecto la “enfermedad” de la escuela no es corregible en las terapéuticas de la Modernidad, no es curable, digamos, con remedios tipo “cambio de ministro”, “cambio de currículo”, que es uno de los deportes favoritos que tenemos en Venezuela. (Cada vez que llega un rector, un decano, un director de lo que sea, lo primero que se le ocurre es un “cambio de currículo”). Todas esas cosas son bienvenidas, pero eso no va a curar esta “enfermedad” de la que habla el amigo Edgar Balaguera en su libro, que es en el fondo la misma “enfermedad” de la crisis civilizatoria de la cual hemos conversado largamente en este texto. Los conceptos de “escuela”, de “educación”, de “pedagogía”, y de “didáctica”, son justamente los dispositivos discursivos que están en bancarota. De allí no se sale con terapias remediales, de esos límites severos uno no se libera “sino a condición de una reflexión muy profunda, muy crítica, que pueda hacerse cargo” de esta agenda esencial de los nuevos tiempos, y es ese justamente el reto que tienen los investigadores que laboran más cercanamente al mundo de las “Ciencias de la Educación”

¿Y en qué otra parte está ?



Creo que lo que vale la pena enseñar, (si de enseñar se trata ya que siempre habrá aprendizajes, sin los cuales morimos. Hasta las células aprenden, así que nosotros somos más grandecitos que una célula... aunque dice Edgar Morin que una célula tiene más componentes de complejidad que un parque industrial) es la capacidad de apropiación. La virtud más querida, más mimada del hombre de hoy, es su capacidad de apropiación. Lo que deben estar enseñando, de verdad, es la inteligencia y capacidad para apropiarse: apropiación de la experiencia del otro, sobre manera. ¿En qué se diferencia la inteligencia de la torpeza? En que la inteligencia es capaz de apropiarse de la experiencia del otro. Los torpes no desarrollan experiencias de aprendizaje de esta complejidad y cometen siempre los mismos errores. Entonces, la idea de formación debe estar asociada a la experiencia cognitiva, ético-política, cultural, de nueva socialidad, de cooperación, de solidaridad con el otro. Creo que todo esto requiere de aprendizajes. Esto no viene en ningún código genético, no hay ningún cromosoma que comande la capacidad de apropiación. Eso hay que

cultivarlo; cultivar la capacidad de apropiación de la experiencia; (de nuestra experiencia, de la experiencia, de la cognición, de la experiencia de la formación, de la experiencia de la creatividad, de la experiencia de la sensibilidad).

De nada valdría un descomunal esfuerzo de investigación en el ámbito de las “Ciencias de la Educación” si ello no está acompañado al mismo tiempo de la enorme posibilidad de que los intelectuales dejen como rastro, como acumulación, como hecho visible, justamente un aporte a las investigaciones que vengo de nombrar. Sería una lástima que esas angustias que venimos de compartir pasaran a formar parte de los recuerdos lejanos, sin ninguna incidencia en el quehacer cotidiano en las comunidades académicas.

No podemos pretender que este texto marque la agenda de las próximas investigaciones. No tengo esa pretensión. Quisiera solamente compartir algunas de estas interrogaciones que, seguramente, forman parte no sólo de un saber universal que está hoy en día puesto en todas las agendas internacionales de discusión, sino que son vitales para la universidad, para este país. Se trata de un aporte esencial para entender el mundo en el que estamos. Cómo podemos reconducir una cosa vital para el país, cómo es su sistema educativo todo, su sistema de educación superior en particular.

Estas sociedades enfermas de exclusión no es obvio que vayan para algún lugar asegurado de antemano como para dormir tranquilos. Les consta a todos los ciudadanos con un mínimo de visión crítica. Estas sociedades están permanentemente en peligro, ellas mismas como “comunidad destino”. Por tanto, el esfuerzo en el campo de la educación no puede ser un dato aislado, solitario, completamente fragmentado, destinado a la fábrica de profesiones. Es un esfuerzo que tiene que estar mirando al país sus posibilidades y sus desafíos. Sus enormes riesgos, que hoy están planteados muy dramáticamente, por cierto; pero también sus enormes posibilidades. Si hay un chance de país, si hay un chance como para tener una sociedad decente y digna, apta para vivir en ella (que no tengamos ganas de irnos a Miami, a París o a Tokio) ello demanda una enorme responsabilidad ético-política en primer lugar. Luego, nuestros aportes en el campo que sea tienen un valor enorme, mucho más hoy que en condiciones de estabilidad y de lógicas instaladas. Nuestro aporte, por muy modesto que sea y por muy solitario que se vea en su proporción, en nuestros laboratorios, estudios o bibliotecas es un aporte esencial para expandir las posibilidades de Venezuela en su educación, en su vida universitaria, pero también en toda ella, como sociedad viable. Si así fuera... les aseguro que me gustaría estar por allí compartiendo con todos las hazañas de haberla hecho posible. ©

Tomado de Question, Año 2, N° 24. Caracas, junio 2004, pág. 24.