

LA PRAXIS INVESTIGATIVA Y PEDAGÓGICO-EDUCATIVA LATINOAMERICANA ANTE LAS IDEOLOGÍAS, LOS OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS Y EL PRAGMATISMO

Pablo Guadarrama González
Universidad Católica de Colombia

Resumen

El artículo analiza algunos de los problemas que se le presentan a la praxis investigativa y pedagógico-educativa latinoamericana ante las ideologías, los obstáculos epistemológicos y el pragmatismo. Se valoran algunos criterios de destacados pensadores latinoamericanos sobre el concepto de ideología. Se analizan algunos contradictorios elementos de este concepto en el plano epistemológico y axiológico, en su incidencia sobre el proceso docente y en la creación científica que han propiciado en ocasiones actitudes utilitaristas y distantes de la adecuada formación cultural humanística e integral de las nuevas generaciones de profesionales latinoamericanos.

Palabras clave

Educación, investigación, América Latina, ideología, pragmatismo.

Abstract

The article discusses some of the problems that arise to the Latin American research and pedagogico-educativa praxis ideologies, the epistemological obstacles and pragmatism. Some criteria of outstanding Latin American thinkers on the concept of ideology are valued. Discusses some contradictory elements of this concept in the epistemological and axiological level, its impact on the teaching process and the scientific establishment that have led to sometimes utilitarian and attitudes far from adequate cultural training humanistic and integral of new generations of Latin American professionals.

Keywords

Education, research, Latin America, ideology and pragmatism.



En toda obra humana existen siempre conflictos de intereses, motivaciones y reconocimientos de sus reales potencialidades epistémicas, así como de los obstáculos que se le presentan al proceso del conocimiento. Mucho más se ponen de manifiesto tales confrontaciones de criterios en la praxis investigativa y pedagógico-educativa, y, en particular, en Latinoamérica, pues en ambas actividades necesariamente interactúan individuos de diferentes géneros, generaciones, estamentos o clases sociales, etnias, cosmovisiones, ideologías, etc.

Si bien a partir de la peyorativa consideración de Napoleón sobre el creador del término ideología, Destut de Tracy, que conllevó a que en sus primeras formulaciones esta fuese caracterizada como una forma de falsa conciencia o una imagen invertida de la realidad –como también Marx y Engels le caracterizarían en su obra *La ideología alemana*–, afortunadamente, con posterioridad Karl Mannheim y Antonio Gramsci, entre otros, reconocieron algunas potencialidades epistémicas en las ideologías. Luego, Frederic Jamenson¹ y Antonio García Nosa en Colombia; Eli de Gortari, Adolfo Sánchez Vázquez² y Luis Villoro³ en México, y Mario Bunge en Argentina, entre otros, han argumentado con suficiencia las razones por las cuales no siempre una perspectiva ideológica está completamente divorciada de la realidad y mucho menos en un contexto social como el de los países de esta región del mundo.

1. “(...) la palabra ideología no es peyorativa (...) un concepto puede ser al mismo tiempo ideológico y también correcto y verdadero”. F. Jameson, “Apuntes sobre la globalización como problema filosófico”. En *Pensar en los intersticios. Teoría y práctica de la crítica postcolonial*. Castro-Gómez, S. y otros (editores). Instituto Pensar. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 1999. p. 76.

2. La profundidad de los análisis sobre el concepto de ideología dio lugar a enriquecedores debates sobre el tema en México. Véase: L. Villoro. Adolfo Sánchez Vázquez. Ideología y revolución. http://ru.ffyl.unam.mx:8080/jspui/bitstream/10391/2011/1/19_ASV_Homenaje_2009_Villoro.pdf

3. “En suma, quien está preso en un estilo de pensar ideológicamente no tiene por qué aceptar que su creencia se deba a intereses particulares, porque él solo ve razones. En realidad sí acepta que su creencia es injustificada y solo se sustenta en intereses no podría menos que ponerla en duda. Por eso la crítica a la ideología no consiste en refutar las razones del ideólogo, sino en mostrar los intereses concretos que encubre. Al mostrarlos se hace posible para el ideólogo comprender que la aceptación de ciertas razones está condicionada por su propia conveniencia; entonces, puede liberarse de su creencia”. L. Villoro. *Creer, saber, conocer*. Editorial Siglo XXI. México. 1982. pp. 110-111.



La preocupación sobre la correlación entre el componente ideológico y el científico –del mismo modo que la articulación entre la labor académica y el debido compromiso político, al menos en lo que a su labor se refería– permeó generalmente la amplia y profunda obra intelectual del colombiano Antonio García Nosa, pero se puso mucho más de manifiesto al analizar en particular el protagonismo de las ciencias sociales en América Latina.⁴

Uno de sus mayores anhelos era lograr que la producción científica y pedagógica se emancipara de criterios ideológicos elaborados en otras latitudes y, por tanto, desconocedores de la especificidad del mundo cultural y social latinoamericano. Por esa razón se cuestionaba: “¿Pero a qué independencia ideológica es posible aspirar, si nos limitamos a repetir los enfoques teóricos de quienes no están situados en nuestra propia perspectiva?”⁵ Y con el objetivo de contribuir de algún modo a ese proceso de emancipación ideológica coadyuvó notablemente al desarrollo de varias disciplinas de las ciencias sociales reconocidas en varios países latinoamericanos donde desarrolló su labor académica.

Pero sin duda, uno de los pensadores latinoamericanos que mayor atención le han otorgado a la correlación de las ideologías y la ciencia, especialmente en su incidencia sobre el desarrollo científico-tecnológico y los procesos educativos en esta región, ha sido Mario Bunge.

Al elaborar un conjunto de propuestas para América Latina en cuanto al desarrollo científico, el pensador argentino sugiere diez medidas que, de algún modo, expresan la incidencia del factor ideológico:

1. No forjar planes desde arriba: favorecer la participación activa de las comunidades científicas y técnicas en el diseño de políticas y planes;
2. En ciencia básica dar prioridad al talento existente y a las ramas más débiles de la ciencia;
3. En ciencias aplicadas y en técnica dar prioridad a las necesidades básicas de la población y a las líneas más promisorias de desarrollo económico;
4. Incorporar a algunos investigadores avezados, importándoselos de ser necesario, a los centros que han estado haciendo buena investigación básica o desarrollo en escala o a nivel modesto;
5. Clausurar los centros que, so capa de hacer investigación, no han hecho

4. “Para quienes piensan que los hombres de universidad –tan honda y largamente ligados a ella como yo, por vocación y por afecto a las nuevas generaciones– elaboran sus conocimientos emparedados en un gabinete, ha de resultarles inusitada la información de mi actividad científica. La universidad puede, seguramente recluirse para ordenar su pensamiento, pero ha de volverse sobre los cuatro horizontes del suelo del hombre para elaborarlo”. A. García. *Planificación municipal*. Universidad Distrital “Francisco José de Caldas”. Bogotá. 1988. p. 1.

5. A. García. *De la rebelión a la organización de los pueblos débiles*. Proyecciones de la XI Cumbre del Movimiento de Países no Alineados (NOAL). Indonesia, Bandung, 1955. Colombia, Cartagena de Indias, 1995, 1998, p. 64.



ninguna y de hecho han funcionado como asilos de incompetentes; 6. Reforzar la infraestructura de los laboratorios promisorios: dotarlos de talleres y artesanos capaces de mantener el equipo e incluso de enriquecerlo; 7. Rediseñar todo el sistema educacional en todos los niveles. Fomentar la enseñanza de oficios y el estudio de la ciencia y de la técnica desde una edad temprana; 8. Establecer unas pocas escuelas piloto de altísima calidad en cada uno de los tres niveles, para que sirvan de modelo a ser imitado por otras escuelas; 9. Multiplicar los intercambios culturales, en particular científicos y técnicos, con otros países hispánicos. Por ejemplo, canjear físicos argentinos por psicólogos colombianos, por historiadores peruanos o demógrafos mexicanos por químicos españoles; 10. Poner término a las imposturas de algunas universidades, que expiden diplomas en campos de la cultura sin tener especialidad en ellos o que enseñan pseudociencias presentándolas como ciencias.⁶

Lógicamente, la propuesta de democratización de la actividad científica planteada por Bunge toma en consideración tanto la experiencia negativa de algunos ensayos fracasados del llamado socialismo real, como la excesiva centralización burocrática que también se produce en otros países y que, en lugar de propiciar, frenan el desarrollo científico. Sin embargo, su sugerencia no deja de tener sus efectos negativos, pues una atomización, fragmentación o dispersión unilateral de las investigaciones científicas puede conducir a un laberinto empirista en el cual los árboles impidan ver el bosque y se dificulte la conformación de una estrategia de política científica propia de países de adecuado nivel de desarrollo científico.

En cuanto a dar prioridad al talento existente, es una recomendación que podría resultar también válida no solo para las ciencias básicas, sino también para las ciencias sociales. Sin embargo, otorgar prioridad a aquellas áreas menos avanzadas en lugar de concedérsela a las más avanzadas puede propiciar cierto igualitarismo en la política científica de un país, lo que atentaría contra el ritmo de desarrollo de estas áreas de vanguardia científica y de tal modo se puede producir una afectación en su ritmo de desarrollo y a la larga convertirse en un bumerán que obstaculizaría el desarrollo integral de las ciencias y de la cultura de un país.

Resulta lógico coincidir con Bunge en que la investigación científica debe ejecutarse con clara definición de sentido, utilidad, impacto social, etc., pues un resultado cuyo alcance no se puede medir a mediano o largo plazo, siempre será visto con desdén. Es aceptable su propuesta

6. M. Bunge. *Ciencia, técnica y desarrollo*, Ed. Hermes. México. 1998. p. 126.



de que la actividad científica de un país se articule a sus necesidades fundamentales. En cierta medida esta propuesta podría contradecir la primera.

También es válido estimular el avance de los centros con mayores resultados, pues el igualitarismo no solo destruyó el socialismo real, sino que puede destruir todo avance científico y social.

Las anteriores reflexiones de estos pensadores latinoamericanos claramente evidencian la extraordinaria preocupación predominante en el ambiente cultural de esta región en relación con el problema de la praxis investigativa y pedagógico-educativa latinoamericana ante las ideologías, los obstáculos epistemológicos y el pragmatismo.

Del mismo modo que el concepto de utopía, el de ideología comenzó a ser reconsiderado durante el siglo XX, pero aun así, en la actualidad los posibles contenidos epistémicos enriquecedores en el plano teórico del concepto de ideología implícitamente no son debidamente reconocidos.

La mayor parte de los investigadores —especialmente desde la constitución de la ciencia moderna, como se aprecia en Galileo, Kepler, Copérnico, Newton, Darwin, Mendel, etc.— han intentado desarrollar su labor heurística tratando de encontrar a través de la demostración empírica y por medios racionales propios —pero comúnmente aceptados por su validez metodológica en sus respectivas épocas— nuevos conocimientos también extraídos de la sabiduría popular.⁷ Han formulado teorías con pretensiones de verdad que no solo han sido aceptadas por sus coetáneos, sino por múltiples generaciones posteriores hasta nuestros días. Esto evidencia, —lo que no significa que necesariamente con infalibilidad lógica demuestre— que algún grado de veracidad esté contenido en el seno de sus teorías.

Si bien tales investigadores han tenido presentes, por supuesto, el nivel de las ciencias, las concepciones filosóficas y las creencias dominantes o prevalecientes en sus respectivas épocas, por lo regular no han desarrollado sus investigaciones con el exclusivo objetivo de acomodarse a algún tipo de bandera ideológica. Esto no quiere decir que su labor intelectual en el terreno de la filosofía, la ciencia o la práctica pedagógico-educativa haya ignorado las posibles repercusiones ideológicas que podrían haberse desprendido de sus ideas. Es sabido que en el nivel de lo ideológico funcionan más las convicciones que las razones.

7. “En nuestros tiempos, quien pretenda buscar las ideas de vanguardia y mayor valor heurístico solo en los libros de los profesionales estará privándose de un enorme caudal de información inestimable”. J. R. Díaz Caballero. *Más allá del paradigma*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 2012. p. 5.



Mientras en la filosofía lo que prevalece generalmente es el poder de los argumentos, en las ideologías por el contrario predomina el argumento del poder.⁸

Por lo general, los investigadores y profesores han estado conscientes de manera plena de los alcances axiológicos, esto es, éticos, políticos, jurídicos, religiosos y hasta estéticos de sus planteamientos.

En determinados casos, ciertos temores han llevado a diversas formas de autocensura o al menos ser prudentes respecto a las posibles implicaciones ideológicas de sus descubrimientos.

Lo cierto es que si los poderes ideológicos establecidos en las distintas épocas y países donde tales investigadores han desplegado su labor hubiesen constituido siempre y en todas las circunstancias obstáculos inexpugnables para el avance de la ciencia y la educación, seguramente en la actualidad no se habrían cosechado tantos resultados científicos, tecnológicos y, en general, culturales atesorados hoy por la humanidad.

Todo lo anterior puede justificar aquellas actitudes que no han enarbolado banderas ideológicas para intentar validar la fundamentación lógica de sus argumentos. Tampoco ha sido nota común tratar de ajustar en lecho de Procusto sus descubrimientos y teorías según los poderes ideológicos dominantes.

El investigador y el profesor deben estar orgánicamente imbricados en una misma persona, pues no debe haber ciencia sin docencia y mucho menos sin conciencia; jamás han estado ni estarán signados por la “neutralidad axiológica” propugnada por Max Weber, ya que siempre, de un modo u otro, su postura estará mediada por alguna forma de valoración, pues afortunadamente la ciencia y la educación no la desarrollan robots ni computadoras, como algunos ilusos han soñado.

El anterior análisis podría aparecer un círculo vicioso, pero lo cierto es que la historia de la filosofía, la ciencia y la praxis pedagógico-educativa universal muestra innumerables ejemplos de audacia intelectual frente a desafíos ideológicos con el objetivo de que la verdad alcance su debido reconocimiento.

8. “Por ideología se debe entender el conjunto de ideas que pueden constituirse en creencias, valoraciones y opiniones comúnmente aceptadas y que articuladas integralmente pretenden fundamentar las concepciones teóricas de algún sujeto social (clase, grupo, Estado, país, iglesia, etc.), con el objetivo de validar algún proyecto, bien de permanencia o de subversión de un orden socioeconómico y político, lo cual presupone a la vez una determinada actitud ética ante la relación hombre-hombre y hombre-naturaleza. Para lograr ese objetivo puede o no apoyarse en pilares científicos, en tanto estos contribuyan a los fines perseguidos, de lo contrario es posible que sean desatendidos e incluso ocultados conscientemente”. P. Guadarrama. “La funcional interrelación epistemológica e ideológica entre filosofía, ética y política”. En J. Alberto Ángel Álvarez (coordinador). *Aportes para una filosofía del sujeto, el derecho y el poder*. Universidad Libre. Bogotá. 2012. p. 232.



Otra cuestión que ha latido en la profundidad de la labor de los investigadores y profesores ha sido la preocupación por superar obstáculos epistemológicos, como diría Gastón Bachelard,⁹ entre ellos, los estrechos marcos disciplinares que la vida académica, fundamentalmente a partir de la modernidad, ha ido imponiendo.

En la antigüedad, tanto oriental como occidental, al prevalecer la perspectiva holístico-dialéctica propia del saber filosófico, junto al limitado avance del conocimiento propiamente científico, resultaba muy difícil precisar posibles fronteras disciplinares del conocimiento. Sin embargo, tal nivel no diferenciado del saber, más allá de las reconocidas distinciones entre saber común (*doxa*), saber práctico (*tekne*) y saber filosófico (*theoria*), no impidió que su interior se desplegaran conocimientos especializados de lógica, geometría, arquitectura, matemáticas, física, meteorología, ética, política, derecho, etc., que aún en nuestros días constituyen referentes imprescindibles.

El hecho de que en un mismo pensador, como Aristóteles o Demócrito, cultivase reflexiones tanto cosmológicas como lógicas sobre los componentes básicos del mundo natural y social, con asombrosa fluidez transdisciplinar, pone de manifiesto, que el nivel de conocimiento del *cosmos* –el cual consideraban limitado, pero a la vez integrado– resultase más sencillo superar cualquier enfoque disciplinar estrecho que estableciera fronteras bien delimitadas de la praxis investigativa y pedagógica.

Tal situación se mantuvo de algún modo en el Medioevo, a pesar de las diferencias establecidas por la enseñanza escolástica en las artes del *trivium* y el *cuadrivium*. Pero ahora sí es fácil observar en Alberto Magno o en Tomás de Aquino la perspectiva holístico-integradora del saber, lógicamente permeada por su religiosidad, algo diferente al caso de los nominalistas –como Roger Bacon o Duns Sot–, que por su empirismo, sin apartarse tampoco de su inmensa fe, tratarían de reconstruir el conocimiento desde perspectivas empíricas y, por tanto, limitadas.

El creciente proceso de diferenciación de saberes ocurrido a partir del Renacimiento da lugar a que algunos científicos dejen a un lado la perspectiva holístico-integral que usualmente había caracterizado el saber filosófico. Sin embargo, de una forma más consecuente otros mantuvieron el vínculo orgánico entre ambas formas de saber. De ahí que Isaac Newton le diera a su magna obra el título de *Principios matemáticos de la filosofía natural*.

9. "Hay que plantear el problema del conocimiento científico en términos de obstáculos. Es en el acto mismo de conocer donde aparecen los entorpecimientos y las confusiones, las causas de estancamiento y hasta de retroceso, y las causas de inercia que llamamos *obstáculos epistemológicos*. El conocimiento de lo real es una luz que siempre proyecta alguna sombra". G. Bachelard. *El nuevo espíritu científico*. Nueva Imagen, México, 1981. p. 231.



No cabe duda de que la Ilustración propició cierta promoción del conocimiento y del humanismo, sobre todo en América Latina, dominada aún por el poder colonial, al estimular la clasificación y diferenciación de las ciencias, como puede apreciarse en la labor de enciclopedistas como Diderot y D'Alembert, y muy en especial en aquellos que formularon la clasificación de las ciencias, como es el caso de Saint Simon.

Tal perspectiva algo sesgada del saber científico propició no solo un distanciamiento entre el saber filosófico y el científico, como se observa en el matemático Auguste Comte, quien con su nueva clasificación de las ciencias –en la que formuló la necesidad de una física social o sociología– auguraba de forma ilusa la futura desaparición de la filosofía devorada por las ciencias, algo así como el drama de Shakespeare, *El Rey Lear*, despojado de su reino por el reparto de las tierras entre sus hijas.

Afortunadamente, tal vaticinio no se cumplió ni parece que se cumplirá jamás, pues la propia vida y obra del fundador del positivismo lo hizo trascender más como filósofo que como matemático.

Los enfoques académicos disciplinares que proliferaron en el siglo XIX no solo propiciaron nuevas formas de reduccionismo epistemológico¹⁰ –esto es tratar de explicar formas superiores y más complejas de la naturaleza y la sociedad por medio de enfoques simplificadores de disciplinas cuyo objeto es mucho más simple, lo que da lugar al mecanicismo, el biologismo, el darwinismo social, el psicologismo, el economicismo, el fiscalismo, etc.–, sino que ignoraron y subestimaron el valor de las perspectivas holísticas sobre la dialéctica articulación entre el todo y las partes concebido por Aristóteles, confirmado por Pascal y sublimado por Hegel.

Era de esperar que se impondría finalmente una perspectiva atomizadora de la praxis investigativa y pedagógico-educativa cuando un destello de cuestionamiento sobre tal fatalista concepción –propugadora de fronteras infranqueables en el conocimiento y de defensa de disciplinas estrechas como estancos– apareció en Marx al sugerir: “Algún día la ciencia natural se incorporará a la ciencia del hombre del mismo modo que la ciencia del hombre se incorporará a la ciencia natural; habrá una sola ciencia”.¹¹

10. Véase: P. Guadarrama. “Crítica de los reduccionismos epistemológicos en las ciencias sociales”. *Aquelarre*. Revista de Filosofía, Política, Arte y Cultura del Centro Cultural de la Universidad del Tolima. Ibagué. # 11. I Semestre 2007. pp. 83-101; *Revista Cubana de Ciencias Sociales*. Instituto de Filosofía. La Habana. Octubre 2007-Septiembre 2008. pp. 171-183. <http://biblioteca.filosofia.cu/php/export.php?format=htm&id=2564&view=1>

11. C. Marx. *Manuscritos económicos y filosóficos*. Alianza Editorial. Madrid. 1968. p. 153.



La primacía de enfoques empiristas y utilitaristas que permeó la praxis investigativa y pedagógico-educativa desde mediados del siglo XIX, y que en alguna medida mantiene su alcance hasta nuestros días, propició no solo enfoques unilaterales y sesgados sobre el saber científico, al plantear una identidad entre verdad y éxito, interés o utilidad, sino que revitalizó un enfoque de fuerte carga ideológica en el saber científico y la práctica pedagógico-educativa, pues a partir de tal criterio solo aquello que se justificase ante el tribunal de la ganancia, el lucro y el éxito tendría razón de existir en la universalizada sociedad capitalista.

En ocasiones se suele afirmar que todos somos algo pragmáticos o utilitarios en las actividades cotidianas, dada la incuestionable intención de obtener algún tipo de provecho subyacente en cada una de ellas.

Por supuesto que todo dependerá de lo que se entienda por una actitud pragmática. Si se considera la práctica como *pragma*, derivada de ese vocablo griego, resultará algo muy diferente de si se concibe como *praxis*. Las dos distinguibles concepciones de la práctica en la filosofía contemporánea han dado lugar a posturas filosóficas tan divergentes, e incluso contradictorias, como son el pragmatismo y el materialismo histórico. Si para el primero la práctica, en tanto que *pragma*, se entiende como aquella actividad individual orientada hacia la obtención de un exitoso resultado o fin provechoso, en el caso del segundo la práctica, como *praxis*,¹² porta usualmente una connotación eminentemente social y de dialéctica acción transformadora entre el sujeto y el objeto.

En el caso de aferrarse a aquel razonamiento pragmático inicial, es posible entonces llegar a la muy cuestionable conclusión de que no solo todos los seres vivos, sino hasta el mundo inorgánico, también asumen una postura pragmática si se considera que su conducta está determinada por la búsqueda de algo útil o provechoso.

Nadie puede dudar de que los animales se protegen para evitar algún mal o se comporten en correspondencia con la obtención de algún beneficio, bien sea de alimentación o abrigo, individual o para su especie. Lo mismo podría argumentarse tal vez en lo referido al movimiento de una planta en su orientación hacia los provechosos rayos del sol, o hasta en el caso del recorrido de las aguas de un río en la “búsqueda” de su salida al mar, si se llegase a compartir el *hilo-zoísmo* (*hile* = materia y *zoo* = animal), concepción según la cual toda

12. Véase: A. Sánchez Vázquez, *Filosofía de la praxis*. Editorial Grijalbo. México. 1970.



la naturaleza, tanto orgánica como inorgánica, se encuentra animada, como han supuesto no solamente algunos griegos, sino muchas otras culturas de la humanidad.

Tales concepciones teleológicas (*telos*) pueden encontrarse ya en la antigüedad y en el Medioevo, cuando se llegó a sostener que los cuerpos buscan sus lugares “naturales” o que la naturaleza “tiene miedo al vacío”, como se argumentó al pretender explicar la causa del movimiento del pistón en el émbolo de la máquina de vapor. Por supuesto que la ciencia moderna abandonó tales criterios al museo de las incompetencias epistemológicas de la humanidad.

Este criterio fatalista, sin embargo, reaparece frecuentemente en la conciencia cotidiana entre quienes consideran la existencia de un destino fatal que rige el devenir de todos los fenómenos del mundo natural o de la vida de las personas, criterio este según el cual cada quien está predeterminado para una actividad específica e incluso tiene predestinado el lugar y momento en que va a morir. Pareciera que aquella concepción teleológica, dejada atrás por la ciencia y la filosofía modernas, ha quedado relegada al lugar íntimo de la fe religiosa de cada quien.

Hegel se cuestionaba, muy racionalmente, que resultaría algo absurdo sustentar la existencia de los árboles de alcornoque por la simple necesidad de que con su corteza se puedan producir tapas de corcho para las botellas de vino. Del mismo modo que resultaría contraproducente pensar que los ratones existen porque deben ser comidos por los gatos, y en el caso de estos, a su vez, se justifique su existencia porque deben ser perseguidos por los perros, y estos últimos existen porque los ciegos necesitan lazarillos que les sirvan para orientarse al caminar.

Tales concepciones teleológicas alejan al investigador científico de la indagación sobre las causas que producen los fenómenos y le inducen a orientarse solamente hacia el descubrimiento de sus fines o destinos. De acuerdo con tal criterio, se presupondría tal vez que la destrucción de un puente se produciría porque estaba destinado a caerse. Por tanto, no era necesario entonces preocuparse por el adecuado mantenimiento de sus vigas para evitar su oxidación, consecuente fatiga y deterioro. Algo similar ocurriría si un antropólogo o sociólogo llegase a la nefasta conclusión de que una determinada lengua o cultura aborigen estuviese destinada por ley inexorable a desaparecer ante el “empuje civilizatorio” y, en especial, de la globalización y sus desafíos culturales y educativos,¹³ proceso ante el cual no se puede asumir ninguna actitud

13. Véase: P. Guadarrama. *Cultura y educación en tiempos de globalización posmoderna*. Editorial Magisterio. Bogotá. 2006.



para resguardar tal identidad étnica. En tales casos la investigación científica no tendría sentido alguno y sería mejor dedicarse a otras actividades que no tuvieran que ver con la actividad científica.

Algo similar sucedería en el caso de maestros y profesores que asumiesen fatalmente que sus estudiantes están destinados a desempeñar de manera exclusiva labores como empleados de servicio doméstico o, a lo sumo, operarios de algún tipo de maquinaria, y jamás deberían aspirar a una formación profesional superior y mucho menos a desarrollarse como investigadores científicos, dada la extraordinaria dependencia tecnológica y mercantil de los países latinoamericanos respecto a los países desarrollados. En tal situación es mucho mejor que abandonen su praxis pedagógica, porque lejos de beneficiar el progreso educativo de su país, seguramente lo afectarían.

Marx se enfrentó audazmente a la fatalista tesis en boga en su época, —pero que aún subsiste entre algunas posturas pedagógicas y filosóficas, según la cual el hombre siempre es un producto de las circunstancias—, del empirista inglés John Locke, quien sostenía que el niño al nacer era como una hoja en limpio (*tabula rasa*). A ella antepuso su epistemológicamente revolucionaria concepción de un *humanismo concreto y real*, superador de cualquier actitud contemplativa, como había sido común en casi todo el materialismo anterior a él.

Marx reaccionó ante aquel fatalismo antropológico al sustentar que las circunstancias son humanamente modificables por el hombre, por lo que el propio educador también necesita ser educado y no ha de considerarse miembro de una sempiterna élite perfecta. En esa misma ocasión acentuaba el valor de la *praxis* como actividad social, crítica, renovadora, en la cual no solo debe modificar progresivamente el objeto, sino ante todo lo que es más esencial, el sujeto; pero no en un plano eminentemente individual como preconiza el pragmatismo, sino en el social, que en definitiva ha posibilitado y sigue propiciando el permanente proceso de humanización del ser humano frente a los poderes alienantes.

Una cierta actitud fatalista y teleológica ha subyacido por lo regular detrás de las posturas pragmáticas y utilitaristas —cuyos antecedentes pueden encontrarse desde fines del siglo XVII en el empirismo de David Hume— que tomaron mayor auge en el siglo XIX con Jeremías Bentham, John Stuart Mill, Charles Anders Peirce, William James y John Dewey, así como recientemente con Donald Davidson, Richard Rorty y Susan Hank, entre otros.

El presupuesto pragmático lógicamente revela cierta postura agnóstica al pretender negar o, al menos, obviar la validez de la causalidad



en la concatenación universal de los fenómenos e inducir a la cómoda actitud de renunciar a la búsqueda de sus causas, y en su lugar estimular solamente estar satisfecho con descubrir sus fines, funciones y, sobre todo, la utilidad, satisfacción o felicidad que estos producen. Todo lo anterior se fundamenta en la sugerente y no menos razonable –lo que no presupone necesariamente su total validez– concepción de Bentham, según la cual el hombre siempre busca en su actividad la mayor felicidad posible.

Cuando Stuart Mill, de modo similar, propugnaba el utilitarismo, sostenía que “toda acción se realiza con vista a un fin y parece natural suponer que las reglas de una acción deben tomar todo su carácter y color del fin al cual se subordinan”.¹⁴ Por supuesto que todo dependerá también de lo que se considere una *acción*. Aun cuando este acto se limitase a la sociedad humana, presupone desestimar o cuando menos subestimar el papel determinante de los nexos causales de tales acciones e interesarse mucho más por su efecto utilitario que por las razones que las produjeron.

El empirismo ha embargado al utilitarismo y al pragmatismo, por tal motivo, el análisis experimental ha tratado de imponerse en ellos.

No resulta casual que el filósofo que fundamentó epistemológicamente el utilitarismo, Stuart Mill, haya sido a la vez uno de los teóricos fundamentales del liberalismo; tal parece que en este caso epistemología e ideología se dieran la mano para iniciar un romance consumado en fiel matrimonio, que hasta nuestros días se presenta como la expresión sublime de la felicidad.

Nada tiene de extraño el vínculo del utilitarismo con la ideología del liberalismo, dada la confluencia exaltadora del individualismo subyacente en ambas concepciones, a pesar de las apariencias altruistas propugnadas por este pensador inglés.

Para Stuart Mill, preguntarse por los fines es preguntarse qué cosas son deseables. La doctrina utilitarista establece que la felicidad es deseable y que es la única cosa deseable como fin; todas las otras cosas son deseables solo como medios para ese fin”.¹⁵

Eso significaría que el científico o el profesor solo deben esperar del fin de sus actividades productos deseables. Y en cierto modo ello podría justificarse, pero ¿cuántas veces la cruda realidad les plantea a investigadores y educadores que los resultados de sus proyectos no coinciden con sus deseos iniciales? Esto no debe conducirles a considerar que los resultados alcanzados en su labor investigativa, por más inesperados o

14. J. Stuart Mill. *El utilitarismo*. <http://www.ateismopositivo.com.ar>. p. 2.

15. *Ibidem*, p. 15.



adversos a sus pretensiones de partida que resulten, deban desecharse por considerar erróneamente que no pueden contribuir de algún modo o incluso extraordinariamente al enriquecimiento del saber.

En cierto modo, la misma actitud de búsqueda de la verdad en articulación con el criterio de utilidad ha estado presente en la génesis del pragmatismo, especialmente en uno de sus primeros propulsores, el físico norteamericano Ch.A. Peirce, en su intención, a fines del siglo XIX, de tratar de esclarecer el proceso de conformación de las ideas.

Nadie debe dudar de las buenas intenciones de este pensador al tratar de evitar confusiones muy comunes en el manejo de los conceptos y la búsqueda de claridad y distinción –tarea está en la que se destacaría posteriormente el neopositivismo–, preocupación esta que ya antes habían formulado Descartes, Bacon, Saint Simon y otros pensadores en la afanosa búsqueda de ideas claras y distintas para alcanzar la verdad.

Una de las propuestas de Peirce resultaría muy valiosa al plantearse la necesidad de mejorar el instrumento de pensar, esto es, el perfeccionamiento de la lógica. ¿Qué puede suceder si un investigador científico se deja seducir por el siguiente criterio pragmático propugnado por Peirce, según el cual:

Para desarrollar su significación tenemos simplemente que determinar, por tanto, qué hábitos involucra. Ahora bien, la identidad de un hábito depende de cómo puede llevarnos a actuar, no meramente bajo las circunstancias que probablemente se darán, sino bajo las que posiblemente puedan darse con independencia de lo improbables que puedan ser. Lo que el hábito es depende de *cuándo* y *cómo* nos mueve a actuar. Por lo que respecta al *cuándo*, todo estímulo a la acción se deriva de la percepción; por lo que respecta al *cómo*, todo propósito de la acción es el de producir un cierto resultado sensible. Llegamos, así, a *lo tangible y concebiblemente práctico como raíz de toda distinción real del pensamiento* (la cursiva es nuestra, P.G.) con independencia de lo sutil que pueda ser; y no hay ninguna distinción de significación tan afinada que no consista en otra cosa que en una posible diferencia de la práctica.¹⁶

Inexorablemente, lo conducirá al callejón sin salida de un empirismo estrecho que ha de impedirle elevar el imprescindible vuelo teórico que demanda siempre la investigación científica.

Cuando se supedita la “significación” a los “hábitos de acción” que estos involucran puede parecer que la cuestión resulta muy simple y

16. Ch. S. Peirce, “Cómo esclarecer nuestras ideas”. <http://www.unav.es/gep/HowMakeIdeas.html>. p. 7



solo se trata de tomar nota sobre la sucesión de acontecimientos en el proceso investigativo que por reiteración sucesiva se convierte en una costumbre. ¿Podiera el lector reflexionar sobre las implicaciones que tendría en su área de trabajo investigativo o en su praxis pedagógica si se considerase satisfecho con simplemente alcanzar un conjunto de hábitos a los cuales les encontrara “significación” en su labor, sin importarle mucho la trascendencia teórica de estos ni la posibilidad de formular teorías sobre posibles tendencias, regularidades o leyes del área del saber objeto de su atención?

Algunos pudieran sostener que lo importante es que se logren los objetivos inmediatos y prácticos deseados en la investigación, sin tener que preocuparse demasiado por la trascendencia teórica de los descubrimientos científicos. Ante lo cual correspondería formularse el siguiente cuestionamiento: ¿hubiera llegado la humanidad al nivel de desarrollo tecnológico y al nivel de vida promedio actual de haber renunciado a la búsqueda de las causas de los fenómenos del mundo natural y social, y haberse conformado con la constatación empírica de la efectividad de los hábitos y costumbres de determinados investigadores?

Pareciera dársele la razón a la utilitaria tesis de Goebels, según la cual una mentira repetida mil veces se convierte en verdad, que todos coinciden en considerar epistemológicamente falsa, pero que ideológica y pragmáticamente funciona con éxito. Eso es lo importante.

El utilitarismo y el pragmatismo no solo han dejado una significativa herencia epistemológica e ideológica en el terreno de la filosofía y la política, sino también, lamentablemente, en la praxis investigativa y pedagógica latinoamericana, en especial entre los que comparan la maquiavélica concepción de que “el fin justifica los medios”, sin que esto signifique que el autor de *El príncipe* sea reconocido como el antecedente fundamental de estas corrientes epistemológicas. Ahora bien, no cabe la menor duda de que, analizadas algunas de sus ideas estrictamente en relación con posibles semejanzas con las de los autores más recientes impulsores del utilitarismo y el pragmatismo, el célebre florentino evidencia cierto aire de familia con estas posturas.

No debe sorprender que el propugnador por excelencia del instrumentalismo pragmatista, John Dewey, haya preferido arriar las velas de la filosofía para izar con fuerza las de la pedagogía, dirigidas a formar un exitoso y emprendedor comerciante no solo de bienes y productos, sino también de ideologías, lo que motivó se le reconociese como el pedagogo oficial del *american way of live* norteamericano.



No cabe la menor duda de que si el pragmatismo tuvo influencia, de un modo u otro, en la vida científica, filosófica y pedagógica de algunas instituciones y países más que en otros, como Estados Unidos de América, es porque deben existir algunas razones que lo hicieron atractivo.¹⁷ De otro modo no se explicaría su acogida.

En primer lugar, cabe destacar que como heredero del positivismo, el pragmatismo mantuvo la misma actitud crítica ante cualquier postura metafísica y especulativa que hubiera caracterizado a su antecesor. Incluso, aunque algunos de sus propugnadores —como uno de sus representantes el psicólogo William James— eran fervientes religiosos, supieron eficazmente diferenciar los respectivos campos de acción de la filosofía, la ciencia y la religión. Esto motivó cierto nivel de credibilidad también en círculos intelectuales laicos donde las conquistas del pensamiento moderno estaban bien consolidadas.

Una de las razones elementales de la favorable recepción del pragmatismo puede radicar en el propio sentido del acto epistemológico, pues nadie debe dudar de que el hecho de conocer la verdad, en cualquier circunstancia, resulta de extraordinaria utilidad, del mismo modo que conocer la falsedad.

El neopragmatismo ha aparecido en el horizonte de la producción epistemológica contemporánea y ha reverdecido desde fines del siglo XX hasta el presente en las ideas de Richard Rorty, en *La filosofía y el espejo*; Donald Davison y Susan Haack, entre otros, buscando nuevos argumentos que lo justifiquen en el cada vez más complejo mundo de la investigación científica y filosófica.

Si el utilitarismo y el pragmatismo han encontrado condiciones favorables, especialmente en los dos últimos siglos, para proliferar a partir del despliegue del empirismo en la filosofía moderna, se deben tener presentes no solo los factores epistemológicos que los propiciaron, como ciertos avances en la ciencia y en la tecnología, sino también factores ideológicos emanados de la constitución en la modernidad de la sociedad capitalista, en la cual el culto al éxito y la utilidad se han convertido en primera condición de las exigencias del mercado y de la vida moderna.

Luego de décadas de ejercicio de tal praxis investigativa y pedagógico-educativo pragmatista en Estados Unidos de América, y de intentos con algún éxito en otras regiones del orbe, en especial Latinoamérica, pudiera parecer que la sociedad norteamericana comenzará

17. “Desde esta concepción iniciada por Peirce, la formulación técnica del pragmatismo fue bien adaptada para servir los propósitos rapaces de la clase capitalista en la era del imperialismo”. H. Wells. *El pragmatismo, filosofía del imperialismo*. Editorial Platina. Buenos Aires. 1964. p. 45.



a sufrir las consecuencias de una formación unilateral, tecnológica y pragmática de sus ciudadanos, en la cual la formación humanista, filosófica, artística etc., de los profesionales quedaría relegada a un plano muy secundario.

Ya hace algún tiempo, el decano del Colegio Universitario de Columbia, David B. Truman, sostenía que “en las complejidades de la existencia contemporánea, el especialista que está capacitado pero no educado, y que está técnicamente calificado pero es culturalmente incompetente, constituye una amenaza”.¹⁸

Tal amenaza ya no es solo un pronóstico, sino una realidad que a diario sorprende en los noticieros al informar que un estudiante universitario bien instruido técnicamente es a la vez el autor de masacres inconcebibles.

Recientemente, Marta Nussbaum, en su libro *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*,¹⁹ llama poderosamente la atención sobre el carácter nefasto de la formación tan distanciada de las humanidades en algunas universidades norteamericanas, solo interesadas en la formación de profesionales técnicamente calificados.

Según Martha Nussbaum, en investigaciones realizadas sobre la creatividad en los ingenieros norteamericanos se evidencia que esta aumenta en aquellos egresados de universidades en las cuales recibieron algún tipo de formación en humanidades. Ello parece confirmar la idea de Albert Einstein de que en la investigación científica más importante que el conocimiento es la imaginación.

En ocasión de ofrecer una conferencia en la Universidad John Hopkins, de Baltimore, le pregunté al entonces decano de Filosofía si los estudiantes de ciencias técnicas e ingenierías recibían algún tipo de formación filosófica y humanista. Me respondió de forma bien argumentada que sí la recibían, porque la sociedad norteamericana necesitaba no solo diseñadores y consumidores de electrodomésticos, sino ciudadanos integrales defensores de los valores democráticos que aseguren el desarrollo futuro de ese país.

Me pareció una respuesta muy adecuada y le comenté que por razones algo similares todos los estudiantes universitarios en Cuba, independientemente de su carrera, recibían algún tipo de formación en filosofía, ética y humanidades.

18. R. Day. *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. http://www.cie.umich.mx/ciees2009/robert_day.pdf

19. M. Nussbaum, *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. <http://educacionydebate.blogspot.com/2011/03/libro-de-martha-c-nussbaum-sin-fines-de.html>



Todo parece indicar que el siglo XXI le plantea a la praxis investigativa y educativa, entre otros retos, recuperar la significación de la enseñanza de las humanidades entre los profesionales técnicos en formación. Es conveniente recordar que Thomas Kuhn reconocía que en la elaboración de su teoría sobre las revoluciones científicas había sido más útil que la colaboración de sus colegas físicos, el papel que habían desempeñado las ciencias sociales y en especial la historia. Tampoco se debe ignorar que Stephen Howkin ha reclamado con razón que los filósofos se aproximen mejor a los avances de la física contemporánea.

Si se aspira en estos inicios del siglo XXI a una praxis investigativa y pedagógico-educativa *sin banderas, sin fronteras y sin ánimo de lucro*, podría resultar de interés revalidar los enfoques holísticos, dialécticos y complejos que desde la antigüedad hasta nuestros días se han tenido que enfrentar a las perspectivas reduccionistas, unilaterales, simplificadoras, pragmatistas e hiperbolizadas de las posturas ideológicas, en detrimento de las epistémicas.

No siempre la dialéctica ha resultado debidamente dignificada; sin embargo, tanto su ancestral historia como sus potencialidades epistemológicas demuestran su entrañable valor para superar viejos y novedosos enfoques reduccionistas.

El paradigma holista, a su vez, se utiliza con relativa mayor frecuencia en los últimos tiempos en los ámbitos académicos²⁰ y desde distintas disciplinas por varias razones. Entre ellas se encuentra el indudable efecto producido por el incremento de la especialización del saber científico, que implica el nacimiento de nuevas ciencias y motivó que desde el siglo XIX aparecieran preocupaciones respecto a la atomización del conocimiento humano, de tal modo que se pusiera en peligro la visión integradora del mundo e incluso el propio estatus de la filosofía. Ante tales peligros surgieron voces reclamando la necesaria revalorización de algunas cosmovisiones de la antigüedad caracterizadas por concebir el mundo como la articulación orgánica de elementos diversos e incluso contradictorios, como revela el análisis dialéctico, pero necesariamente interdependientes.

El paradigma de la complejidad, propugnado por Edgar Morin el sentido latino de *complexus*, es aquello que “está tejido en conjunto”, constituye una propuesta metodológica que parte básicamente de tres teorías: la teoría de la información, la cual permite entender y asumir el orden y el desorden de un todo o sus partes; la cibernética, como ciencia del manejo y la regulación de los sistemas; y la teoría de los sistemas, que

20. Véase: M. Barrera, *Holística, comunicación y cosmovisión*. SYPAL-FUNDACITE. Anzoátegui. 1999.



permite ver las partes interactuando en el todo. A partir de estas teorías y la integración de los conceptos de auto-organización propuestos por las ciencias contemporáneas, Morin elabora su discurso, que según él mismo reconoce presenta muchas aproximaciones también al enfoque dialéctico y constituye un referente básico para las investigaciones transdisciplinarias, no solo en el ámbito de las ciencias sociales, por su articulada concepción entre el plano ontológico y el epistemológico.²¹

En relación con los enfoques epistemológicos, holísticos, dialécticos y complejos, la actualidad científica y pedagógico-educativa cada vez más confirma la ancestral formulación lógico-formal aristotélica del tercero excluido. Se podrá estar en contra de ellos, o a favor de ellos, pero jamás ignorarlos.

La praxis investigativa y pedagógico-educativa latinoamericana, en su postura humanista y liberadora ante las ideologías, los obstáculos epistemológicos y el pragmatismo que han tratado de imponer determinados discursos posmodernistas y neoliberales, ha tenido y tendrá que enfrentarse a muchos desafíos para rescatar los valores de múltiples pensadores y educadores latinoamericanos, como Andrés Bello,²² Domingo Faustino Sarmiento, Eugenio María de Hostos, Enrique José Varona, José Martí, Paulo Freire, etc., que han reivindicado la necesaria perspectiva humanista e integral de la formación de las nuevas generaciones en cada una de sus respectivas épocas históricas.²³

La modernidad ha sido una conquista del hombre sobre sí mismo en la cual la educación debe contribuir a subsanar sus defectos e insuficiencias y transmitirle los valores conquistados por la humanidad, pues como indicara José Martí:

Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo al nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podría salir a flote: es preparar al hombre para la vida.²⁴

Por esa razón, una educación adecuada es aquella que sepa resumir mejor la infinita información que la humanidad ha logrado sistematizar y comunicarla de la forma más efectiva, con una perspectiva integral, sistémica, compleja, humanista e imbuida del más profundo

21. E. Morin, *El método. El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra. 1999. p. 237.

22. Véase: A. Scocozza. *El maestro de América*. Universidad Católica de Colombia-Universita degli Studi di Salerno-Planeta. Bogotá. 2011.

23. P. Véase: Guadarrama, *Pensamiento filosófico latinoamericano. Humanismo, método e historia*. Planeta-Universidad de Salerno-Universidad Católica. Bogotá. Tomo I y II 2012.

24. J. Martí. *Obras completas*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1975. Tomo VIII. p. 281.



optimismo epistemológico, contra todas las banderas ideológicas dogmáticas, todas las barreras inexpugnables al conocimiento y donde el lucro no se imponga, para que se perfeccione siempre como instrumento de mejoramiento de las nuevas generaciones.