

# Comprensión, sentido y pedagogía \*

## Comprehension, sense and pedagogy

**Alfonso Cárdenas Páez**

Departamento de Lenguas  
Universidad Pedagógica Nacional  
Bogotá -Colombia  
E-mail: acardena@pedagogica.edu.co

**Alejandro McNeil Fernández**

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Inglés  
Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Bogotá -Colombia  
E-mail: profmcneil@gmail.com

**Rodrigo Malaver Rodríguez**

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en  
Humanidades y Lengua Castellana  
Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Bogotá -Colombia  
E-mail: rodrimal67@yahoo.com

Received: 12 - May - 11 / Accepted: 8 - May -12

### Resumen

Este texto aborda el lenguaje como condición sine qua non para la construcción de la realidad, con base en la perspectiva de Bajtín. La comprensión del mundo, de la realidad, por parte del sujeto, está siempre determinada por circunstancias situacionales (acontecimiento) y la manera como los sujetos vivencian y perciben dichos acontecimientos. Los sentidos son producto de distintas posiciones desde las cuales los demás participan de la creación de diálogos. Las lecturas del sujeto no son pasivas, sino que están cargadas de disposición para jugar entre intertextos, interdiscursos y antidiscursos que propician el dialogismo, indicio y posibilidad de comprensión. Lo anterior es importante en los contextos pedagógicos. Por ello, el texto concluye abriendo la discusión en este ámbito.

**Palabras claves:** Comprensión, sentido, discurso, texto, pedagogía, acción.

### Abstract

This text, based on Bakhtin's perspective, sees language as a condition for the construction of reality. The subject's understanding of reality is always determined by situational circumstances (event) and the way individuals experience and perceive these events. The various senses are the result of different positions from which the other speakers participate (create). The perceptions of the subject are not passive, they are charged with willingness to play with intertexts, interdiscourses and antidiscourses that foster dialogue, and this, in turn, is evidence of and possibility of understanding. All this is important in the pedagogical arena, and this is why the text closes by opening a deeper discussion in this regard.

**Key words:** Comprehension, sense, discourse, text, pedagogy, action.

### Résumé

Ce texte aborde le langage comme condition indispensable pour la construction de la réalité, fondé sur la perspective de Bajtín. La compréhension du monde, de la réalité par le sujet est toujours déterminée par des circonstances (événement) et la manière dans laquelle



ces évènements sont vécus et perçus par les sujets. Les sens sont le résultat de positions différentes à partir desquelles les autres participent dans la création de dialogues. Les lectures du sujet ne sont pas passives, mais elles sont chargées de disposition à jouer entre intertextes, inter-discours et anti-discours qui favorisent le dialogisme, qui est indice et possibilité de compréhension. Cela est important dans les contextes pédagogiques. Par ce motif, le texte conclut ouvrant la discussion dans ce domaine.

**Mots clés:** Compréhension, sens, discours, texte, pédagogie, action.

### Resumo

Este texto aborda a linguagem como condição sine qua non para a construção da realidade, com base na perspectiva de Bajtín. A compreensão do mundo, da realidade, por parte do sujeito, está sempre determinada por circunstâncias situacionais (acontecimento) e a maneira como os sujeitos vivenciam e percebem ditos acontecimentos. Os sentidos são produto de distintas posições desde as quais os demais participam da criação de diálogos. As leituras do sujeito não são passivas, senão que estão carregadas de disposição para jogar entre intertextos, interdiscursos e antediscursos que propiciam o dialogismo, indício e possibilidade de compreensão. O anterior é importante nos contextos pedagógicos. Por isso, o texto conclui abrindo a discussão neste âmbito.

**Palavras chaves:** Compreensão, sentido, discurso, texto, pedagogia, ação.

---

\* Este documento se enmarca dentro de la línea de investigación “Un marco semiodiscursivo y sociocognitivo para la enseñanza del lenguaje” - DLE-033-99 y representa algunos resultados del seminario de investigación doctoral: “Discurso, razonamiento y comprensión”, 2010.



## Introducción

Uno de los asuntos que define nuestro interés en el lenguaje es el sentido; como tal, el sentido permea el conocimiento y el comportamiento humano; por tanto, tiene incidencia en los procesos mentales así como en las conductas, de modo que su universo es el de la acción, el del acontecimiento. En efecto, la aprehensión del sentido está ceñida a la comprensión (*interpretación y explicación*) y la *acción*. La comprensión es un proceso con muchas aristas en el cual se vierten las potencias intelectuales del sentido<sup>1</sup>. Por su parte, la acción, con sus implicaciones en el comportamiento humano, además de requerir la interpretación, nos advierte de reconocer en ella una de las definiciones del hombre, en sus facetas de pensamiento, sentimiento, imaginación, sensibilidad y en el hecho de que el lenguaje, en su carácter semiótico, indica e induce a la acción.

Cuando reconocemos que el lenguaje es acción, al mismo tiempo aceptamos que las cosas son lo que son porque se comprenden de cierta manera, de modo que *la explicación de la realidad supone su transformación mediante operaciones discursivas*. Este efecto transductivo señala que la realidad es lo que la gente piensa y sabe de ella y ese saber asume visos de objetividad, según la distancia que adopte quien piense sobre ella; llegamos, así, a la conclusión de que el mundo es comprensible y transformable gracias a la gama de sentidos que lo construye referencial e intencionalmente.

El sentido obedece y está mediado por la historia, la cultura y la organización social de los individuos; por el ser-hacer ambivalente y el comportamiento ambiguo de los sujetos; por las pretensiones declarativas e interrogativas, imaginarias o ideológicas que tengamos según fines, necesidades e intereses; por el conjunto de operaciones discursivas mediante las cuales

configuramos nuestros saberes y prácticas; obedece a la diversidad del razonamiento y la inferencia<sup>2</sup> -inducción, deducción, abducción y transducción-.

Frente al privilegio tradicional de la razón lógico-técnica y a la instrumentación del lenguaje, hoy se insiste en la *mediación* y en la *conjetura*, en el *sincretismo* y en la *transformación* como principios que fundamentan la pregunta por el sentido; por eso, es necesario realizar abducciones permanentes para llegar a soluciones plausibles, mas no necesariamente verdaderas o válidas para todos; asimismo, se manifiesta el propósito de jugar a la ambigüedad a partir de la *transducción* o tendencia a buscar semejanzas, identidades, igualdades, homologías, proporciones o simetrías que enriquezcan el sentido a partir de la formación, información, transformación y deformación de las señales, lo cual garantiza el superar los límites positivos para favorecer la *formación lógica, analógica, dialógica e ideológica* y, a partir de ahí, asumir la tan esquiva y difícil formación integral (Cárdenas, 2007: 209-215). A esta conclusión se llega porque, al ampliarse el espectro de la significación, se accede a un territorio complejo donde se rechaza la cristalización del sentido en las palabras o en los textos y se obedece a una *construcción*. En ella, se da prioridad a las circunstancias históricas del discurso, de acuerdo con las cuales los agentes que producen y comprenden en situación, actúan en, desde y sobre el mundo mismo para *construir socialmente la realidad*. Dicha construcción de la realidad se da a tenor de la comunicación como condición existencial del lenguaje.

De acuerdo con lo dicho, las fuentes de las cuales dimana el sentido están en la manera como el hombre inscribe su existencia en el marco de la cultura, la sociedad y la historia. La *modalización* de que es objeto, en la dirección dialéctica, analéctica y dialógica e ideológica, permite describir el proceso transversal de



contenidos y valores<sup>3</sup>, a través de los cuales la cultura perfila sus semiosferas<sup>4</sup> (Lotman, 1996, 1998). Las esferas semióticas sirven de marco de regulación de las maneras de estar en el mundo y, por supuesto, de comprenderlo. Vale la pena destacar, entonces, que la realidad lejos de ser neutra, es ‘racionalizada’ e inteligible, vivida, sentida, percibida, imaginada. La realidad es tal porque el hombre reflexiona sobre ella y la moldea mediante la organización semiótica y discursiva, valiéndose de diversidad de signos, códigos, textos, y entrando en el juego entre *intertextos*, *interdiscursos* y *antidiscursos*<sup>5</sup>. Así, semiótica y discurso nos proveen herramientas para leer el “mundo de la vida” en términos culturales. La cultura concreta y diversifica las claves para acceder a sus dimensiones y compartir y construir lo que colectivamente se nos ofrece como ciencia, arte, tecnología, técnica; las formas de regulación de la convivencia social a través de instituciones; la orientación de la vida con base en valores y la expresión por parte de los grupos sociales de sus intereses a través de ideologías.

## Interacción y Comprensión

Según Vigotsky (1989), comprender es el papel fundamental del hombre. El hombre trata de comprender cuando se enfrenta al mundo o a los demás hombres. Esto implica que la comprensión se da en una doble dirección: es interpretación y explicación. Este punto de vista no es extraño a Bajtín, para quien la interacción se da entre el yo y el otro en el territorio de la palabra ajena, lo que quiere decir que, en ninguno de los dos casos, la palabra está centrada<sup>6</sup>, siempre ocurre en la frontera como espacio extraterritorial de encuentro entre la conciencia (individual) y la ideología (social):

...el lenguaje, como una viva concreción socioideológica, como una opinión contradictoria, descansa para la

conciencia individual sobre las fronteras de lo propio y de lo ajeno. La palabra del lenguaje es semiajena. Deviene propia cuando el hablante la impregna con su intención, con su acento, cuando la domina relacionándola con su orientación semántica y expresiva. Hasta este momento de apropiación, la palabra no está en un lenguaje neutral e impersonal (¡pues el hablante no la toma de un diccionario!) sino en los labios o en contextos ajenos, al servicio de intenciones ajenas: de aquí es de donde hay que tomarla y hacerla propia. ...El lenguaje no es un medio neutral que se convierte fácil y libremente en propiedad intencional del hablante: está poblado y superpoblado de intenciones ajenas. Su dominio, su subordinación a las intenciones y acentos propios, es un proceso difícil y complejo (Bajtín, 1982: 121).

Pareciera ser que la interacción en Bajtín requiere ir más allá de lo que habitualmente se reconoce como tal. No se trata simplemente de la relación entre dos personas; al parecer, la interacción implica por lo menos cuatro factores: un autor, un receptor, un objeto construido y un tercero que, en gran tiempo, es el verdadero receptor, el sujeto a quien está dirigido el discurso. Esto requiere tener en cuenta el proceso de personalización del que se ocupa en su libro *Estética de la creación verbal* (1982). Esto implica que la interacción no requiere dos *homo sapiens* sino de una organización social, ya que “...*toda palabra realmente pronunciada* (o escrita con sentido), que está dormida en un diccionario, es *expresión y producto de la interacción social de tres: del hablante* (autor), *del oyente* (lector), y de *aquel de quien o de que se habla* (protagonista)” (Bajtín, 1997: 123). Esto, en razón de que “El ser históricamente real y singular es más grande y contundente que el ser singular de la ciencia teórica, pero esta diferencia en el peso, evidente



para la percepción de una conciencia viviente, no puede ser definida en categorías teóricas” (Bajtín, 1997:15).

*La comprensión abarca el universo ético-cognoscitivo del contenido pero no ocurre por fuera de los marcos del lenguaje. Esta condición sine qua non reconoce que los signos no se dan puros sino unos en relación con otros (sintaxis) de modo que un signo, al darse en el entorno de otros signos, comprende a estos otros y es comprendido por ellos lo que da lugar a la convergencia de puntos de vista, a la configuración de un territorio de lucha entre estos signos en la compleja red sintáctica. Por tanto, además de esta regulación, hay que distinguir con Bajtín entre la comprensión de signos con su carga ideológica, con su tensión en el campo de fuerzas de las ideas, con sus acentos y valoraciones y el reconocimiento de señales estables, idénticas a sí mismas, referidas a objetos técnicos o a instrumentos de producción y distanciadas de los contextos de uso de la lengua.*

Asimismo, es importante establecer la orientación extraterritorial interna y externa, psicológica e ideológica de la comprensión. La primera se fundamenta en la comprensión del signo interno o de la vivencia y la otra apunta hacia el signo ideológico, exterior. La doble instancia extraterritorial alimenta las transformaciones del sentido<sup>7</sup> procedentes de los signos externos, cuando lo social penetra en el individuo o la manera como lo ideológico se vuelve interior, o cuando la vivencia se proyecta en lo social y entra a configurar la experiencia humana. La ideología es extraterritorial porque, a pesar de estar fuera del individuo y corresponder al área socioeconómica, debe penetrar en el interior para “realizar la significación semiótica”. De esta manera, según Bajtín (1992: 68) “*El signo ideológico sobrevive gracias a su realización psicológica, de la misma manera como la realización psicológica se sostiene gracias a la plenitud ideológica. La vivencia psíquica es lo*

interior que se transforma en lo exterior; el signo ideológico es lo exterior que llega a ser lo interior”.

*Toda comprensión es dialógica y se contrapone al enunciado igual como una réplica se contrapone a otra en un diálogo. La comprensión busca para la palabra del hablante una contrapalabra. Sólo la comprensión de la palabra extranjera busca una ‘misma’ palabra en su propia lengua (cursivas originales):*

... no cabe hablar de que una significación esté asignada a una palabra en cuanto tal. En realidad, pertenece a la palabra situada entre los hablantes, es decir, se realiza solamente en el proceso activo de comprensión como respuesta. El significado no se encuentra en la palabra, ni en el alma del hablante o del oyente. La significación es el efecto de interacción del hablante con el oyente con base en el material de un complejo fónico determinado (1992: 142).

Si lo que se ha de comprender es el sentido y este siempre se da como valoración en contextos diferentes en los cuales acontece el ser, se supone que quien trata de comprender no tiene por qué tratar de entender al otro; al contrario, tiene que ser capaz de situarse en la posición contraria del enunciado que es objeto de su comprensión. “La comprensión se contrapone al enunciado igual como una réplica se contrapone a otra en un diálogo. La comprensión busca para la palabra del hablante una *contrapalabra*” (Bajtín, 1992: 142). Así, el lenguaje, al situarse en el campo del acontecimiento, no está destinado a confirmar nada; su papel consiste en manifestarse como palabra plena, en sus momentos conceptual, imaginario y emocional volitivo para que la verdad que expresa no sea casual y subjetiva sino responsablemente significativa (Bajtín, 1997: 39), a pesar de las dificultades que tal intento comporta<sup>8</sup>.



El autor asume dos papeles: una actitud productiva, en la cual adopta una intensa 'extraposición' frente al objeto y los momentos que lo constituyen, se pone afuera de los valores y del sentido, espacial y temporalmente hablando, para crear la imagen como el fondo sobre el cual se representa y darle orientación hacia el futuro, no como fin sino como acontecer no conclusivo, como acontecimiento. Esta autoeliminación del autor implica la comprensión del acontecer vital de manera realista, cognoscitiva, imparcial. *Extraponerse significa adoptar una conducta transgresiva de la conciencia individual; es autoeliminarse a través de una lucha mortal, es acceder a la metáfora de la muerte, matar la conciencia absoluta.* Ya no se trata de matar al padre sino de no-ser (Bajtín, 1982: 20-22). En segunda instancia, necesita mantenerse fuera de la lengua, de manera que, a la par que la desestructura, pueda darle el tono adecuado a su objeto, distribuir la palabra entre las voces y las conciencias de otros. La lengua sobre la cual trabaja es una lengua posible pero no en relación con la lengua como único sistema posible. Esta lengua como lengua de lenguas posibles constituye el substrato sobre el cual el autor desencadena su proyecto creativo, acudiendo a la memoria de la lengua, dando voz a la enorme masa de sentidos acallados, olvidados sobre los cuales actúa para revivirlos (Bajtín, 1986).

## Comprensión y Sujeto Discursivo

La naturaleza del discurso se comprende en el terreno de los enunciados. El discurso cobra interés cuando aparecen los sujetos discursivos y entran en el juego de proferir enunciados que presuponen la existencia de otros participantes en la comunicación discursiva y de un extenso y profundo sobrentendido que sirve de marco a la comprensión. Un enunciado no puede tomarse al margen de otros enunciados, siempre construye una red con otros enunciados; por un lado, "...

los enunciados presuponen la existencia de otros (en relación con el hablante) miembros de una comunicación discursiva" y, por otro, "Las relaciones entre enunciados enteros no se someten a una gramaticalización porque, repetimos, son imposibles de establecer entre las unidades de la lengua, ni a nivel del sistema de la lengua, ni dentro del enunciado" (Bajtín, 1982: 261).

En tal contexto es posible hablar del discurso pues la aparición de los sujetos discursivos define, en parte, la caracterización del enunciado. Este cambio de los sujetos discursivos enmarca al enunciado y crea una 'masa firme y estrictamente determinada' en relación con otros enunciados que cargan sobre sí marcas de estilo, visiones de mundo, intenciones específicas, etc., que los individualizan y crean fronteras entre ellos. Esta masa de enunciados se orienta hacia al otro con determinados propósitos de respuesta recíproca, de réplica, de educación, de persuasión, de comentario, de declaración.

El sujeto discursivo es un ser encarnado que acontece en el discurso con su carga de contenido cognitivo, ético y estético. En calidad de tal, es responsable individualmente de lo que dice, piensa, siente y hace de modo que "Cualquier pensamiento mío, con su contenido, es mi acto ético (...) individual y responsable, es uno de los actos éticos de los cuales se compone mi vida única, concebida como un actuar ético permanente, porque la vida en su totalidad puede ser examinada como una especie de acto ético complejo: yo actúo mediante toda mi vida, y cada acto y cada vivencia aislada es un momento de mi vida en cuanto actuar ético". (Bajtín, 1997: 9)

Esa responsabilidad discursiva lo convierte en un sujeto moral que actúa, no de acuerdo con normas preestablecidas o válidas de antemano, sino dentro del acontecer del ser. Es, entonces, cuando se convierte en sujeto moral "...



quien ha de saber qué cosa y cuándo resulta moralmente necesaria, o más exactamente, qué es en general lo debido (...) (porque no existe un deber ser específicamente moral)” (Bajtín, 1997: 12).

Según tales presupuestos, y dentro de la *arquitectónica del ser*, es el ser-evento el que cumple un papel fundamental en la comprensión. El ser-evento es aquel que se pone siempre en situación responsiva frente al otro, que está siempre en situación de no indiferencia, que se muestra propenso e interesado, que acentúa y valora cuando actúa, que no desliga su acción de la conciencia responsable<sup>9</sup>. El ser no puede hacer abstracción de su situación en el tiempo y en el espacio, desde donde está y actúa frente al otro. El ser en acción vive en los límites del mundo de la vida y el mundo de la cultura; vive en uno y se objetiva en el otro y allí se configura permanentemente como resultado de sus acciones.

En principio, el ser del sujeto se define como un ‘yo también soy’, de lo cual adquiere conciencia el yo cuando se encuentra con la primera realidad dada, la del otro, en la intersección de los puntos de contacto ético: *yo-para-mí, yo-para-otro, otro-para-mí*. El ser es, no porque el yo tenga conciencia de sí mismo; es porque su conciencia deviene tal de su encuentro con el otro, quien es el que da la definición de mí mismo, de mi  *cuerpo*, de mi  *alma*, de mis  *valores*.

El otro es el que nos recibe cuando llegamos al mundo; es desde su posición sobre el yo y sobre el mundo de éste, desde donde el otro nos ve, el otro nos ve desde donde cada uno de nosotros no puede verse, percibirse, vivenciarse. Por eso, el ser es en cuanto existe un compromiso ético con el otro, en cuanto es ser responsable. El ser es responsable porque actúa y es actuando como le da sentido a la vida de manera que el ser es acontecimiento, es acontecimiento del ser. En

esta medida, participa de “la unidad única del proceso de ser”, luego ser es un compromiso, una participación.

La responsabilidad es ambivalente como la vida del hombre, que vive en un mundo de objetivación (cultura) y un mundo del acontecer del ser (vida). Así todo acto humano es *bifronte, ambivalente, ambiguo*. Se inscribe en la vida y en la cultura, se produce y se objetiva y es así como se vuelve experiencia humana, concreción del ser y del sentido que la envuelven. De aquí la necesidad de hacer permeables la vida, la cultura y la historia; la ciencia, el arte y la vida; lo cognitivo, lo ético y lo estético. De ahí que la vida sea un acto ético complejo. Vivir es un complejo de actos en condiciones determinadas a las cuales está sujeto el ser. El ser en cuanto acontecimiento, en cuanto ser finito y abierto es un *deber ser*: su deber ser es siempre cometer actos responsables. Es sobre esto que se funda la ética.

Pero el acto ético, en su condición histórica, es imputable al hombre como sujeto que se individualiza, que es finito, ambivalente, que está siempre en proceso y es irreplicable en cada uno de sus actos. El sujeto se individualiza a través de sus actos únicos, irreplicables e imputables. Esto es lo absoluto en lo que hace al individuo. Luego, el sujeto no es una entidad, es una relación del ser que actúa de manera única, absoluta, irreplicable, responsable, imputable. Esto se entiende a través del lema “no hay coartada en el ser”.

Toda la actividad humana es tal en cuanto obedece a la naturaleza del acto. El sujeto es, entonces, sujeto moral y, en calidad de tal, no tiene coartada, no puede escudarse en nada extraño a él, eludir su responsabilidad, mostrar indiferencia. El sujeto es actor en condiciones históricas definidas. Es el hombre encarnado que convive con otros hombres y actúa frente a ellos y en relación con ellos, tiene capacidad



de respuesta variable, heterogénea, irreplicable. El sujeto es el ser singular, histórico que vive y muere, es el ser en el cual transcurre el acto único y responsable. El sujeto que interpreta es moralmente responsable de su interpretación; la interpretación es una de las formas como acontece su ser a través del sentido.

## Acercamiento a la Interpretación

Dejando de lado el tema de la explicación, la interpretación se nos manifiesta como una de las acciones humanas del mayor interés. Dados los puntos de vista en torno a *los procesos de razonamiento abductivo y transductivo*, podría decirse que la interpretación es la puesta en escena de esos dos tipos de inferencia. Estos dos procesos, además de ampliar el conocimiento, *exigen la mediación y la transformación del sentido*. Por tanto, la interpretación podría asimilarse a estas estrategias: *ampliación, mediación y transformación del sentido*. Así, la interpretación vendría a ser un proceso de producción de ideas nuevas, mediadas por diversos signos con el fin de transformar la información que se nos provee discursivamente.

Es necesario interpretar porque la dimensión semiótica del signo nos dice que este demarca el territorio de las implicaciones ideológicas<sup>10</sup>, el cual se configura como una red que enlaza las conciencias individuales que interactúan, convocándose a la *comprensión* y el *diálogo*. Cada territorio se caracteriza por la manera como refracta cada zona de la realidad para apropiarse de una función específica de la vida social (Cárdenas & Ardila, 2009: 40). Interpretamos porque no hay transparencia del significado, porque siempre nos enfrentamos a dimensiones del sentido, porque este es contingente, mediado, diverso y divergente, porque constituye una construcción modalizada del mundo; en fin, porque el lenguaje es plástico y elástico y ejerce múltiples mediaciones en la cultura.

Si concedemos con Ricoeur (2006a: 127) que el objeto de la interpretación es el texto, frente a la asepsia lógica que algunos suponen con fines metodológicos, el texto, en Bajtín, está condicionado, doblemente orientado. El texto está lleno de formas y matices que instauran relaciones entre autor y personaje y entre autor y lector, manifestación de formas de participación y de actitudes; además, incorpora distintas esferas ideológicas, voces y conciencias y entra en relación con lo que se habla y con el destinatario a quien se habla.

El texto presupone una lengua como sistema comprensible de textos pero no es la lengua la que lo define; *el texto* como acontecer del sentido es *un enunciado compuesto por signos orientados dialógicamente al sentido*, que lo hacen único e irreplicable, es decir, lo constituyen en acontecimiento. Esta característica es la que hace del texto *un proyecto de sentido*, un proyecto dialógico y polifónico, en el cual es significativa la presencia del autor.<sup>11</sup> El texto, en consecuencia, no es el resultado de la acción discursiva, tampoco un dato objetivo, sino una forma del acontecimiento, inexplicable desde la causalidad o desde la previsión científica.

El texto es un eslabón más en la cadena de otros textos escritos y orales, anteriores y posteriores, cuyo diálogo se produce siempre en el 'gran tiempo'. En este contexto, el texto sigue madurando, sigue dando lugar a su gestación a través, por ejemplo, de su trabajo sobre el sobreentendido o sobre el discurso referido. Este trabajo revela sentidos que pueden estar de manera oculta, potencial allí y que reaparecen cuando nos situamos de manera activa en la cultura, cuando actuamos en nuevos contextos o a través de la cita, la selección de fragmentos, la alusión, la traducción, etc.

Desde el punto de vista de la intención<sup>12</sup> (modalización, punto de vista o perspectiva),





el texto no es un producto pues la conciencia como origen de aquella no coincide con el mundo dado; *la conciencia tiene la condición de futuro* y es desde su acción que todo se transforma. La intención es uno de los momentos de la conciencia productiva del texto y, como tal, consiste en no ser presente pues, en la medida de su responsabilidad, tiene que transformar lo dado y llevarlo al plano de lo planteado, donde pueda entrar en el diálogo, en la producción de sentido y obedecer siempre a las posibilidades de ser. Esto hace de la conciencia un efecto relativo dependiente del otro en su acontecer de ser; así la intención del texto no va de la mano del yo sino del otro, de quien lo lee o lo comprende. Esto mismo es lo que hace ver que en cuanto al pensamiento, el texto es condición *sine qua non* de su manifestación, pues como dice Bajtín, donde no hay texto no puede haber pensamiento. El texto es expresión de una vivencia y expresión del pensamiento.

Según Bajtín, la cuestión textual se da en términos de producción y de comprensión de sentido; es decir, pasa por ser un proceso que apunta a lo significativo. Lo significativo es lo internamente convincente de la palabra actual, producida en contacto con la más viva actualidad inacabada; es el producto de un discurso esencialmente contemporáneo en cuanto a los puntos de vista, a las concepciones, a la manera como se percibe el mundo, la distancia a la que se percibe, etc. Sin esto, la palabra es abstracta, ajena al contexto y escasamente dialógica. La palabra dialógica no es la primera ni la última sino aquella que genera múltiples interrogantes y provoca múltiples respuestas (Bajtín, 1982: 183ss). Siendo que el texto no es un objeto dado sino planteado, el texto, no obstante su conclusividad (parcial), se asume desde el proceso de significación que incorpora el problema de la *intersubjetividad* y de la *interdiscursividad* que inciden en el sentido.

El texto, como el sujeto que lo produce, se ubica en el centro de fuerzas centrífugas que intentan evitar su conclusión, dada la condición histórica en que se produce y se interpreta. *El texto* no se define necesariamente por su conclusión, pues *como objeto planteado siempre se da en la no coincidencia entre el yo y el otro*. Esto nos da evidencia de que el texto no se define por sí mismo, cosa que de ocurrir le implica desdoblarse metalingüísticamente, asumirse desde otro discurso para no negarse. La existencia del texto impone la extraposición, como una forma de provocación del otro. Así, un texto está unido a la existencia de otro, a través de la acción de los sujetos que en su ser acontecer lo transforman en acontecimiento, lo transfieren al plano del deber ser, al plano de otros sentidos y otros valores que están por llegar a ser.

El texto, en cuanto planteado, se refracta, entra en contacto dialógico, sufre el contagio de otros textos, otros géneros y otras lenguas; se tiñe de acentos, voces, conciencias, valores e ideologías. Mirado así, fluctúa en las fronteras del sentido, ampliamente permeadas por el sobreentendido, por tanto no es un objeto totalmente concluido; al ponerse en el contexto dialógico de la relación entre el yo y el otro, se apodera del sentido como producción de valores, puestos en la palabra que expresa.

*El texto*, a pesar de obedecer a la singularidad individual del autor, *siempre apunta a lo otro, llámese lector, tradición cultural o sobreentendido* que es, como ya se dijo, el conjunto de saberes compartidos, de voces acalladas que aún no han tenido la palabra que las exprese, que las manifieste. Para Bajtín, *el texto adopta cierta personalidad*, se comporta como un otro que entra a dialogar con otros textos, otros discursos, otros sentidos para configurar una red heterogénea donde prevalece la palabra reacentuada del otro. Podría, entonces, hablarse de la capacidad delocutiva del texto, mediante



la cual, además de su capacidad argumentativa y narrativa, participa del aparato enunciativo dando lugar al juego con la representación y, desde otra instancia, a la aparición del metatexto. Adicionalmente, hay que tener en cuenta que “La entonación siempre se encuentra en el límite entre lo verbal y lo extraverbal, entre lo dicho y lo no dicho. Mediante la entonación la palabra se relaciona directamente con la vida. Y ante todo, justamente en la entonación el hablante se relaciona con los oyentes; la entonación es social por excelencia. Es sobre todo sensible para con cualquier oscilación de la atmósfera social en torno al hablante” (Bajtín, 1997: 118-119). Esta condición daría lugar, por ejemplo, a que se cuele por alguna de las grietas el *antidiscursio*<sup>13</sup> como un fenómeno concerniente a los grados de coherencia que exhibe el texto, la relatividad de las conciencias que lo producen y lo comprenden, la imposibilidad de saturar el contenido, de hablar de todo y desde todos los puntos de vista, la renuncia del discurso a la representación a favor de la construcción, la tendencia a convertirse en un acto de reflexión sobre sí mismo, a controvertir con el discurso previo, la generación de un espacio inmanente para construirse como intertexto o como teoría del lenguaje, a cuestionar la comunicación, a exponer su voracidad compositiva, a expresar la incertidumbre, a reciclar estilos, imitarlos y transformarlos; en fin, a vivir la experiencia de los límites y a elaborarse como género negativo, absolutamente ideológico.

En síntesis, el antidiscursio se cuele a través de la escritura para reconstruir y refundir los géneros, adoptando una actitud reflexiva, generando la autorreferencia, favoreciendo la discontinuidad, atacando la totalidad, la trascendencia y la funcionalidad, produciéndose como juego y posibilidad, apuntando a la doble productividad (lectura y escritura), distanciándose de la representación<sup>14</sup>, construyéndose como

conciencia de la forma, objetivando la palabra poética y denunciando sus mecanismos, haciendo crítica de sí mismo, comprometiéndose con las crisis históricas; en fin, generando una nueva ética del lenguaje que se aprovecha de discursos aledaños para diversificar las posibilidades del sentido y romper los cánones. Es así como la productividad discursiva del sentido desemboca en los géneros discursivos<sup>15</sup>, los cuales constituyen el lugar donde se construye la verdadera historia del lenguaje. En consecuencia, la productividad discursiva y la historicidad genérica son dos factores que cuentan en la interpretación del sentido.

Es por eso que cabe decir que interpretamos por necesidad dialógica. El diálogo como puesta en escena del lenguaje radica en la existencia de varios dispositivos: diálogo extra-argumental, diálogo en el gran tiempo y diálogo *anacrítico*<sup>16</sup> y *sinacrítico*<sup>17</sup>, y en factores como la *acentuación*, la *extraposición* y el *sobrentendido*. Si bien, la orientación de la palabra hacia la realidad es, en esencia, lógica y se apoya en la identidad de la diferencia; no es posible perder de vista que cuando esta se llena de puntos de vista, cuando quien habla se extrapone y se ubica dentro del amplio marco del *sobrentendido*, cuando recibe la entonación y los acentos de quien habla y el discurso amplifica las posibilidades del sentido a través de intertextos, interdiscursos y antidiscursos, *la palabra se vuelve translingüística, dialógica, refractaria, se carga de acentos y valoraciones* que son plena prueba de que cuando usamos el lenguaje no podemos ser neutrales; siempre nos ubicamos en el marco de la alteridad, asumimos o nos distanciamos de los puntos de vista de los demás, acentuamos alguna perspectiva, yuxtaponemos posiciones, etc., en un permanente flujo de valoración social genérica en torno a quienes lo hablan y aquello de lo que se habla.

De tal modo, la verdad, el saber y todos los productos del pensamiento humano no están en la



cabeza de un solo hombre sino en el intercambio, la permanente discusión y búsqueda, propios de la comunicación dialógica. Este transcurrir discursivo de las ideas en la vida se da en el amplio contexto de la heteroglosia social, donde se busca la verdad en la confrontación de las ideas, donde las ideas se ponen a prueba y, en igual medida, se prueban los hombres, sobre el terreno común de la discusión simultánea e histórica de las ideas. Esto, en lo que hace a la polifonía, nos dice que esta es incompatible con el planteamiento de una sola voz, idea, conciencia, ideología o con la impostación de una verdad encontrada y ya realizada sobre el mundo.

El concierto de voces propio del uso social del lenguaje está siempre en diálogo, en discusión, en polémica, dentro de una 'formación ideológica'. Allí no existe el pensamiento aislado como tampoco la posibilidad de reducir el pensamiento a un sistema. Así, como esto ocurre en la ideología formadora, en el universo de hombres y mujeres, jóvenes y viejos, cada uno ejerce sus diferentes papeles (adoptan puntos de vista, asumen perspectivas críticas diversas, participan, toman distancias, se apoderan de la voz de otros, asumen variedad de discursos, etc.) con propósitos diferentes en un marco cultural, refractario a los niveles de representación, entrando en polémica, impidiendo que siempre el pensamiento sea el mismo. De ahí que la comprensión más que un fenómeno de interpretación es una condición de existencia del lenguaje mismo, siempre abarca muchos sentidos, se orienta en determinadas direcciones, confronta posiciones, apela a la palabra de otros, parodia, rechaza o proscribire lo que otros han dicho. Esto nos muestra que el signo, por su naturaleza ideológica, es ambivalente, ambiguo, condensación de muchas voces, es una unidad donde comparecen el yo y el otro, los sujetos que dialogan comprendidos en sus contextos diversos. El signo es una metáfora

de la identidad y de la otredad, o, para decirlo en otros términos, una convergencia de lo lógico y lo analógico, donde comparecen el concepto y la imagen, donde juegan el signo y el símbolo, la transparencia y la opacidad. Esto nos dice que todo discurso es social, o mejor, la arena donde se juega el discurso es la sociedad y esta no es más que diversidad por más que queramos identificarla con un grupo o con una cultura. De todos modos, se pone en evidencia que no existe en el sentido un reflejo de la realidad, que la representación no apela necesariamente a la verdad sino que es una refracción de la misma.

## Comprensión, Extraposición y Sentido

La comprensión nos sitúa en el marco de lo otro, de los signos y de los sujetos; como parte del proceso vivo de la comunicación. Comprender es un acto dialógico, de controversia entre los signos y los sujetos discursivos situados en posiciones y en contextos diversos. "Toda comprensión representa la confrontación de un texto con otros textos" (Bajtín, 1982: 383). Lo que aquí se nos aparece, de entrada, y de ser aceptada la propuesta de Kristeva (1974), es que la comprensión es un fenómeno intertextual que, como todo en Bajtín, supone que los textos no son absolutos y siempre se encuentran en la frontera de otros textos; por tanto, la comprensión es un fenómeno en que controvierten, discuten y dialogan los textos entre sí. Cabe señalar que este fenómeno no consiste en la sola remisión de un texto a otro; no, en efecto, es una categoría dialógica en la cual confrontan los textos para producir nuevo sentido en un contexto nuevo que se produce cerca del futuro, no como marca de temporalidad sino de sentido *doblemente modalizado*, posible y necesario.

La interpretación, por tanto, pasa por ser un acto comprensivo que se basa en la extraposición.



La extraposición “es una colocación desde fuera, espacial y temporalmente hablando, de los valores y del sentido, la cual permite armar la totalidad... que internamente está dispersa en el mundo determinista del conocimiento, así como en el abierto acontecer del acto estético; esta colocación desde fuera permite ensamblar... la vida mediante aquellos momentos que le son inaccesibles (al sujeto) de por sí...” (Bajtín, 1982: 21). La extraposición produce una divergencia en la manera como percibimos el mundo debido a que nos situamos frente al otro en contextos diferentes. Tal situación produce un *excedente de visión* que se transforma necesariamente en excedente de conocimiento que depende del hecho de que “Cuando nos estamos mirando, dos mundos diferentes se reflejan en nuestras pupilas” (Bajtín, 1982: 28).

Este *excedente de visión* que existe con respecto a cualquier otra persona, este sobrante de conocimiento, de posesión, está determinado por la unicidad de mi acto y la insustituibilidad de mi lugar en el mundo:

...porque en este lugar, en este tiempo, en estas circunstancias yo soy el único que me coloco allí; todos los demás están fuera de mí. Esta extraposición concreta de mi persona frente a todos los hombres sin excepción, que son los otros para mí, y el excedente de mi visión (determinado por la extraposición) con respecto a cualquier otro (...), se superan mediante el conocimiento, el cual construye un mundo único y universalmente válido, absolutamente independiente de aquella situación única y concreta que ocupa uno u otro individuo; para el conocimiento, la relación entre el yo y el otro, en tanto que es ideada, es una relación relativa y reversible, puesto que el sujeto cognoscente como tal no ocupa un lugar determinado y concreto en el ser (Bajtín, 1982: 29).

Es así que “El sobrante de mi visión con respecto al otro determina cierta esfera de mi

actividad excepcional, o sea el conjunto de aquellos actos internos y externos (heterogéneos) que tan sólo yo puedo realizar con respecto al otro y que son absolutamente inaccesibles al otro desde su lugar: son actos que completan al otro en los aspectos donde él mismo no puede completarse” (1982: 29).

*(Endnotes)*

1 La extraposición es la capacidad que tiene el sujeto de ponerse afuera de la situación del otro, del texto, de adoptar una cierta perspectiva, de tomar distancia, de saturar los puntos de vista, de participar en el universo del otro. La extraposición es, entonces, la capacidad de considerar la convergencia de varios puntos de vista en un mismo espacio visual, de manera que abordar la cultura desde un punto de vista extrapuesto es ver en ella múltiples focos, relaciones y convergencias, donde hay “...confrontación de puntos de vista, cotejo de planteamientos, inserción de contenidos, enriquecimiento intertextual, fusión de horizontes (de sentido) y generación de valoraciones... (a través de) un diálogo interdiscursivo” que altera cualquier visión sistemática y estable de los signos (Cárdenas, 2005: 19).

La extraposición es, entonces, un proceso de iluminación recíproca de la acción, donde es posible avizorar numerosas confluencias culturales que, al margen de jerarquías, nos impiden perder de vista las relaciones, los retos dialógicos y las miradas complementarias. Extraponerse es adoptar cierta perspectiva, tomar distancia, situarse en posición cognitiva, ética, estética, política, histórica, cultural; esto define, en parte, las formas de la racionalidad y a ellas habría que achacar, por ejemplo, la manera como se desarrolla la ciencia, ya a través de rupturas o de la capacidad de los científicos para imaginar o situarse en los límites. No siendo la ciencia monolítica, lógicamente aséptica o parametral se ve influida por lo que ocurre en el contexto



social, por las valoraciones, por la recepción de acentos emocionales y valorativos de los sujetos científicos. Esta capacidad de situarse afuera se orienta en tres órdenes: espacial, temporal y semántico, los cuales se corresponden con el cuerpo, el alma y el espíritu. Por tanto, cuando en la interpretación nos extraponemos, procedemos a autoeliminarnos del contexto particular y de la injerencia en el texto con el fin de configurar el espacio vital del sentido; el fin es llenarnos de simpatía en cuanto a su acontecer vital y hacernos éticamente imparciales de la comprensión del contenido en sus valores cognitivos, éticos y estéticos. Es por eso que "...la extraposición se ha de conquistar, y a menudo se trata de una lucha mortal..." (Bajtín, 1982: 22).

Ahora bien, si el lenguaje nos pone frente al problema de la acción humana, en la manera como ella se nos revela como formas de conocimiento y comportamiento, estos factores tienen particular interés en la reflexión acerca de que la realidad rebasa cualquier sistema conceptual, así sea científico. Rebasar un sistema científico, romper con él es saber ponerse en situación, saberse ubicar ya en el límite de lo conocido o ser capaz de adoptar una postura, esto es, a la larga, asunto de *extraposición*. La extraposición "es una colocación desde fuera, espacial y temporalmente hablando, de los valores y del sentido, la cual permite armar la totalidad... que internamente está dispersa en el mundo determinista del conocimiento, así como en el abierto acontecer del acto estético; esta colocación desde fuera permite ensamblar... la vida mediante aquellos momentos que le son inaccesibles (al sujeto) de por sí..." (Bajtín, 1982: 21).

Según tal visión, la interpretación no depende de una conciencia absolutamente individual, entre otras cosas porque no existe, en realidad, una conciencia que disponga de nada

que no le sea extrapuesto, de nada que no esté inscrito en el acontecer de dos conciencias que no coinciden, que corresponden a dos participantes que, cuando se miran, perciben dos mundos diferentes cuyo origen está en que mi lugar en el mundo no puede ser ocupado por otro, en él yo soy insustituible. Este 'mi lugar' es fronterizo por cuanto me exige ponerme en situación con respecto a mí y con respecto al otro. En el primer caso, me exige situarme en la frontera de mi visión para captar el sentido que, en gran parte, me es externo (otro-para-mí) y que se pone frente a mí (yo-para-mí). En el segundo, me exige verme como otro (yo-para-otro) en cuanto a la objetivación cognitiva, ética y estética del sentido y en cuya vivencia accedo a cabalidad de lo que empíricamente me es dado como objeto.

Esta dimensión arquitectónica es comprensible en la medida en que, tanto sujeto como objeto en extraposición, entran en una mutua contradicción valorativa en cuanto no hay neutralidad ni abstracción absoluta. "... yo para mí soy sujeto de toda actividad, de toda visión, de toda audición, tacto, pensamiento, sentimiento, etc., como si yo partiera de mi persona en mis vivencias y me dirigiera delante de mí mismo, hacia el mundo, hacia el objeto". "El objeto se me contrapone a mí como sujeto. Aquí no se trata de una correlación gnoseológica entre el sujeto y el objeto sino de la correlación vital entre el yo como sujeto único y todo el resto del mundo como objeto no tan solo de mi conocimiento y de los sentidos exteriores sino también de mi voluntad y mi sentimiento" (Bajtín, 1982: 40). Es así como se produce la vivencia del sentido, en el entendido de que "la vivencia es una orientación valorativa de mi totalidad con respecto a algún objeto, mi 'pose' no está presente en esta orientación. Para vivir mis vivencias, yo debo convertirlas en el objeto especial de mi actividad" (Bajtín, 1982: 103), porque mis vivencias no se dan en mi vida sino gracias a un cierto *apoyo semántico* que,



por fuera de mi contexto vital, se constituye en un punto vivo y creativo a partir del cual asumo mi vivencia como acontecimiento de mi vida, del acontecer de mi ser, cuya determinación es un rasgo de la totalidad espiritual, del mundo de los valores.

Tal *excedente de mi visión*<sup>18</sup>, (determinado por la extraposición) con respecto a cualquier otro, se me da a través de mediaciones y se *transforma mediante el conocimiento* que resulta de diversos procesos de objetivación: cognitiva, ética y estética. El conocimiento construye un mundo único y universalmente válido, independiente de la situación única y concreta que ocupan los individuos; “para el conocimiento, la relación entre el yo y el otro, en tanto que es ideada, es una relación relativa y reversible, puesto que el sujeto cognoscente como tal no ocupa un lugar determinado y concreto en el ser” (Bajtín, 1982: 29). Este lugar lo ocupa la vivencia como ‘huella del sentido en el ser’ como ‘destello sobre el ser’; “...desde su interior la vivencia no vive por sí misma sino por este sentido que se encuentra y se capta afuera, porque cuando la vivencia no capta el sentido es que simplemente no existe; la vivencia representa la relación con el sentido y el objeto y fuera de esta relación no existe para sí, nace como un cuerpo interior involuntaria e ingenuamente y, por consiguiente, no para sí sino para el otro, para el cual llega a ser un valor observable aparte del sentido, llega a ser una forma valorada, y el sentido se vuelve el contenido” (1982: 105). Podría decirse, entonces, que el sentido es como el mundo que “se vuelve positivamente significativo para mí en su plena dación tan solo como el entorno del otro” (1982: 120).

Es importante destacar que la extraposición en sus nexos con la interacción nos hace entrar en lucha con el otro y con el yo mismo. Esa lucha es a muerte porque, además de que se ha de conquistar, en ella intervienen el carácter

inconcluso, abierto y finito del ser, a tal punto que como lo refiere Bajtín (1982: 20), extraponerse es adoptar una conducta transgresiva de la conciencia individual, es ponerse en situación frente a otro, es ponerse valorativamente en situación estética; es autoeliminarse, poner en escena la metáfora de la muerte, ya ni siquiera es matar al padre sino no-ser<sup>19</sup>.

Desde esta perspectiva, la comprensión tiene indudablemente tono ético, el cual está atravesado por la relación semiótica entre los signos y por la relación entre las conciencias, situadas dentro de los puntos arquitectónicos del mundo de la acción. De acuerdo con lo primero, la comprensión se produce en el universo ético-cognoscitivo del contenido pero, por otro lado, se manifiesta como una condición *sine qua non* de la naturaleza del lenguaje que tiene que ver con que los signos no se dan puros sino unos en relación con otros de modo que un signo, al darse en el entorno de otros signos, comprende a estos otros y es comprendido por ellos lo que da lugar a la convergencia de puntos de vista, a la configuración de un territorio de lucha entre estos signos. De esta manera, Bajtín distingue entre la *comprensión* de signos con su carga ideológica, con su importancia en el campo de fuerzas de las ideas, con sus acentos y valoraciones y el reconocimiento de señales estables, idénticas a sí mismas, referidas a objetos técnicos o a instrumentos de producción, distanciadas de los contextos de uso de la lengua. La comprensión parece tener, entonces, dos orientaciones: psicológica e ideológica. La primera se fundamenta en la comprensión del signo interno o de la vivencia y la otra apunta hacia el signo ideológico, exterior. La comprensión se realiza en una doble instancia de extraterritorialidad conformada en torno a la psique y a la ideología. La psique es extraterritorial porque representa la manera como los signos externos, lo social penetra en el



individuo o como lo ideológico se vuelve interior. La ideología es extraterritorial porque, a pesar de estar fuera del individuo y corresponder al área socioeconómica, debe penetrar en el interior para “realizar la significación semiótica”.

De esta manera, según Bajtín (1992: 68) “*El signo ideológico sobrevive gracias a su realización psicológica, de la misma manera como la realización psicológica se sostiene gracias a la plenitud ideológica.* La vivencia psíquica es lo interior que se transforma en lo exterior; el signo ideológico es lo exterior que llega a ser lo interior”. Esto, a pesar de que “...es imposible trazar una frontera precisa entre los signos internos y externos, entre la auto-observación interna y la observación externa, que proporciona un continuo *comentario*, tanto *semiótico* como *efectivo*, de los signos internos en el proceso de comprensión” (Bajtín, 1992: 65-66).

Dados los planteamientos anteriores, la comprensión pasa por ser un asunto de explicación y de interpretación (Ricoeur, 2006b: 92-100) que se basa en conjeturas y recorre el camino de las mediaciones en un tránsito que pretende recuperar el sentido pero, a la par, proponerlo mediante sucesivos acercamientos a los varios niveles de organización discursiva: autor, texto, lector, contexto y en correspondencia con una lectura histórica propuesta por un lector contemporáneo. Más allá de las pretensiones de objetivar y deshistorizar el texto, la apropiación hermenéutica (2006b: 104-105) debe ser un intento de apoderarse del sentido como acontecimiento, más que para aclarar intenciones del autor<sup>20</sup> y satisfacer expectativas de los lectores, para llenar de contenido las grandes líneas de lectura que interesan como trayecto y como proyecto de lectura.

En resumen, la comprensión de cualquier signo, texto o discurso, externo o interno, se lleva a cabo en un vínculo indisoluble con

toda la situación de realización de este signo determinado, cuyos márgenes están dados por la arquitectónica del signo (*reflexión, refracción, acentuación*) y del ser (*ya-ser, ser-acontecer, deber-ser*). Comprender el sentido significa vivenciarlo y verlo a través de valores, transformarlo en acontecimiento. *La comprensión del sentido es auténtica cuando quien comprende trata de ‘representar’ el acontecimiento discursivo que consiste en comprender las posiciones de los demás sujetos discursivos, ponerlos en contexto, estar en actitud activa de respuesta, en actitud dialógica.* La comprensión activa consiste en la búsqueda de la contrapalabra, lo cual nos indica que debe estar presidida por una profunda convicción dialógica.

A la luz de lo anterior, cabe, entonces, sacar algunas conclusiones pedagógicas, sobre todo en relación con el sentido, las cuales puede ser útiles en la enseñanza del lenguaje. Así, la práctica pedagógica debería dejar de ser una práctica centrada, para convertirse en fronteriza. Dicho movimiento configura la vida como acción que trata de superar límites, de pasar al lado de lo que ha estado oculto, acallado. Así, la práctica pedagógica, en el orden cronotópico, sitúa a maestros y estudiantes en la disonancia, en un terreno no común donde se confrontan voces, conciencias e ideologías y se objetiva la experiencia dialógica de los maestros, con miras a formar en los estudiantes sujetos responsables. Pero esta práctica no puede tener las pretensiones de ser una teoría universal, ni configurarse como un deber ser moral, sino como un deber ser responsable que se confirma en la misma práctica pedagógica como práctica vital del maestro.

En cuanto a la ciencia, es un hecho que la escuela es una forma de institucionalizar y de contribuir a la consolidación de una cierta ideología, la ideología que corresponde a la ciencia y de poner a andar a los estudiantes en la certidumbre que ella produce. Por lo



mismo, la escuela al imponer una cierta forma de pensar dominante, deja de lado la cultura popular, renuncia al diálogo, a la discusión. A través de esta manera de operar, las escuelas parecieran eludir el debate y zanjarlo al imponer estratégicamente un único punto de vista de manera universal. Al declarar la certidumbre sobre un asunto culturalmente ideológico, la escuela mitifica la ciencia, naturalizándola como un saber desideologizado.

De tomar la posición contraria, el maestro deja de ser un transmisor de conocimientos y un consejero acerca del tipo de comportamientos de los estudiantes. Para ello, el maestro debe tomar postura frente al conocimiento, frente a las razones para escoger ciertos conocimientos para educar y no otros, frente al por qué esos conocimientos sirven o no a los estudiantes. Esta es una actitud crítica que puede orientar a los estudiantes y promover la toma de posturas.

Es esta una manera de evitar que la voz del maestro sea la única que habla y que sabe; de evitar que la pedagogía se encamine hacia el cúmulo de conocimientos de la cultura dominante, de evitar el transmisionismo y la imposición de la voz única y de favorecer el diálogo, la confrontación con la palabra ajena, como instancias necesarias para contribuir al desarrollo de una sociedad más tolerante, dialógica, democrática y más inclinada hacia el respeto y la responsabilidad con el otro.

## Referencias

- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI. (Trad. Tatiana Bubnova).
- Bajtín, M. (1986). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: F.C.E.
- Bajtín, M. (1997). *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos*. Barcelona: Anthropos.
- Bajtín, M. /Voloshinov, V. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza.

- Bajtín, M/ Medvedev, P. (1994). *El método formal en los estudios literarios*. Madrid: Alianza.
- Cárdenas P., A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cárdenas P., A. (2005). Literatura y pedagogía del sentido. En Vásquez, F. (Ed.) (2005). *La didáctica de la literatura* (pp. 9-22). Bogotá: Univalle-ICFES.
- Cárdenas P., A. (2007). Hacia una didáctica de lo analógico: lenguaje y literatura. *Redlecturas No. 2* (pp. 209-231). Medellín: Gobernación de Antioquia.
- Cárdenas P., A. (2009). Literatura, pedagogía y formación en valores. *Enunciación*, 14, No. 2, pp. 5-20.
- Cárdenas P., A. (2011) Lingüística crítica y pedagogía del lenguaje. *Textos- Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. Barcelona: Editorial Graó, pp. 83-97.
- Cárdenas, A. & Ardila, F. (2009). Lenguaje, dialogismo y educación. *Folios*, 29, pp. 27-50.
- Kristeva, J. (1974). *El texto de la novela*. Barcelona: Lumen.
- Lotman, I. M. (1996). *La semiosfera I – Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid: Frónesis.
- Lotman, I. M. (1998). *La semiosfera II – Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid: Catedra.
- Ricoeur, P. (2006a). *Del texto a la acción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2006b). *Teoría de la interpretación*. México: Siglo XXI.
- Rodríguez, J. A. (2000). *Postmodernidad, literatura y otras yerbas*, Bogotá. Universidad Javeriana.
- Vásquez, F. (2000). *Oficio de maestro*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Vásquez, F. (2006). *La enseñanza literaria – Crítica y Didáctica de la Literatura*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Vásquez, F. (2007). *Educar con maestría*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Vásquez, F. (Ed.) (2005). *La didáctica de la literatura*. Bogotá: Univalle-ICFES.
- Vygostky, L. S. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- 
1. Todo esto es importante porque en el ámbito pedagógico, hasta hace muy poco tiempo, la tendencia ha sido la de mirar el lenguaje en términos monológicos, y esto se ve reflejado en todas las relaciones que en dicho ámbito prosperan.





- 2 Véase Cárdenas (2004: 192-196, 2007: 206-217 y 2011: 90) y Vásquez (2000: 83-98, 2006: 147-149 y 2007: 219-220), donde se abordan algunos aspectos en torno al razonamiento, la inferencia, la abducción y la transducción. Asimismo, véase el documento "Razonamiento y comprensión", producto del seminario.
- 3 A propósito de este tema véase Cárdenas (2009: 8-17).
- 4 La noción de semiosfera es fronteriza, permeable y sirve de filtro y de canal de elaboración semiótica a todo lo que procede de lo exterior, a partir de la memoria que conlleva todo texto, incluida la cultura. Dentro del diálogo de culturas y textos, la semiosfera garantiza la movilidad del sentido y el juego de las interpretaciones como una forma de responder a otras interpretaciones.
- 5 Ver antidiscurso en Cárdenas (2004: 241-243).
- 6 Otrora, en el ámbito pedagógico, se pretendía centrar la palabra ya fuere en la voz del docente o en los contenidos. Hoy día se habla más de construcción de sentidos.
- 7 Al respecto, es necesario considerar una axiotímica del sentido como cruce de caminos entre las dimensiones imaginaria, simbólica, ideológica y valorativa del sentido. Cfr. Cárdenas (2009: 7-8).
- 8 Cabe destacar que desde esta perspectiva no hay verdades finales o absolutas, sino que estas son más o menos plausibles. Esto implica que el acto pedagógico es abierto, no conclusivo; es decir, que lo imaginativo, lo objetivo y otras esferas, son actos abiertos y simultáneos que se dan en la comunicación.
- 9 Esto reivindica la importancia que para la pedagogía debe tener la responsabilidad de los sujetos, en tanto que son estos imputables a sus actos (respuestas).
- 10 De la misma manera que se afirma que la translingüística es la disciplina de la dialogía, podría proponerse que es la disciplina de las ideologías en cuanto al papel refractor que el lenguaje desempeña en diferentes esferas ideológicas, a juzgar por lo que Bajtín/Medvedev (1994: 59-60) dicen en torno al lenguaje cotidiano y al lenguaje poético, los cuales participan de los mismo problemas y equivocaciones.
- 11 Cuando se ausenta el autor, el proyecto dialógico se convierte en dialéctico. La dialéctica es la abstracción del dialogismo.
- 12 La intención en Bajtín no se reduce a los propósitos comunicativos de que habla el análisis discursivo; no es solo un asunto pragmático sino esencialmente ético que apunta al sujeto modal.
- 13 Algunos elementos relacionados con el antidiscurso se proponen en Cárdenas (2004: 241-243) y en el trabajo inédito "Novela, escritura y antidiscurso: el caso Rojas Herazo", desarrollado dentro del seminario (2010): "Bajtín: discurso, ética y cultura popular" de la Maestría en Estudios Sociales, de la Universidad Pedagógica Nacional.
- 14 Un punto de vista similar se puede ver en Rodríguez, J. A. (2000). Postmodernidad, literatura y otras yerbas, Bogotá. Universidad Javeriana, págs. 21 a 34 y 66-68.
- 15 Los géneros son una prueba más de la concepción dialógica del lenguaje. A propósito del tema, se puede leer: "El problema de los géneros discursivos", en Bajtín (1982: 248-293).
- 16 "Por anácrisis se entendían los modos de provocar el discurso del interlocutor, de hacerlo expresar su opinión manifestándola plenamente....La anácrisis es provocación de la palabra por la palabra (y no por medio de una situación del argumento...)" (Cfr. Bajtín, 1986: 156).
- 17 "La síncretis era una confrontación de diversos puntos de vista sobre un objeto determinado". (Cfr. Bajtín: 1986: 156).
- 18 "El sobranje de mi visión con respecto al otro determina cierta esfera de mi actividad excepcional, o sea el conjunto de aquellos actos internos y externos (heterogéneos) que tan sólo yo puedo realizar con respecto al otro y que son absolutamente inaccesibles al otro desde su lugar: son actos que completan al otro en los aspectos donde él mismo no puede completarse" (Bajtín, 1982: 29).
- 19 Este es un escenario propicio para la pedagogía crítica.
- 20 La comprensión no es un asunto de identificación con la psique del autor; es, más bien, un intento de comprender el mundo que el texto crea y trata de revelarnos para situarnos en él. En este sentido, la comprensión no es un problema de intenciones (falacia intencional) o de referencia (falacia referencial).

#### THE AUTHORS

**ALFONSO CÁRDENAS PÁEZ, PhD.** Profesor e investigador del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional. Coordinador del énfasis doctoral en Lenguaje y Educación del Doctorado Interinstitucional en Educación, DIE, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad del Valle. Líder del grupo de investigación clasificado por Colciencias: "Enseñanza del Lenguaje-ELECDIS".

**ALEJANDRO McNEIL FERNÁNDEZ.** Profesor del Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Inglés de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Profesor catedrático del departamento de Lenguaje y Estudios Socioculturales de la Universidad de los Andes. Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación, DIE-UPN.

**RODRIGO MALAVER RODRÍGUEZ.** Profesor del Proyecto Curricular Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Profesor de la Universidad Libre. Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación, DIE-UPN.

