



## Lenguaje, transformación y educación: una mirada desde Rafael Echeverría

Language, Transformation and Education: A Look from the Perspective of Rafael Echeverría

Linguagem, transformação e educação: uma olhada a partir de Rafael Echeverría

**Juan José Burgos Acosta**

Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia

chasjjba14@yahoo.es

---

### RESUMEN

La intención de elegir a un pensador reconocido en el ámbito internacional, como el chileno Rafael Echeverría, tiene el firme propósito de profundizar en un campo del saber fundamental para la comprensión de una nueva forma de lenguaje desde el cual el autor hace un planteamiento interesante para fortalecer los escenarios de formación interdisciplinar. Al ubicar desde este eje transversal toda la vida humana, busca no solo generar una nueva interpretación del fenómeno humano, también propone una mirada basada en la capacidad que tiene el lenguaje conversacional para transformar al individuo, a través de dinámicas de interacción social que involucran lo emocional, alrededor de las cuales, es posible lograr ciertos cambios en las relaciones humanas.

### PALABRAS CLAVE

Lenguaje  
Transformación  
Aprendizaje  
Convivencia

---

Recibido: 17 de julio del 2014 / Aceptado: 4 de junio del 2015

Cómo citar este artículo: Burgos Acosta, J. J. (2015). Lenguaje, transformación y educación: una mirada desde Rafael Echeverría. *IM-Pertinente*, 3(1), 21-38.

---

ABSTRACT

The purpose of choosing a renowned thinker in the international sphere, such as Chilean Rafael Echeverría, is to delve into a field of knowledge that is fundamental to the understanding of a new form of language, based on which the author makes an interesting proposal to strengthen the interdisciplinary training scenarios. By placing all human life around this transverse axis, not only does he seek to generate a new interpretation of the human phenomenon, he also proposes a look based on the ability of conversational language to transform individuals, through social interaction dynamics involving the emotional factor, around which it is possible to achieve certain changes in human relations.

KEYWORDS

Language  
Transformation  
Learning  
Coexistence

RESUMO

A intenção de eleger um pensador reconhecido no âmbito internacional, como o chileno Rafael Echeverría, tem o firme propósito de aprofundar em um campo do saber fundamental para a compreensão de uma nova forma de linguagem a partir da qual o autor faz uma abordagem interessante para fortalecer os cenários de formação interdisciplinar. Ao situar a partir deste eixo transversal toda a vida humana, busca não só gerar uma nova interpretação do fenômeno humano, também propõe uma olhada baseada na capacidade que a linguagem conversacional tem para transformar o indivíduo, através de dinâmicas de interação social que envolva o emocional, ao redor das quais, é possível obter certas mudanças nas relações humanas.

PALAVRAS CHAVE

Linguagem  
Transformação  
Aprendizagem  
Convivência

## Introducción

La referencia de este autor reviste una justificación en este artículo, y es el hecho de que, siendo considerado por los expertos el fundador mundial del *coaching* ontológico<sup>1</sup>, es poco conocido en Colombia. Mientras que en otros países como Estados Unidos y en Europa tiene un amplio reconocimiento, precisamente por el impacto que ha tenido su propuesta en sectores educativos y empresariales. Más aún, ha sido la fuente de las metodologías y didácticas utilizadas por la Red de Liderazgo Escolar de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) en sus procesos formativos.

Según Hinostroza (2011), seguidora de la propuesta de Rafael Echeverría y educadora chilena, el rasgo que hace ser a los humanos como tales y tener las experiencias que tienen es la capacidad especial y única del lenguaje. Al lenguaje siempre se lo entendió como instrumento que lleva contenidos, que transmite, que comunica, que expresa. Pero no se planteó que además es acción, que genera situaciones, que transforma realidades. En otras palabras, el lenguaje genera el mundo en el que se vive, pone obstáculos o libera de ellos: “[...] somos como somos en función de cómo nos comunicamos, de las cosas que decimos, de cómo escuchamos” (Hinostroza, 2011, p. 9).

A juicio de esta pensadora, la mayoría de las personas, y entre estas los educadores, no son conscientes de esta posibilidad, y esto explica muchos conflictos comunicacionales que surgen con otros, o que sin darse cuenta bloquean las capacidades de hacer o aprender. En este marco un educador, y particularmente de lenguaje, debe estar preparado para guiar a sus educandos a conocer y asumir las posibilidades de crear y transformar su mundo que le ofrece el manejo efectivo del lenguaje, mediante la eliminación de las fronteras autoimpuestas, y permitirle así el avance sustancial en sus posibilidades. A su vez, respetando al otro como legítimo otro en la convivencia democrática. Esto implica, entre otras estrategias, ser capaz de observar las cosas y hechos cotidianos con “otra mirada”, desbloquear la perspectiva estrecha, de modo que pueda guiar a otros a hacerlo.

1 Se refiere fundamentalmente al hecho de que el lenguaje es constitutivo de los seres humanos, no es meramente un instrumento que permite comunicar, y en ese sentido, aparece como un catalizador de procesos de transformación personal y social; gracias a un arduo camino de formación

(entrenamiento) es posible crear nuevos mundos, precisamente por la capacidad generativa de la que goza el lenguaje, la cual determina constantemente las acciones humanas.

De ello entonces se infiere que el lenguaje no es pasivo, sino que es generativo, porque “nos hace ser como somos”. Significa que hablar es actuar, pues los individuos se comprometen en la comunidad en la que hablan, de una u otra forma. Cuando hablan crean realidades, inventan mundos y originan identidades. Así, el proceso de la construcción de convivencia es la capacidad de una persona de hablar y, a través de su discurso, crear posibilidades que otros no ven, generando estados de ánimo apropiados para lograr cambios significativos.

Esto obliga a los individuos que interactúan en una comunidad a ser tremendamente responsables de la palabra y del silencio, porque siempre están comunicando algo, con lo que dicen y con lo que no dicen. Los obliga a mirar sus conversaciones con un sentido de responsabilidad ética fundamental, porque su identidad se constituye en la forma como hablan y como responden con las acciones a sus compromisos y promesas.

Desde la consideración del anterior horizonte, el abordaje que se hace en este artículo contiene en primer lugar, una fundamentación de la propuesta de Rafael Echeverría, que gira en torno al lenguaje. En un segundo momento, se ofrece una mirada general de los componentes alrededor de los cuales gira toda su propuesta de aprendizaje articulada con el lenguaje, y, finalmente, se ofrecen unas posibles conclusiones que abren puertas para el debate sobre la función que debe cumplir el lenguaje en el aprendizaje para la convivencia en la formación de los ciudadanos.

## Desarrollo

### El giro lingüístico que marca la ruta para una nueva comprensión del lenguaje

Echeverría<sup>2</sup> es un buen referente para el revisar la importancia que tiene el lenguaje en el aprendizaje de la convivencia. Este autor cree que los efectos que puede traer su “nueva concepción del ser humano” son impensados desde

---

2 Es un prestigioso sociólogo de la Universidad Católica de Chile y doctor en Filosofía de la Universidad de Londres. Entre otros oficios es miembro de la World Academy of Art and Science (WAAS). Fue profesor de la Universidad Católica de Chile, consultor del Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef) y de la Oficina Internacional del Trabajo (OIT) de las Nacio-

nes Unidas. Es un experto educador que se ha dedicado desde hace más de treinta años a difundir “un nuevo concepto de ser humano”, cuyas bases científicas están en una nueva teoría creada por él, llamada *entrenamiento (coaching) ontológica*.

el punto de vista de la pedagogía como dispositivo para lograr importantes transformaciones dentro de las distintas instituciones sociales y educativas.

Según los distintos acercamientos que se han tenido a este pensador, es ubicado dentro del paradigma propuesto por la llamada *escuela de Santiago*, de la cual él, junto con otros grandes intelectuales y pedagogos, es su fundador. La escuela de Santiago es la convergencia intelectual de los trabajos de los chilenos Humberto Maturana y Francisco Varela (biólogos), Fernando Flores (originalmente ingeniero y político) y el mismo Rafael Echeverría (sociólogo y filósofo). Esa convergencia intelectual alude al hecho de que elaboraciones de unos se apoyan en las de los otros, y en que comparten influencias intelectuales provenientes de la tradición de otros pensadores, especialmente filósofos de la primera mitad del siglo XX.

Esta nueva mirada se ha plasmado en una interpretación que difiere de los paradigmas que han dado lugar al sentido común respecto de lo que son el ser y la acción humana. Tal interpretación aporta una gran riqueza de sentidos y una mayor eficacia en distintos ámbitos del quehacer social y educativo.

La crítica a la tradición racionalista es, más precisamente, una crítica al representacionismo, a la concepción de que los objetos, las palabras, el pensamiento y la acción tienen correspondencia, o guardan alguna relación de equivalencia, y que en los seres humanos una correspondencia más certera o menos certera los lleva a realizar decisiones y acciones correctas o erróneas, o a afirmar la verdad o el error. En este sentido, Echeverría, junto con Maturana, hace el mayor aporte a la escuela de Santiago desde la filosofía y la biología. En una de sus obras llamada *El búho de Minerva* (1990), publicada a fines de los años ochenta, alude a la crisis de sentidos por la que atraviesa la civilización occidental. La crisis, señala Echeverría, no solo es de las escuelas filosóficas y tampoco atañe solamente a los intelectuales. Es una crisis de sentido, que se instala en la vida cotidiana de los seres humanos, y que la empobrece a tal grado que existe la imperiosa necesidad de revisar los “paradigmas de base” sobre los cuales se yerguen las convicciones sobre el ser, el conocer y la acción. Solo desde esa revisión, concluye, será posible que el búho de Minerva alce el vuelo, orientando nuevamente a los humanos (Echeverría, 1987).

Para este pensador y pedagogo, todos los seres humanos están dotados de capacidades innatas que les van a permitir relacionarse con la realidad en la cual están insertos, y este proceso de acercamiento al mundo los lleva a descubrir los condicionantes, normas y leyes a las cuales están sometidos, atribuyéndole sentido a lo que les rodea.

Esta nueva manera de comprender el mundo y las personas que habitan en este, se da gracias a que han ocurrido importantes desarrollos conceptuales en campos tan diversos como la filosofía, las ciencias biológicas, la lingüística y las llamadas *ciencias humanas*. De un modo u otro, estos desarrollos desafían los viejos postulados que constituyen el núcleo del programa metafísico. Según Echeverría (2006), en el campo de la filosofía existen tres desarrollos mayores que desafían el programa metafísico. El primero, y quizás el más importante, es la filosofía de Friedrich Nietzsche. Según Echeverría: “Nietzsche ha entregado la más fuerte crítica a la comprensión del alma humana. Fue el primer filósofo en situarse fuera del marco metafísico y en cuestionar seriamente sus supuestos básicos” (2006, p. 26). El segundo es la fenomenología existencial de Martín Heidegger y su crítica a los supuestos del cartesianismo, “según los cuales los seres humanos son primariamente seres racionales” (p. 27). El tercero corresponde al segundo periodo de la filosofía de Ludwig Wittgenstein, “que nos ha ofrecido una comprensión del lenguaje radicalmente nueva” (p. 27).

En el campo de la biología y la neurobiología, los avances sobre el estudio del cerebro realizados desde los años ochenta y noventa especialmente, a través de científicos como Peter Salovey y Jhon Mayer (1985), Antonio Damasio (1990) y Daniel Goleman (1995), entre otros, han servido también de base para los principales planteamientos de este autor, desde una perspectiva sistémica, en donde la articulación con el lenguaje ha sido importante para entender cómo actúan los seres humanos en la sociedad, y en esa medida, lanzar propuestas iluminadoras para lograr aprendizajes importantes en distintos escenarios sociales.

De acuerdo con los parámetros anteriores, la Escuela de Santiago plantea dos tesis que desarrolla a lo largo de su producción académica y que han comenzado a influir significativamente en las nuevas formas de educar, especialmente en América Latina. La primera es que los seres humanos son constitutivamente seres en el lenguaje, y la segunda: los seres humanos son seres emocionales y en esa medida la razón explica con argumentos lo que quieren y no quieren; los deseos y las creencias, que a través de la familia, la escuela y la cultura, han construido. En torno a estas dos líneas de pensamiento, este autor desarrolla otros componentes teóricos importantes para entender, desde esa mirada, el fenómeno del aprendizaje y su articulación con la convivencia.

En la línea de lo anteriormente expuesto, Echeverría piensa que en la tradición occidental, durante siglos lo humano ha sido definido dentro de los parámetros establecidos por el pensamiento que nació en la Grecia antigua. Se

trata de una corriente que al haberse alejado del “lenguaje del devenir” en que el lenguaje y la acción estaban estrechamente unidos, cedió paso por una parte a la separación del orador, el lenguaje y la acción, y, por otra, al desplazamiento de un lenguaje de acción a un lenguaje de ideas, lo que llevó a la postulación de la razón como lo característico de los seres humanos y lo que les hace diferentes de las otras especies:

Según el movimiento de la racionalidad, para poder conocer a otro ser humano, se debe empezar por conocer su mente, porque ese es el lugar donde reside el alma, es decir, lo que hace a los seres humanos, ser como son. (Echeverría, 2010, pp. 20 y 21)

No obstante, al haberle dado tanta importancia a lo racional como lo único característico de lo humano y asumir el nuevo “lenguaje del ser” dándole prioridad al “ser de las cosas”, se minimizó el papel desempeñado por el lenguaje como rasgo constitutivo de lo humano, por lo que llegaron a definirse a sí mismos como seres racionales y rodeados de entidades que podían descifrar y controlar a través del poder de la razón. Dentro de esta concepción racionalista, “la realidad social o natural es objetiva, el lenguaje es un instrumento para describirla y, por tanto, el ser precede al lenguaje” (p. 23).

Sin embargo, y a pesar de la amplia difusión del racionalismo en el llamado *mundo occidental*, desde finales del siglo XIX, y en particular a partir de la segunda década del siglo XX, se han presentado nuevas miradas sobre el ser humano que cuestionan los supuestos racionalistas desde los cuales se le confiere sentido a la vida y a la realidad. A partir de nuevos e importantes desarrollos en varias disciplinas, se inicia una comprensión diferente del fenómeno humano, en donde el lenguaje comienza a ocupar el lugar privilegiado que ha tenido la razón durante siglos para entender la vida humana. Así, consideran que hoy en día, varias disciplinas como la filosofía, la antropología, la cibernética, la biología, la psicología sistémica, la sociología, etcétera, reconocen la importancia del lenguaje en la comprensión y configuración del mundo personal y social, y de estas han nacido las propuestas constructivista y constructorista social.

Al respecto, por ejemplo, desde la filosofía, se destacan las contribuciones de Martin Heidegger y de Ludwig Wittgenstein. Según Heidegger, la vida humana se constituye en las relaciones con los otros y con el mundo material, y el conocimiento humano parte de los supuestos tácitos que salen de estas relaciones. Además, el lenguaje no es un mero instrumento de comunicación, sino

que es la dimensión en que la vida humana se mueve; es decir, la participación del ser humano en el lenguaje es lo que lo hace a este último humano. Al mismo tiempo, estos postulados se basan en que Heidegger argumenta que el ser humano siempre está en permanente cambio y, por lo tanto, el significado que un individuo le da a las cosas siempre es histórico en relación con el tiempo y con la situación concreta en que se encuentre.

Echeverría acude al comentario que hace John Searle (1997) y Gregory Bateson (1993), donde el primero advierte que Wittgenstein desarrolló, desde un nuevo entendimiento del lenguaje, la idea de que este tiene un carácter activo en la construcción de lo social y no meramente descriptivo de una realidad. Mientras que el segundo, desde la antropología y la cibernética, al decir que el “mapa no es el territorio”, señala que el nombre no es lo que nombra y que la interpretación de la realidad es solo una interpretación y no la realidad en sí misma.

En las ciencias biológicas, y principalmente en el área que ha evolucionado a partir del pensamiento sistémico, también se ha explorado profundamente la relación entre los seres humanos, el lenguaje y las emociones, lo que lleva a autores como Humberto Maturana a plantear que:

Aun cuando lo racional diferencia a los seres humanos de otros animales, lo humano se constituye, cuando surge el lenguaje en el linaje homínido al que pertenecen, en la conservación de un modo particular de vivir el entrelazamiento de lo emocional y lo racional que aparece expresado en su habilidad de resolver sus diferencias emocionales y racionales conversando. (citado en Echeverría, 2011a, p. 26)

Además, Echeverría, aunque en algunos planteamientos se distancia, le otorga un alto valor a Maturana cuando este argumenta que el cambio en el cerebro humano a lo largo de la evolución no está relacionado con el uso de instrumentos, sino con el lenguaje y, de hecho, “lo peculiar humano no está en la manipulación sino en el lenguaje y su entrelazamiento con el emocionar” (Maturana, 1996, citado en Echeverría, 2010, p. 176). El lenguaje, como fenómeno de la vida, pertenece a la historia evolutiva de los seres humanos y los humanos son los primeros y únicos animales (primates) que tienen la peculiaridad de vivir en un fluir constante e interrumpido una doble dimensión simultánea de experiencia: la primera es la experiencia inmediata (las emociones), que le ocurre a todos los animales y según la cual algo simplemente pasa; la segunda, que le ocurre solo al primate humano, es la explicación, que tiene

lugar en el lenguaje. Ahora bien, el lenguaje consiste en un operar recurrente que se denomina *coordinaciones conductuales consensuales*. Pero, además, Maturana va más allá y acuña el término *lenguajear*, con el cual denomina la relación dinámica y funcional que se da entre la experiencia inmediata y la coordinación de acciones consensuales con los otros.

Teniendo en cuenta estos planteamientos de base que ofrecen las investigaciones de Maturana (2005, 2010), Rafael Echeverría propone que es en la interacción entre los diferentes seres humanos particulares donde aparece una precondition fundamental del lenguaje: la constitución de un dominio consensual; sostiene que:

Se habla de consensualidad cuando los participantes de una interacción social comparten el mismo sistema de signos (gestos, sonidos, etc.), para designar objetos, acciones o acontecimientos en orden de coordinar sus acciones comunes. En otras palabras, sin un dominio consensual, no hay lenguaje. El dominio consensual se constituye en la interacción con otros en un espacio social. (2010, p. 48)

Precisamente en razón a lo anterior Rafael Echeverría se opone a la comprensión tradicional del lenguaje como una capacidad individual o la propiedad del individuo, y argumenta que los seres humanos se constituyen en el lenguaje, el cual no es desarrollado por un ser aislado, sino que nace de la interacción social entre los seres humanos.

Desde esta perspectiva, Echeverría plantea que los seres humanos son seres lingüísticos, y en cuanto individuos, son un tipo de ser vivo que, como condición de su propia existencia, viven constreñidos a su capacidad de generarle un sentido a su vida, siempre interpretándose a sí mismos y al mundo al que pertenecen. La forma en que un ser humano da sentido a su vida es obviamente lingüística, y su identidad está directamente asociada con su capacidad de generar sentido a través de sus relatos. El individuo no puede ser separado de su relato, porque “ese relato es constitutivo de lo que el individuo es, ya que es en los relatos que hacemos de nosotros y de otros, donde generamos lo que somos” (Echeverría, 2003, p. 247). Por eso, el ser humano, al modificar el relato de quien es, modifica su identidad.

Lo anterior deviene en que, por medio de la “ontología del lenguaje”, Echeverría intenta restaurar lo que había sido destruido por el programa metafísico tradicional: la unidad entre el orador, el lenguaje y la acción. Plantea que “el lenguaje es acción, y que la acción (que abarca el lenguaje) genera ‘ser’,

y que esta, por lo tanto, constituye al individuo que habla (el orador) y al que actúa (el actor)” (p. 251).

En ese sentido, plantea que el lenguaje es generador de mundos, pues hace que las cosas sucedan creando realidades. Esta postura no niega el mundo exterior, pero ese mundo existe de acuerdo con las distinciones que se realizan de este desde el lenguaje. En el lenguaje se modela el futuro, la identidad y el mundo en que se vive. De acuerdo con ello, el carácter generativo del lenguaje posibilita al ser humano ser artífice de su vida y sus relaciones.

Crear o construir la vida y las relaciones de los humanos exige reconocer que desde el lenguaje se interpreta las cosas dándoles ser y sentido. No existe por tanto una realidad que se ofrezca como tal que no sea susceptible de ser interpretada y asumida por el lenguaje.

Cuando los seres humanos hablan, ejecutan acciones llamadas *actos de habla* o *actos lingüísticos*, estos son, a saber: las afirmaciones, los juicios, las declaraciones, peticiones, ofertas, promesas y silencios. Con los actos lingüísticos se describe el mundo, se abren y cierran posibilidades, se reconstruye el pasado y se construye el presente y el futuro. También Echeverría piensa que el lenguaje es generador de realidades en las que participan de manera definitiva los estados de ánimo y las emociones:

Sostenemos que para comprender la acción humana debemos prestar cuidadosa atención a nuestra vida emocional. Postulamos que nuestras emociones son determinantes, básicas de lo que podamos o no lograr en los dominios del trabajo, aprendizaje, sociabilidad, espiritualidad, etc. Nuestra vida emocional es un factor crucial en cada esfera de la acción humana. (1996, p. 256)

Desde los presupuestos anteriores, el autor en cuestión postula una integridad sistémica en el estudio de la cultura, planteándola como un fenómeno que resulta de la interacción constante entre emoción (sentir), lenguaje (razón) y cuerpo (conducta). Se trata de una comprensión que surge del análisis que se ha hecho del ser humano en la historia de la familia de primates bípedos a la que pertenece. Este linaje surgió cuando la práctica de la convivencia comenzó a ser conservada de generación en generación a través del lenguaje. Desde esta perspectiva, está de acuerdo con Maturana (2010), cuando afirma que:

El lenguajear como un modo de operar en el convivir, surgió necesariamente entrelazado con el emocionar... Lo humano surgió cuando nuestros ancestros

comenzaron a vivir en el conversar como una manera cotidiana de vivir que se conservó generación tras generación en el aprendizaje de los hijos. (2010, p. 21)

A partir de lo anterior, se sigue que al surgir lo humano en la conservación transgeneracional del vivir en el conversar, también surgieron todas las actividades humanas como conversaciones en redes de conversaciones en cuanto se da el entrelazamiento del lenguajear con el emocionar. De ese modo, según esta perspectiva, todo modo de convivir humano como forma de interacción recurrente entre los individuos y de estos con su medio está fundado por una cultura. La cultura es constitutivamente un sistema circular que genera a sus miembros en la medida en que participan en las conversaciones que la constituyen y definen. Por eso las culturas son distintas en cuanto constituyen posibilidades distintas de redes de conversaciones que a su vez realizan diversas formas del vivir humano como diferentes configuraciones del entrelazamiento del lenguajear con el emocionar.

De esta manera, se considera que la dimensión emocional es fundamental para la convivencia y, en esa línea de argumentación, se convierte en un eje transversal del aprendizaje ciudadano en las instituciones sociales y educativas.

## Hacia una concepción de aprendizaje

Todos los planteamientos de Rafael Echeverría tienen la educación como campo de aplicación —ya sea dentro de los grupos sociales, o de los sistemas educativos—, aspecto tratado en todos sus escritos y vinculado siempre con las categorías de *lenguaje* y *emociones*, alrededor de las cuales desarrolla toda su propuesta pedagógica. Su tesis fundamental al referirse a la educación del siglo XXI es la siguiente:

Vivimos hoy en día una profunda crisis de nuestro sistema educacional. Se trata de una crisis global que afecta a múltiples países, independientemente incluso de su nivel de desarrollo. La educación no está sirviendo a los requerimientos actuales de nuestras comunidades. No estamos produciendo el tipo de ciudadano, de profesional que nos va a hacer falta, y que necesitamos para la construcción de un mundo diferente. El mundo de hoy día es muy distinto de lo que era hace unas décadas atrás. Pero quizá lo más importante para encarar esta crisis es el reconocimiento de que el alumno que llega al

aula es muy diferente de aquel que llegaba hace 30 o 40 años atrás. Volver a las pedagogías del pasado no va a resolver el problema. Es importante tener en cuenta estos cambios para plantearnos la pregunta por el aprendizaje. Este es un cambio en la transformación personal y en el caso del sistema escolar, este opera a partir de prácticas conversacionales. Son las conversaciones que el maestro impulsa e incita las que van produciendo que en el escuchar del alumno se van produciendo las transformaciones que llamaremos aprendizaje. (Echeverría, 2011b, s. p.)

El punto fundamental que propone es cómo lograr que esas prácticas conversacionales que el maestro utiliza hagan que los estudiantes aprendan; en ese sentido, según este chileno, es necesario rediseñar estas prácticas para que logren efectos transformadores en quienes participan en procesos de aprendizaje. Esto lo llama *gestión del aula* o *gestión pedagógica*, dentro de la cual participan todos los actores que conforman las instituciones sociales y educativas. Se trata de pasar de un maestro o director capataz a un maestro o director líder.

En este proceso, el autor plantea que existe un maestro, al cual llama *coach*; un estudiante, al que denomina *coachee*; y una dinámica de transformación que se produce, a la que califica como *coaching*.

Estos actores, dentro de la escena educativa, pueden producir tres tipos de aprendizaje: de primer orden, de segundo y de tercero, proceso al cual llama *aprendizaje transformacional*, que es el que logra cambios significativos. El primero,

[...] se trata de un tipo de aprendizaje en el que, estando conscientes de que es necesario modificar las acciones para obtener diferentes resultados, nos dirigimos, al interior del modelo, directamente a producir cambios en el casillero de la acción. (Echeverría, 2010, p. 40)

Aquí hay límites para el alcance de resultados, por eso es necesario pasar a un segundo momento:

En este segundo tipo de aprendizaje, se sabe que el cambio del resultado que se desea va a requerir de un cambio de la acción. Pero se reconoce que las acciones remiten al observador, que somos y que mientras tal observador se mantenga, los cambios de acción que son requeridos no se obtendrán. Se sabe

que para cambiar determinadas acciones se requiere modificar previamente el tipo de observador que somos. (p. 41)

Tomando las modificaciones que se producen en el aprendizaje de segundo orden, que van dirigidas al observador, Echeverría propone lo que él llama *aprendizaje transformacional* (de tercer orden), que describe de la siguiente forma:

Lo que nos interesa es reconocer que, al interior del aprendizaje de segundo orden, que busca el cambio del observador, podemos distinguir un tipo de aprendizaje que por su profundidad modifica aspectos que aparecen asociados a nuestra particular forma de ser. Nos interesa reconocer que esta posibilidad de aprendizaje existe, que ella es una opción de aprendizaje. A esta modalidad la llamamos aprendizaje transformacional. El aprendizaje transformacional se caracteriza por su impacto en las condiciones existenciales del individuo, en el carácter de las relaciones que éste comienza a establecer con los demás, en su capacidad de conferirle a la vida un sentido diferente. (pp. 44-46)

Desde este punto de vista, liderar procesos educativos comporta la transformación de las comunidades de aprendizaje, y no simplemente de su gestión. Independientemente de que tales cambios gusten o no, en todo caso, se producen transformaciones, los gustos dependen de los valores a los cuales las comunidades educativas le apuesten.

En ese sentido, la pregunta que surge entonces es ¿desde dónde se plantean las preferencias? Desde luego, de ningún criterio absoluto respecto de lo que es verdadero, cierto o valioso, porque se estaría deslizando al paradigma metafísico; tampoco de aquello que se escoge como “nuestra preferencia” en un acto de pura voluntad individual, como el de escoger entre diferentes marcas de un producto en un supermercado. Se hace desde la red de conversaciones en la que se está, y las narrativas que se construyan, lo cual produce estados de ánimo específicos para generar acciones de cambio importantes. En un sencillo ejemplo, Echeverría ilustra esa triangulación que surge entre el maestro, el estudiante y las transformaciones que se producen, de la siguiente manera:

Tengo un problema que me afecta. No sé cómo resolverlo. Dado que tú tienes distinciones y competencias que yo no tengo, te pido que me ayudes a ver lo que no veo y a hacer lo que hoy no puedo. Este es el resultado que se espera y se le pide a un *coach*. (Echeverría, 2011c, p. 31)

De esa manera, lo que busca un *coach* (maestro) es lograr que el *coachee* (estudiante) aprenda a ser un observador diferente del mundo que enfrenta, y en esa medida, a cambiar (*coaching*) el tipo de acción que debe ejecutar. Lo ontológico se refiere, entonces, a mirar el propio ser humano que se es, para evaluarlo y construir el ser humano que se quiere ser. Y en razón a ello, por tanto, la ontología ya no está referida a conocer un ser inmóvil, estático, eterno e inmutable, como lo plantea la metafísica tradicional, iniciada por el filósofo griego Parménides y seguida por la tradición judeo-cristiana occidental, que fue fundada sobre las corrientes platónico-agustiniana y aristotélico-tomista. La ontología se sitúa en un plano contrario, de continuas posibilidades de cambio, de transformación, de renovación y dinamismo; es decir, desde la mirada filosófica que iniciara Heráclito en la Grecia antigua, y que fuera despertada nuevamente a mediados del siglo XX con los representantes de la filosofía del lenguaje como Searle, Austin, Heidegger y Nietzsche, quienes desplazan el lenguaje de una función pasiva hacia una operación activa y generativa, capaz de diseñar nuevos mundos, nuevas posibilidades de ser seres humanos diferentes.

En este sentido el autor habla del *coaching ontológico*, del cual dice que “el ontológico es una clase de *coaching* siempre abierta a la posibilidad de impulsar cambios tanto en el tipo de observador que somos como en los sistemas de relaciones de las que formamos parte” (Echeverría, 2011, p. 33). Y en esa medida, según el autor, el objetivo de la educación ya no consiste en procurar que los estudiantes aprendan, sino que emprendan; en otras palabras, lograr que los estudiantes, al cambiar sus formas de observar el mundo, logren también un aprendizaje de emprendimiento que debe estar reflejado en acciones eficaces, y de esa manera respondan a las exigencias de la sociedad actual, no solamente desde las necesidades que demanda el desarrollo social, sino también y fundamentalmente, desde los requerimientos de una sociedad que demanda formas de convivencia pacífica, como base para el aprendizaje de la calidad de vida de los ciudadanos, y cuya fuente alimentadora son precisamente los sistemas educativos.

## Intentando concluir

El recorrido que se ha hecho sobre este autor, representante de la escuela de Santiago, ha permitido descubrir aportes valiosos para la consolidación de procesos formativos para el aprendizaje en la convivencia.

El estudio que desde la filosofía hace Echeverría de la forma tradicional en que ha sido concebido el lenguaje, lo lleva a inaugurar un paradigma nuevo, recogiendo las bases de los pensadores más importantes que comenzaron a cuestionar la función del lenguaje en las relaciones de los seres humanos con el mundo; entre ellos, bebe de las fuentes de Jhon Austin (1950); Jhon Searle, *Actos de habla* (1994); Ludwig Wittgenstein (1980), todo su desarrollo sobre la filosofía del lenguaje, especialmente el contenido en su obra *Tractatus*; Martín Heidegger y Gadamer (1998), y todo su desarrollo sobre el lenguaje y el ser.

Estos desarrollos de sus antecesores le dan las bases para plantear un nuevo concepto de ser humano, a partir de la concepción del lenguaje como acción, desplazando el papel pasivo que se le atribuía anteriormente. A ello el autor lo ha llamado el *nuevo giro lingüístico*. Parte de pensar que los seres humanos se constituyen en las conversaciones que mantienen con otros y con ellos mismos. Por medio de las conversaciones se puede transformar el mundo y crear la realidad. La realidad no está allí, por fuera de su construcción en el lenguaje.

Este aporte de Echeverría tiene un valor formativo muy importante que supera el objetivismo empírico-analítico defendido por la educación tradicional, en donde los estudiantes “descubren” de forma pasiva verdades ya preestablecidas, y se convierten en receptores de conocimientos ya fijos y lineales. Esta mirada del autor está en la línea de una educación que le apuesta a construir nuevas realidades de manera activa y creativa dentro de los escenarios de formación de los ciudadanos.

Las conversaciones se constituyen en herramientas poderosas que abren o cierran posibilidades y configuran a las personas en el tipo particular de seres que son al condicionar su existencia y su futuro. Son esas competencias en las que se remarca para contribuir al proceso de creación del ser humano. Desde esta perspectiva, los sistemas educativos son considerados como redes conversacionales en las cuales es posible operar para transformar la realidad. Este aporte es valioso porque considera la importancia del diseño de conversaciones en los escenarios educativos. La tesis es que dependiendo del tipo de conversaciones que provoque el maestro, logrará cambios importantes que se verán reflejados en las nuevas realidades que emergen, y en donde todos han

participado autónomamente. El poder, concebido como posibilidad de transformación que tienen las conversaciones, se constituye en el fundamento de la configuración de las relaciones de los distintos actores que participan en el proceso educativo, implicando, por su puesto, a los maestros y a los estudiantes. Las buenas relaciones que surgen al conversar preparan el camino para la coordinación de acciones dentro de ambientes educativos de responsabilidad en la asignación de tareas. Es evidente que esta propuesta de Echeverría está en relación también con el ejercicio del diálogo, tan necesario y urgente en contextos como el colombiano y el latinoamericano, donde, por muchos siglos, ha primado una educación autoritaria.

Otro valor agregado importante que propone para formar grupos que construyan convivencia, está orientado a cambiar la mirada para lograr reinterpretaciones que permitan superar los propios límites de las organizaciones sociales en las cuales se participa y, de esa forma, ampliar la capacidad de acción. Al modificar la forma de observar, la capacidad de acción se transforma y, por lo tanto, también los resultados que se obtienen. En ese sentido, Echeverría postula tres principios básicos donde destaca, en primer lugar, la capacidad de transformarse a sí mismo y al mundo en que se vive, según como sea interpretado. En segundo lugar, señala que la acción también es posible de trascender más allá del ser, en un momento históricamente dado; y, en tercer lugar, menciona que el ser humano es un sistema social que depende de cómo se mantenga y se relacione con los demás.

De lo anterior se desprende que el maestro o líder social, en articulación con los demás actores que conforman las instituciones sociales y educativas, debe cultivar las siguientes características para lograr un aprendizaje efectivo y eficiente. Capacidad de organización y conducción de procesos de innovación e incrementos constantes en la productividad de los procesos pedagógicos. Capacidad política de instalación y gestión de redes de conversaciones que resulten en climas emocionales de disposición y generación de situaciones en las que emerjan estados de ánimo de alegría, esfuerzo y laboriosidad. Ello supone el dominio de la distinción “emociones”, “conversaciones recurrentes” y “juicios recurrentes en conversaciones recurrentes” desde los cuales emergen y se instalan estados de ánimo. En particular, supone llegar al dominio experto de los estados de ánimo más frecuentes en las escuelas más profundamente afectadas por el quiebre de la calidad; entre otros, la resignación, la desmotivación y el resentimiento. Tener en cuenta que se aprende con el lenguaje, en el cuerpo y la emoción. Todo aprendizaje se inicia en disposiciones emocionales-corporales y es posibilitado o imposibilitado desde la emoción. Educa-

dores y educandos establecen vínculos afectivos y emocionales, y desde esos vínculos ocurre el aprendizaje. Renunciar a la metafísica y asumir la fenomenología en los procesos formativos. La capacidad para liderar procesos pedagógicos no se enseña ni se aprende mediante el consabido discurso del “deber ser”. No se aprende por discursos normativos. Al igual que los valores, que no se adquieren por adoctrinamiento, el liderazgo educativo y social se aprende por convicción.

De acuerdo con lo anterior, según Echeverría, la realización de procesos socioeducativos, con todas las características reseñadas, termina, no solamente constituyendo observadores pedagógicos distintos, sino también transformando a las personas.

## Bibliografía

- Austin, J. (1989). *Actos de habla*. Barcelona: Paidós.
- Bateson, G. (1993). *Espíritu y naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Damasio, A. (1990). *En busca de Spinoza: neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Echeverría, R. (1987). *El búho de Minerva: introducción a la filosofía moderna*. Santiago: JC Sáez.
- Echeverría, R. (1990). *El búho de Minerva*. Santiago: JC Sáez.
- Echeverría, R. (1996). *Ontología del lenguaje*. Santiago: Dolmen.
- Echeverría, R. (2000). *La empresa emergente*. Buenos Aires: Granica.
- Echeverría, R. (2003). *La empresa emergente: la confianza y los desafíos de la transformación*. Buenos Aires: Granica.
- Echeverría, R. (2006). *Conversación con Rafael Echeverría*. Buenos Aires: Granica.
- Echeverría, R. (2007). *Actos del lenguaje* (Vol. I). Santiago: JC Sáez.
- Echeverría, R. (2010). *Escritos sobre aprendizaje*. Buenos Aires: Granica.
- Echeverría, R. (2011a). *Ética del coaching ontológico*. Santiago: Granica.
- Echeverría, R. (2011b). *Conferencia marzo 6*. Recuperado el 19 de noviembre de 2014 de <https://www.youtube.com/watch?v=IPaFWFvwDIw>
- Echeverría, R. (2011c). *Escritos sobre aprendizaje II*. Santiago: Granica.
- Gadamer, G. (1998). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Madrid: Javier Vergara.
- Heidegger, M. (1979). *Ser y tiempo*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

- Hinostroza, G. (2014). *La construcción del mundo a través del lenguaje y la literatura*. Universidad Católica de Temuco-Chile. Recuperado de [http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/15/act/115/nuevo\\_de\\_gloria-rosa.pdf](http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/15/act/115/nuevo_de_gloria-rosa.pdf)
- Maturana, H. (1991). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Hachette.
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Santiago: Dolmen.
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago: Dolmen.
- Maturana, H. (2005). *Desde la biología a la psicología*. Santiago: Universitaria.
- Maturana, H. (2010). *Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano*. Santiago: J-C Sáez.
- Meyer, J. y Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442. Recuperado el 12 de febrero del 2015 de [http://www.unh.edu/emotional\\_intelligence/ei%20Reprints/EIreprints%201990-1999.htm](http://www.unh.edu/emotional_intelligence/ei%20Reprints/EIreprints%201990-1999.htm).
- Searle, J. (1950). *La construcción de la realidad social*. Barcelona: Paidós.
- Searle, J. (1997). *La construcción de la realidad social*. Barcelona: Paidós.
- Wittgenstein, L. (1980). *Tractatus logico-philosophicus: investigaciones filosóficas, sobre la certeza*. Madrid: Sígueme.