



# FUNDAMENTO METAFÍSICO DE LA EDUCACIÓN

*P. Dr. Rómulo Sanmartín, SDB  
Universidad Politécnica Salesiana (Ecuador)*

## Introducción

La educación la entendemos aquí como un eje transversal que con sus procesos confluye en algo. El eje de la educación es el ser humano, que tramite por medio del proceso pedagógico sale de la indiferencia, dotándose de una identidad original. Si es el ser humano la sustancia educativa, entonces hay que demostrar que algunas posiciones que no lo toman en su totalidad, sino por facultades, por ejemplo, la experiencial o la racional o volitiva, terminan parcializando el resultado educativo poniendo énfasis en la circunstancia, en el para qué, en el cómo; a esto lo hemos llamado educación casuística, la cual no tiene fundamentación ontológica sino representativa y ésta es la negación del ser. Igual de representativa es también la educación informativa y orientadora de las experiencias, que son las concentradas en el sujeto psíquico, haciendo de la educación fronterizada en los límites de la salud psicológica; pero similar puede ser también una educación en los marcos sociales, que sería los contornos de la sociología de la educación. De estas dos últimas no trato.

¿Cuál es nuestra propuesta educativa? Tomamos al ser humano como una unidad de ser. A partir de ésta se construye la experiencia, después el conocimiento intelectual-comprensivo y por fin la unidad de la práctica. Esta es lo que llamamos la posición esencial de la educación. La realización de este modelo se remite a la inquietud heideggeriana de trasfondo de ser, en el que se lo toma, - al ser- como el eje transversal, que atraviesa toda experiencia, intelecto y acción. Pero para no hipotecar demasiado este ser, hemos creído conveniente procesar el trasfondo de ser, en el que sin poner criterios axiológicos, se constata la necesidad de la actividad experiencial que llega a un cuello de botella sin solución, para continuar en la activi-





dad intelectual con implicación más semántica-simbólica, llegando a otro cuello de botella que pedirá la solución por una nueva facultad, la actividad volitiva práctica (este último punto no se trata en esta investigación). De este modo no se sacrifica la educación ni sólo a la psicología, ni a la biología, ni a la sociología ni a la ética. La que permite un enfoque global-integral de la educación lo hará la filosofía, no porque quiera imponerse a la fuerza, cuanto porque su fundamento es el ser humano.

Como fundamentación metafísica de la educación, es necesario presentar una metodología, la cual sigue la continuidad del ser, arriba propuesta. Esta metodología es analítica y sintética, que aquí se lo pone, de manera aplicada a la metafísica, en términos del programa newtoniano.

### Posiciones representacionistas y esenciales

Para un encuentro más cercano a la realidad, sin duda alguna, habría de partir de datos más objetivos, contemplados críticamente, a fin de tener una asimilación real de ellos y una solución moderada al problema de ella. Habría que partir de una comprensión del ser humano, para luego aserir, y partir de reales cosas juzgadas. El problema del acercamiento a las cosas desde el punto realista hay que ponerlo bajo dos puntos de vista:

El primero es la deconstrucción del mundo presuntamente real por medio de una reducción de los contenidos mentales a contenidos reales. Ello significa una relación inversa en el conocimiento en el que se va de la representación a la presentación; más todavía, es la reducción de la operación al conocimiento y de éste, al ser arquitectónico. Esto lleva consigo un trabajo de restauración, en el que la intención es des-operar los elementos

que han sido acomodados a la condición original; pero no únicamente se des-opera, en el sentido de quitar lo remendado, sino igualmente un trabajo de purificación por medio de análisis, lo que llamaríamos catarsis por medio de la des-elaboración. Restaurar, por lo tanto, es la des-adecuación de lo que ha puesto el espíritu del tiempo, la colonización cultural, el apareamiento de nuevos paradigmas tecnológicos y, por fin, hasta de la academia, etc. quedándose con el modelamiento genético. El tratamiento restaurador no solamente lleva consigo la sustracción de lo accidental, o de algo que está por demás, sino que es también el sacrificio de una solución que por cálculo se encontraba fuera y desentonante del conjunto, es decir que no se restaura para conservar, sino también que su esfuerzo tiene que dar cabida al desprendimiento, y esto de algo que es importante, por lo tanto el efecto restaurador quita también lo importante. El proceso es parecido a la separación de los siameses, que muchas de las veces implica el sacrificio de una de las partes, para la supervivencia de la otra. El conocimiento, en cuanto proceso constructivo, en realidad, no implica, en mucho de los casos, una estructuración ordenada y orgánica, bajo una taxonomía que dé razón de los componentes, de los términos; muchas de las cosas se dan por simple adición, más matemática que gramática, en el caso de las construcciones conceptuales, o más gramáticas que aritméticas, en el caso de las síntesis matemáticas.

Este conocimiento, víctima de las conformaciones no pertinentes, sin duda, termina representando síntesis imposibles para la afirmación, es decir imposibles de resistir al análisis lógico, en el caso de las concepciones en palabras, o al análisis matemático en el caso de los números. Sin embargo no por la debilidad lógica o matemática, el conocimiento es carente de poder para representar;





pues aún en la miseria lógica y numérica es representable y, como de un falso cualquier cosa es posible, como lo sostiene Aristóteles, ese sigue ejecutándose falsamente en la operatividad a través de la tecnología, de la instrumentalización de la palabra, del discurso y de la tradición. En realidad la representación por sí misma no tiene la garantía de autenticidad, la cual es producto de la capacidad de juzgar, sino que es una simulación operativa, que a fuerza de las martilladas temporales terminan conformando como la modalidad posible, la más efectiva, de ser. En este caso el quehacer cosmológico, teológico y antropológico es una suerte de teatro sin competencia, pues no hay alternativa de elección; Shopenhauer lo plasmó esto en el mundo como voluntad y representación.

Ahora bien, siendo que todo es representación, entonces al ser no se lo puede presentar, sino hacerlo sonar, similar a lo que es la persona, en el que no hay el ser humano, sino la persona figurando la máscara del mundo, del tiempo, de la psicología, de la ciudad, de la economía, figurando en fin el contexto en el que le tocó vivir o heredar; del mismo modo, en el ser no hay sino la estructura versátil que es concomitante al tiempo y al espacio, testigo eterno de todas las modalidades del cosmos, de Dios, del ser humano.

Esto orienta a ver no el ser y su auténtica presentación, nos predispone a ver el ser intencionado y a la colaboración para actuarlo. Se despierta un sobreentendimiento de lo que es y, desde nuestra acción común, todo lo sobreentendido es ya dado y a partir de esa se puede hacer algo de sobreestructura. Dar por sobreentendido algo es dejarlo como la génesis de lo posterior. Si sometemos a la crítica, lo representado, es intencionado y dirigido en el que el primer criterio es la dirección por la intención de algo que quiere dirigir la escena, de modo que la maqui-

nación del material es posterior al uso normativo-assertivo que se lo puede dar. La representación puede hacer cambios hasta de género, en el que aunque sea un género humano, puede simular ser animal, y aunque sufra o goce en su interior tiene que reír o sufrir en la manifestación, aunque uno esté vivo, tiene que representar la muerte. Además aprovecha de la información para hacerlo sinfonía de una obra elocuente, planificada y ordenada pero, por representada y muy racionalizada, se desvirtúa de lo que es. Más aún, en la representación hay apropiación, es decir la alienación y extrañamiento del ser figurado en otro fondo y, de seguro, el fondo que no le corresponde y por lo mismo se lo ha esforzado. La incorrecta síntesis de los datos esfuerza, corrompe e ideologiza, en modo que se llega a niveles de comprensión parcial, pero imposible de verificarlos, pero no por ello no influyente en los campos de elecciones personales y en operaciones en el mundo como, por ejemplo el auge, la decadencia y el fracaso de sistemas políticos puramente fundado en ideologías en modo tal que organizan el estado sin la figura de la naturaleza humana y su operación social y lo fundan en acciones humanas productivas y fundamentalistas; similar suerte es la que tienen las mismas tecnologías que operan en la ideología del mecanicismo y reducen el conocimiento y libertad humana, contaminan el mundo y crean un “deus machina”. En realidad sistemas políticos sin garantía pública, los económicos absolutizando el mercado, las estructuraciones estatales a partir de la religión, la ponderación del ordenamiento del ambiente por la tecnología, los paradigmas de cura médicas homeopáticas, etc son representaciones del ser que no resisten a definiciones ni criterios de verdad.

La lectura hermenéutica que hacemos a raíz de este abuso representativo es que se instrumentaliza la ca-





pacidad interpretativa de los datos, dando significados estrictamente simbólicos según la conveniencia de lo que se pretende representar. Aquí no se objeta la enucleación simbólica, sino el rompimiento de lo semántico con lo sintáctico, por un lado, dando demasiada extensión a la semántica, sin recurso a la garantía ontológica necesaria para todo simbolismo; y, por otro lado, reduciendo la extensión sintáctica a casi un nivel unilateral del significado con el significante. En este último caso, no es la instrumentalización de la hermenéutica, sino su anulación.

La representación interpretada ontológicamente es sin el ser, en el que se tiene el fenómeno construido de manera demasiada controlada, reprimiendo la real potencia de los datos (Lonergan acerca de la Potencia) que causará a la larga una explosión y real potenciación de lo que es, o una estructuración demasiado fenoménica de la realidad ocultando lo esencial. La mucha representación ocasiona pérdida ontológica. M. Heidegger, en un seminario sobre Heráclito, dice que ser es aquello y no pertenece a los seres; aquello que no es accesible a la representación y significados directos; el ser sería el trasfondo genuino<sup>1</sup>.

La pérdida ontológica, por abuso de la representación, generará un apofatismo del ser en su estructura divina, del cosmos y del humano. Esto es el hecho de decir y hacer actuar las tres estructuras desde lo que no es, dando lugar a desfiles muy programados de Dios, del cosmos y por fin del ser humano; sabemos que en todo desfile la aceptación o rechazo la da el público, de modo que habrán tiempos de aplauso o de silbatinas a Dios, al cosmos y al ser humano. La explicación de las realidades desde lo que no es, implica la reclusión en un telón de fondo de nada, el escenario, apareciendo las realidades como desfilantes en la estructura impávida de la nada y

justificando las anormalidades reales detrás de los telones, es decir el ser mismo. Es claro que si está una interpretación instrumental del ser, dicho más claramente del uso el ser como un medio versátil adecuado a todo, se le quita cualquier significado de referente y lo que define la mutabilidad es el telón de la negación y la libre interpretación; entonces, el ser es una “zona franca” libre de todo impuesto interpretativo, semántico, comprensivo, electivo ético coherente, pero eso sí permanece como lugar de encuentro para cualquier tipo de transacción y acuerdo convencional y argumentativo<sup>2</sup>, en el que si no se puede forzar y exigir por la potencia del ser, sí se puede por la potencia de la convención y si ésta no surte efecto queda la reserva de la fuerza. El caso más típico de esta representación es cuando no rige la fuerza del derecho, el cual de modo procesal quiere que emerja las naturales respuestas jurídicas, sino que queda para dirimir el derecho de la fuerza, cuyas respuestas son realizadas por la violencia y la exagerada coacción, o también cuando la política discursiva y argumentativa, analítica propositiva a la vez, se rinde a la demagogia populista extrañada de los procesos regulares del mundo político, y como no decir aquella de la economía evasiva que en lugar de someterse a la rendición de cuentas y pago de impuestos necesarios para la correcta marcha de la colectividad, esto es políticas económicas, termina entusiasmado y sacrificado a las llamativas propuestas de los paraísos fiscales, en que la economía se privatiza y sigue el puro curso del bienestar individual. Pero no se extraña de este modo de pensar y actuar representativo, aquella práctica en la que las políticas estatales a largo plazo se han sacrificado por la contingencia de las presiones sociales, arrojando en simple discurso la consolidación estructural-institucional del estado. Esta manera apofática, en suma, deja en la mera hipó-





tesis el ser, entonces ya no hay nada que lo justifique; armada la artimaña de ausencia de ser ya no hay razón para hablar y poner fundamentos.

El problema ahora lo ponemos pedagógicamente. Toda postura representacionista no es connatural al humano, es más una cuestión de paquete instalado e intencionado para hacer de figura con la incerteza del fondo. El trámite sigue los pasos de obviar la pregunta mediante la distracción informativa.

Aquí también viene bien la representación no existente y la prioridad de lo racional, como también la anulación de la ética desde la perspectiva del deber, dejando simplemente como una ciencia positiva. Ahora bien, en este círculo constatamos la dificultad de deconstruir la representación, dado que en el momento que la efectuamos hacemos reducción simbólica semántica a niveles sintácticos, los cuales no nos permite, porque entramos en un campo interpretativo que no fue tenido en cuenta en la construcción representativa del conocimiento; esto quiere decir que reducir representativa a la presentativa, debe partir desde una perspectiva original y no desde la los sistemas construidos.

Aquí surgiría que pedagógicamente hay que eliminar el apofatismo, para ir a los fundamentos, esto es las retaliaciones irán hacia las posturas de mecanización del pensamiento o de corrientes puramente comprensivas.

El segundo es una construcción esencial a nivel de presentación. En este apartado argumentaremos desde la filtración de la experiencia hacia la actividad intelectual, dando fuerza a la originalidad de la palabra, para dejar en la posteridad (en el sentido de sensitivo e informativo) la cosa, el cuerpo, la fusión en entidades las cuales las consideramos consecuencia antes que originarias. Este enfoque nos invita a ver desde el fondo, sin figura.

No será la tragedia ni el mito, como en el mundo griego antiguo, la que nos postula el ser, que como demostramos anteriormente ha terminado siendo una hermenéutica concentrada en los símbolos, sino desde el ser a la tragedia, si es que existe tal drama; tampoco es la pragmática, ni la semántica los márgenes de comprensión; pondremos en su lugar la sintaxis lógica y matemática la definición de las cosas. Tampoco es la explosión del cosmos, ni la construcción divina la que nos da las pistas de una esencia, sino la interioridad antropológica. Esto lo haremos a través de la aplicación del método de la física newtoniana que aplicó a los cuerpos celestes<sup>3</sup>, aplicándolo a la interioridad humana cognoscitiva, poniendo entre paréntesis los datos sensoriales, pero sin anularlos, y sometiendo a un proceso de inquisición racional, de modo que así como el sistema newtoniano se muestra coherente en la física de grandes magnitudes, también sea coherente, aplicado en su forma, desde el interior, a la metafísica y desde ésta a la estructuración pedagógica. En este sentido el primer momento de la representación, que está en los sentidos, es desacreditado; en efecto los sentidos son los primeros en representar el mundo debido a su condición de sintéticos; ello hace que se confunda percepción sensorial interna o externa como la realidad inicial y arquetípica; entonces, pensando que el mundo es sensorial, inmediatamente está sosteniéndose que el mundo es representación. No por nada, tan pronto como posible entró en crisis la psicología sensorial, básicamente la conductista-sensista<sup>4</sup>, precisamente por sintética, cediendo el paso a una posición más analítica, cuyo estudio y esfuerzo investigativo termina cristalizándose en datos que ni próximamente tienen representación sensorial, aunque por vía colateral esquematizan la conducta, el pensamiento y la acción humana.





La percepción sensorial en su momento, sobretudo en la astronomía y biología, era el criterio de verdad que terminaba adecuándole a la razón, haciendo de ésta una razón sensada (del verbo sentir)<sup>5</sup>, lo que podríamos llamar el dar sentido a la razón o una justificación de los contenidos racionales por la presentación de datos sensoriales. En una versión esencial, la razón justifica los datos de los sentidos, pero si no resisten se los margina como material incierto pues la justificación no es el grado supremo del conocimiento humano, sino la verificación. Por lo tanto el núcleo es el definidor de sus manifestaciones posteriores, haciendo un proceso inverso de aquel de los fenómenos, es decir en lugar de ser los fenómenos los que explican el núcleo, éste es el que da razón de los fenómenos. La explosión fenoménica no tiene la fuerza necesaria para recogerse, en un grado de involución esto es de regresión, por ello cualquier figura mental estará definida por el fenómeno, cuyo resultado estará para la progresión.

Ahora, ¿cómo proceder para que la razón se desfenomenalice, que los sentidos reduzcan su campo de acción? La solución, aunque de manera aproximativa, ya vino dada desde el cartesianismo en la clásica cuestión de las cualidades primarias y secundarias<sup>6</sup>, que después orientará toda la reflexión filosófica moderna hasta Kant. Descartes, sin embargo hace un buen intento por salir de la representación, dando a la física autonomía, esto es dejarla libre de injerencias subjetivas; el mundo físico es reducido a lo esencial: la extensión y el movimiento. Si bien la física resulta fundada, el ser humano, en donde confluyen las cualidades primarias y secundarias, abre un abanico de posibilidades que pone en cuestión la misma naturaleza de la ciencia puesto que tiene que distinguir entre ellas y debe conocer las cosas tal cuales son; pero ahora ¿quien le dice que no está equivocado?<sup>7</sup> La solución mo-

derna de las cualidades primarias y secundarias fue una solución no del todo satisfactoria ya que en realidad se relativizó la ontología sea desde la solución empirista como de la racionalista; el mismo Kant puso énfasis en la crítica con el imperativo categórico, al punto de realizar una ética formal, reduciendo los aportes de la vía experiencial-comprensiva, aunque no se pueden relativizar fácilmente la fundamentación metafísica que viene con la Crítica de la Razón Pura y que después se hace práctica.

Con el fin de dar una solución más satisfactoria consideramos, aún con las mejoras y la abierta crítica que se le hace, el método para una reducción de lo puramente fenoménico a algo más sustancial pero sin anular lo que es para nosotros, es el programa de Newton (cf. La nota 2 del programa de Newton en Principia). En realidad, las posiciones posteriores no son sino referencia a ese modelo, en donde pueden variar hasta el orden, por ejemplo pueden partir de los axiomas, más el referente constante será el análisis y la síntesis, independientemente del orden que se lo quiera dar. El método ha sido tan importante que no sólo los físicos posteriores han querido presentarlo como un modelo, por ejemplo Ernest Mach y M. Planck, aún en su realismo físico el primero y el fenomenalismo el segundo, por lo tanto más inductivo Mach y el más deductivo Planck; independientemente de cómo lo consideren al objeto, como “cosa en sí” en Mach; o, como un fenómeno a interpretar en Planck, siempre tendrán que contar con el objeto vaciado, descrito, generalizado, aplicado y limitado, sino también los filósofos han incluido en su programa la diferenciación objetiva, como lo ha hecho Kant y, como hemos dicho arriba, la física, como método, ofrece una manera de hacer metafísica, en el que si para la primera se pone los cuerpos, sus relaciones y sus componente en general, haciendo la necesaria separación





y explicación del mundo físico, para la metafísica, sin anular la extensión de los objetos físicos, tenemos que identificar y aislar su objeto, analizando el escenario sensorial, deconstruyendo la percepción y postergando la figuración, separando los datos de la memoria y dando razón de la fusión de los contenidos, entendiendo, juzgando y aplicando. Procedamos así, primeramente presentando como datos, para luego comprenderlos, trámite la formalización de la actividad intelectual. En este sentido, las sensaciones, las percepciones y la memoria responden a los datos del objeto experiencial.

Las sensaciones constituyen lo que podría llamarse el átomo de la experiencia<sup>8</sup>; por lo tanto, es el *arché* de lo que existe, de los cuerpos; con esto, invierte nuestra manera de entender, dado que no es el cuerpo el que produce sensaciones sino la sensación produce cuerpo, en efecto el cuerpo es una representación de las sensaciones interrelacionadas. Compañero inmediato de las sensaciones es el lenguaje, que lleva consigo la permanencia de la sensación, pues mientras que lo sensorial es un *Ahora*, excluido de pasado y sin futuro, por lo mismo sin continuidad, el lenguaje le saca de la pura inmediatez. El mismo cuerpo o la cosa pueden hasta pasar, no estar, pero se mantiene la palabra como el receptáculo permanente de actualidad, es el recurso económico. De este modo, el lenguaje viene a ser la cristalización de lo secundario en cualidades primarias. La realidad así no es fenoménica sino que la sensación es lo real, y el lenguaje su permanencia, por lo que mientras permanece la palabra habrá la realidad, mientras que por más cosas que hayan, si no hay la palabra, prácticamente no hay realidad. Dentro de la metafísica, la sensación es el objeto central a partir de lo cual aparece el satélite lingüístico, que por medio de combinación de términos estructuramos la realidad corporal en su conjunto.

En cuanto a las percepciones, aunque no podemos intervenirlas reflexivamente debido a su condición de material informativo, sin embargo hay que tratarlas como material que nos permite diferenciar el fondo de la figura, que se convierten como en los residuos de una totalidad pasada, que permanece inconsciente, por un lado; por otro lado, incluye la intención de la síntesis, que no se circunscribe al sólo progreso racional -científico, sino que es anterior en la progresión, por medio de poner juntas las sensaciones, haciendo de los sentidos sintetizadores no lingüísticos de los residuos. Tengamos igualmente en cuenta, que los procesos de entendimiento y racionalización son tardíos, en razón de la plataforma lógica, en el caso de la gramática, y numérica, en el caso de la aritmética; pero esto no sucede en la configuración perceptual, proyectando de inmediato la premisa de que la percepción es orgánica. Una estructura vital-orgánica no ES por la separación de los componentes, sino por la síntesis implicativa de aquellos. Desde el punto de vista intencional, la percepción no es un fin en sí mismo, sino que es tensada a la concepción que constituye la primera formalización de los datos de consciencia no refleja. La percepción, por no corresponder al carácter racional - conciente reflejo, no es representación, es presentación, aún en su estructura temporal, pues no hay temporalidad ni espacio en ella, es un *ahora*. De todo esto hay que deducir que la percepción es un dato, no un principio para la aplicabilidad, y por lo mismo requiere una separación como objeto de estudio aislado, pronto para las síntesis inteligibles.

En cuanto a la memoria, es el baluarte de la identidad que hay que purificarla y sintetizarla a través de la explicación de los datos; así se evita cualquier copia de identidad. La facilidad con la que se intersacan los datos en la memoria, aún en su posibilidad de guardar la dife-





rencia, no permite distinguir entre lo propio y lo ajeno, lo cual termina llamándose identidad propia, aquella que no es sino copiada y alienada en el ambiente<sup>9</sup>. En el programa metafísico, sin duda hay que reforzar la facultad de la memoria, para evitar demasiado trabajo con analogías; pero nada se refuerza si no se la separa, de allí la necesidad hasta de una clarificación biológica-neurológica, para conocer la misma estructura mnémica y posteriormente ver el funcionamiento, el significado temporal, la construcción del pensamiento y por fin nuestro comportamiento<sup>10</sup>. El mundo de la memoria definirá la vida individual y colectiva hasta sostener que nuestra capacidad de haber llegado hasta aquí es por acudir a recuperar las experiencias que mejor han operado para nuestra adaptación. Si a la memoria le añadimos el lenguaje, ya se está iniciando la demostración que el lenguaje no es sólo una vestidura del pensamiento de índole simbólica y, por lo mismo, no es sólo semántico, sino referente de identidad y por tanto es condición interna para entablar acercamientos ontológicos<sup>11</sup>. Además la memoria ayuda para comprender el sentido, personal y colectivo, en efecto el sinsentido, esto es la pobreza de significado de algo, no es dado por la cosa o los fenómenos de los cuales se está hablando, sino por las múltiples relaciones que terminan dando sentido y comprensión<sup>12</sup>. El olvido se torna como una pérdida de sentido y al mismo tiempo el lugar propicio para la alienación, identificada como la ideología. Ésta, en realidad, es el extrañamiento de los actos no reflejos en conceptos, es decir la extracción de los datos de su lugar natural, para hacerlos violencia y presentarlos extremadamente cuidados, demasiado ingeniados. Ella se sostiene no por la fuerza de los datos bien orientados, sino por la propia, particularísima y colectiva, interpretación. Está claro que la memoria, aquí se presta como una plataforma hasta de deforma-

ción de la comprensión, que terminará defraudada por la crítica, pues no resistirá a los criterios de verificación. En base a todo esto, la memoria en cuanto datos para la interiorización metafísica, son originarios y fundamentales, pero son datos abiertos, de carácter informativo, que los lleva a ser versátiles para síntesis correctas e incorrectas y por ende ambiguos y figurados de analogía del ser. Estamos convencidos que un mayor orden en los datos mnésicos, menos conjuntivos y más implicativos, permitirá mayor transparencia ontológica; por esta razón se ha impuesto una forma de decir que el descubrimiento de quien soy y quienes somos, dependerá de una catarsis ontológica, entendida como purificación de la memoria.

Hasta este momento hemos hecho el trabajo experiencial, necesario para la estructuración biológica y psicológica, por tanto, material propicio sea para la adaptación como para la estimulación y respuesta. A esta condición la podemos llamar actividad de experiencia, cuyo punto nuclear son los marcos sensoriales, perceptivos, estimativos, nemotécnicos e imaginativos. Por su carácter fronterizo entre el mundo-ambiente y el sujeto, pues quedan en el desconocimiento las dos partes constituyentes; es más hay un conflicto de límites, precisamente por lo intrincado entre datos y órganos de los sentidos, por lo que no se distingue su especificidad. El fin *-telos-* está dado a partir de la exterioridad, por lo que esta actividad es *ex-teligente*, contraria al *in-teligente*. A partir de este momento inicia la actividad intelectual humana<sup>13</sup>, cuyo punto central es la comprensión el descubrimiento y la afirmación.

En este nivel intelectual-comprensivo se satisface metafísicamente el programa newtoniano: se identifica y aísla el objeto, ya no bajo sus componentes sensoriales, aún como reserva mnésica, sino en su sustancia, esto es la



reducción adjetiva casual en el que se encuentra, reducción de la multiplicidad de situaciones y circunstancias, desconjugación tanto de la acción como del caso; se queda con el objeto, no con la cosa<sup>14</sup> ni cuerpo. El mismo Lonergan es explícito en esto en su estudio de la comprensión humana. En segunda instancia lo experimenta, aquí con la variante que no es la experiencia, la que experimenta al objeto en vía ascendente, sino el sujeto que lo lleva a casos diversos de la casual experiencia dicha más arriba, de modo que está sacándose a relucir la resistencia del objeto en ámbitos de intelecto, no de ambiente. En tercera instancia se generaliza extrayendo principios abarcativos del objeto más allá del ambiente natural, haciéndolos originarios no concluyentes; este es el punto de mayor trascendencia, pues se deja la inmanencia de la experiencia<sup>15</sup>. Por ahora no presentamos la aplicación del principio y las limitaciones del mismo.

Con todo este constructo teórico lo que queremos dejar en claro es que no hay que hacer separaciones innecesarias entre la experiencia y el conocimiento, sino que la unidad de éste tiene su fundamento en la unidad de la experiencia humana, lo que da también a entender que la unidad del ser es el fundamento de la unidad de la experiencia humana y ésta a su vez del conocimiento y éste de la unidad de la práctica (cfr la nota anterior).

Concluyendo, este bloque de la perspectiva esencial, pues no hemos querido dejar sin piso la experiencia humana con su aporte necesario para el conocimiento. Anular la presencia de la experiencia sería, en cierto modo, trabajar con representaciones mentales-axiomáticas, libres de la información y comprensión, que daría pie a relativizaciones y por lo mismo a mecanizaciones del axioma en procesos aplicaciones algorítmicas, y aquello no es más que la anulación del ser, sea en sus di-

ferencias divinas, humanas y cósmicas. Es obvio que allí no hay metafísica, pero tampoco física, ni biología, ni psicología, lo que quedan son únicamente procesos mecánicos. Si podemos hablar de física o psicología o biología o química como ciencia no es por la pura aplicación en campos tecnológicos y técnicos, sino por la actividad de comprensión (intelección) del objeto de cada una de ellas, objeto que a su vez puede sintetizarse en otras realidades, dependiendo del aislamiento y la experimentación que se haga del objeto. En suma, si es ciencia no es por la profesionalidad, es decir del *para hacer* (pro-facere), sino por el conocer intelectual-comprensivo. ¿Cuál es el paso que damos para solucionar la metafísica? Si la tecnología, la técnica y la misma artesanía y los oficios están lejanos de la ciencia, es lógico que la ciencia es más cercana para la metafísica; una técnica que se desvincule de la investigación científica preocupa porque no habrá creación ni imaginación, sino pura repetición de lo que se ha hecho; a un técnico le falta toda la estructura de la ciencia. Un científico que se desvincule de la metafísica, terminará absolutizando sea el objeto sea el sujeto y no trabajará en la unidad de conocer y experiencia y nunca se felicitará por descubrir, por decir EUREKA (he encontrado).

Ahora la dimensión esencial, metafísica, no ha sido una especie de alquimia pasada; antes bien la hemos visto como el proceso de no extrañarse el ser humano de un mundo, de un Dios y de sí mismo que tiene, sino en convertirse en eje de comprensión, se diría que mientras hay ser humano, Dios no está en paz, no tanto porque religiosamente Dios le inquieta, sino porque el humano no le deja en paz a Dios; del mismo modo el cosmos está intranquilo porque hay el humano que le quiere robar el ser, y por fin ni él mismo está sereno y se mantiene en miedo porque se deja en paz. Una perspectiva esencial ha sido,



por un lado, sacar el sumo (lo esencial) al mundo de la experiencia, librándole de todas las cargas accidentales; por otro lado sacar el sumo al mundo de la razón, a fin de que sintonice con la unidad de la experiencia humana. De la fusión de estos condimentos tenemos todas las síntesis y antídotos posibles.

### El proceso pedagógico que se construye desde la metafísica

64



Hay la institucionalización de un lenguaje pedagógico que da lugar a una estructura reflexiva y operativa que viene a resultar normal para la construcción de propuestas educativas. Ese lenguaje se expresa en proposiciones tales como “educación en procesos” y “el acto educativo” o también en educación de preposiciones con las partículas “*de, para, con, donde*” terminando en modalidades de pertenencia o posesión o complemento presentado en estas expresiones: “educación para el amor, para la libertad”, “educación de calidad para el progreso” o “educación con los mejores profesionales”; esto bien se lo puede llamar una educación “*del caso*”, teniendo en cuenta las declinaciones del respectivo sustantivo y la acción del verbo. Por tanto se estaría institucionalizando y acreditando una educación casuística, que tendría los criterios de construcción y estaría de frente a similares críticas a las que un tiempo estuvo sujeta la moral religiosa casuística, que terminó siendo no una moral sino los casos de comportamientos que tienen afinidad con la moral donde, de igual modo, la educación casuística termina siendo no una educación, sino igualmente un caso de la educación; nunca una teoría educativa. Así pues estamos delante de dos modelos educativos sean desde la proposicional y preposicional.

En cuanto al primer referente proposicional. Lo ponemos ante todo como una cuestión de dos entidades distintas, las cuales, aunque no tengan familiaridad ontológica se ha podido hacer construcciones lógicas, lo argumentaremos brevemente bajo el criterio de inteligencia ilustrada.

En cuanto perspectiva preposicional. El caso, en su componente nuclear, implica la evasión de lo sustancial; aquí los componentes esenciales no son sensados (del verbo sentir) ni comprendidos ni afirmados, aunque son dados en posesión o son intencionados como complementos. El carácter de pertenencia o complementario contempla el atributo como definidor del sujeto, pero hace que la ignorancia del sujeto, que es el sustancial, quede aunque se lo conoce por sus efectos o pertenencias o ubicaciones; el caso termina implicando al sujeto en la circunstancia y el contexto; en este sentido, el sujeto se convierte en un caso de la circunstancia. En términos reales educativos se hacen procesos pedagógicos sin sujeto, sin eje, sin sustancia; el sujeto es una línea transversal en la pedagogía. Este ocultamiento del sustantivo igualmente entiende conocerse por su eclipsamiento. La ocasión del eclipse ha permitido hacer estudios de lo nuclear sin el núcleo evidenciado, sino oscurantado, similares a los estudios que se hacen del sol cuando la luna lo cubre. Sin embargo, aún en la eficacia del eclipse de la sustancia, que permite un conocimiento por sus efectos, no por ello es la vía óptima para conocer el núcleo, puesto que la pregunta que queda rondando en las mentes es acerca de lo absurdo del conocimiento de la sustancia precisamente cuando se la oculta. La consecuencia de tal procedimiento es, por un lado, el desconocimiento del centro, que permitirá darlo por sobreentendido, en el mejor de los casos, teniéndolo como fundamento a partir del cual se





construye o, en el peor de los casos, a postergarlo y por fin hasta olvidarlo. Por otro lado, viene la indefinición nuclear que hace que la ciencia, o el evento o el campo de interés aumente y progrese por los añadidos casuales, muchas de las veces irreflejos, y al mismo tiempo el trabajar estos mismos campos de saberes por la adjudicación de propiedades, antes que por la reducción de esas. La indefinición se prolonga toda vez que se añaden accidentes a las sustancias, sin considerar la idoneidad de ésta, aunque pueda calzar accidentalmente, tal como se dijo anteriormente, por pertenencia o complementariedad o hasta por costumbre.

De entre las preocupaciones anteriores, motivo de reflexión aguda ha sido, sobretodo a partir de Heidegger, el descuido del ser, el olvido del ser<sup>16</sup>. Considérese que el ser es portador de identidad, o con mayor propiedad es la identidad, hasta el punto que pueden quitárselo a un elemento, puede ser hasta una cosa, los adjetivos, aquello que se predica de ello secundariamente, y no lo afecta, dado que el satélite adjetivo necesita del soporte sustantivo. Ahora bien, las heridas abiertas a las modalidades del ser no son incurables, pues en cuanto son añadidos, no se afecta radicalmente. Por lo tanto, el ser soporta el olvido de los adjetivos y la identidad no resulta marginada. En realidad al ser humano apárte de los componentes sensoriales, de la estatura, del ambiente, de la cultura, hasta de la historia, aunque se vea perjudicado, sin embargo puede ser sustituido lo contingente (no digo que el efecto es únicamente psicológico, dado que ridiculizaríamos la necesidad de la psicología); lo contingente será olvidado, es común hasta olvidarse de los detalles, pero el tronco no debe serlo; cuando eso sucede, y hemos tenido cuatro siglos de olvido del ser, la construcción humana ha tenido, por un lado, un predominio del ser sin reflexión o, por otro la-

do, desde la reflexión sin el mucho ser, lo que ha llevado a un encantamiento de la modernidad. En realidad el olvido del ser predispone a utopías, a proyectos racionalistas pero no racionales, a psicologismos, biologismos y, sin duda, a pedagogismos.

Ahora preguntémosnos: ¿cómo ha influido el olvido del ser en la teoría y práctica pedagógica? De plano en pedagogías sin la unidad de la experiencia o en pedagogías demasiado analíticas, o en pedagogías que separan la experiencia del conocimiento y de la práctica.

Las pedagogías que ausentan el ser hacen que el sujeto no evoque sensorialmente la cuestión, lo que conlleva a la ausencia de la admiración, que es necesaria para la expresión concreta de la pregunta<sup>17</sup>. El efecto es la actitud y comportamiento tácito de frente a la cuestión; esto implica la pobreza de preguntar, lo que más adelanta generará la incapacidad para solucionar las cuestiones, que comúnmente se los llama problemas. La pregunta inicial, la cual es muy simple al inicio, está dada por el impacto que sufren los sentidos; esto es, que la información abundante receptada por ellos termina en la pregunta y la ausencia de información imposibilita la interrogación.

Ahora, aunque el sujeto podría no ser totalmente desinformado, es decir no hay autismo absoluto, también el exceso de información, en ocasiones de un solo sentido por ejemplo en la audiovisión, satura la facultad, ocasionando la reducción de la multiplicidad a la unidad visual-auditiva, realizando el “*homo videns*”<sup>18</sup>. La concreción pedagógica sumergida en lo auditivo visual estructurará procesos educativos cuyo núcleo consistirá en la implementación de los instrumentos visuales auditivos, cuya parte nuclear será la inteligencia sensada inversamente proporcional a la inteligencia ilustrada.





Una inteligencia sensada, del “homo videns”, implica la uniformización de la mente con los datos sensoriales, en modo que no se distinga el pensamiento, y por lo tanto la acción, por la crisis sensual, sino por el oscurecimiento del principio regulador de la ciencia y de la realidad profunda del ser humano. Desde este punto de vista no es la inteligencia que también es sintiente, sino la sintiente inteligencia, así los aspectos intelectivos, comprensivos, afirmativos, operativos electivos son predicados de los sentidos, y por lo tanto, la antropología es una forma manifiesta de la sensibilidad, siendo el fundamento el sentir, para que posteriormente vengan los demás constructos. La conducción por la vía sensorial se convierte en una información del mundo al sujeto y en la proporción de los medios necesarios para tenerlos al alcance, lo que hará que se habiliten y se dispongan de los medios necesarios para estar alcanzador por el mundo. Los paradigmas educativos serán entorno a la calidad de entronque con la sensibilización del ambiente, sea por la naturaleza o por la experimentación.

Una inteligencia ilustrada, en cambio, comporta el adecuado análisis de los componentes hasta someterla a crisis en modo que no llegue a conformarse la inteligencia al aporte del material de la parte, sin duda importantísimo, cuanto el análisis termine codificando adecuadamente para ilustrar los contenidos mentales. El acto de ilustrar consiste en el sometimiento deconstructivo de los aportes de los datos de los sentidos para lograr construcciones mentales y operativas cada vez más racionales, con el aporte importante de los sentidos. Si ilustrar es sacar lustre, pues ello se da con la eliminación de la escoria, entonces algo es ilustrado cuando hipotetiza los datos de los sentidos, haciendo de ellos material en función de las planificaciones científicas, por ende hasta de los procesos pedagógicos.

La mejor presentación de la inteligencia ilustrada, sin embargo, puede favorecer a pedagogías proposicionales-positivistas, que tradicionalmente terminan desdiciendo de la inclusión real de la experiencia en la comprensión, pero efectivas para la mecanización, es decir son aplicativas, sin ser comprensivas. Una pedagogía proposicional, aún en su análisis minucioso, resulta ser demasiado simbólica, lo que sigue siendo una representación lingüística del ser, pero no con el trasfondo de él.

Ahora bien si rechazamos el modelo empírico de pedagogía, como también el proposicional, es necesario perfilar una estructura pedagógica acorde a la unidad, aún en la multiplicidad, del ser humano. La solución pedagógica que proponemos es aquella incrustada en la base metafísica, aquella que quería también Heidegger, por lo mismo responde al modo esencial de conocimiento.

Partamos de esta metáfora: del agua se dice que es incolora, inodora e insípida; si la adjetivamos la tenemos de todos los colores, olores, gustos posibles. Más aún se la puede corromper haciendo que ni parezca más lo que es, como es por ejemplo su contaminación. Tanto se la denigra que no tiene uso y con razón las llaman aguas muertas, porque se les ha quitado el oxígeno, y queda cualquier cosa líquida. En realidad tanto se la ha contaminado que se le ha quitado lo que es y se ha sintetizado con otros elementos. Los procesos de purificación del agua, por ejemplo el de desalinización, son realmente quitar los adjetivos experienciales, no anulando los adjetivos, sino dejando lo que es sustancial del agua, a fin de hacerla apta para el uso humano. Muchos procesos no se dan por intención humana, así el proceso de desoxigenación, que es la contaminación del líquido vital, es robar el ser poniéndole adjetivos. Ahora bien, si hay procesos intencionados de purificación también los hay de contaminación, pero





también hay no intencionados para los dos. La unidad del ser, metafóricamente el agua, es el fundamento de la experiencia humana, que vendría a ser el proceso de contaminación, por lo tanto de conjunción con otros elementos de la periferia. Esto quiere decir que el ser es contaminable (presencia del ser en la multiplicidad sensorial y consista), con el peligro de terminar absorbido por lo que no es. A éste le sigue, a fin de salvar el ser y dejar lo básico experiencial, el camino de purificación a través de la reducción de los condicionantes, permaneciendo con los elementos necesarios, por lo tanto universales, pero al mismo tiempo con la adquisición y permanencia de los condicionantes que no denigran del ser primario.

Si esto pasa con los elementos naturales, aún con las limitaciones de la metáfora, se puede explicar la amplia red de conocimientos cotidianos y científicos, culturales-sociales y políticos, pero al mismo tiempo nos da la plataforma para teorizar la pedagogía esencial-existencial-práctica y pragmática. El proceso es implicativo, de manera que el siguiente paso no se dará si no han incluido los inferiores.

El ser humano, en la plataforma metafísica, inicialmente es afectado por la extraordinaria afluencia y recepción de información, con una capacidad potente del cerebro para almacenarla y asimilarla. Este acto ni siquiera es dirigido pedagógicamente, a lo máximo hoy llegamos a la llamada estimulación temprana de los bebés, lo que implica una capacidad que no necesita dirección para tener información. El cerebro tiene mecanismos de selección natural de la información a través de los órganos de los sentidos, lo cuales son estimulados sensorialmente. Esta información no es simbólica, es de signos, diríase de referente y signo, en el que a cada sensación hay un estimulante. Mientras mayor es la in-

formación receptada mayor éxito tiene el desempeño orgánico, pero aquello no es planificado, el plan lo pone el órgano en reacción a otro órgano; así, por ejemplo, a las sensaciones visuales pronto le siguen la auditiva, fortaleciéndose en algo un incipiente lenguaje de balbuceo, el efecto es tan inmediato que regularmente el sordo es mudo, pero no ciego. Estas sensaciones se sintetizan en percepciones; es la inauguración sensual de que el mundo no son sensaciones aisladas, sino conjugadas, en realidad; la memoria no es el receptáculo de sensaciones aisladas, de manera atómica, sino configuraciones conjugadas de sensaciones; en efecto, se recuerdan olores, sabores, figuras, texturas, estimaciones los cuales son identificados a la presentación del estímulo. Desde el punto de vista experiencial no existe un mundo sin las sensaciones y su sustancia es eso, tener síntesis para los sentidos, percibidos trámite las percepciones. La satisfacción sensorial es decir de manera vivida “he sentido”. Ahora, este material ya completo desde la experiencia, sería terminado si no fuésemos reflexivos; en efecto, no se podría pretender más allá si nuestro horizonte fuera sensorial y, hasta del punto de vista de efectividad para la acción, es pues preciso, pues tiene que ver con las necesidades de sobrevivencia: comer, generar, protegerse y algo del género lúdico. La orientación educativa desde este punto de vista no puede sino ir a la información, crear la máxima posibilidad de estímulos para las sensaciones. En la metáfora del agua, aunque no es contaminación como ensuciar, en relación a la actividad experiencial, la información y primera figuración por la percepción es como colorar, saborear, etc el ser, que a fuerza de costumbre termina pues creando opiniones, pero no verdades o aproximaciones a esa. No estamos sosteniendo que el ser no sea también sensorial, decimos que



es también sensorial y puede ser engañoso, porque aún es formable.

Este material de actividad sensitiva es interpretado en otra dimensión por la actividad intelectual, sería semejante al proceso en el que de pronto una realidad sensorial se transforma en entidades lingüísticas y numéricas, es decir más simbólicas: imaginemos una máquina, similar al detector de metales, en la que se envía un queso por la entrada y la máquina, en el proceso de ruído, lo ha desintegrado en fórmulas teniendo al fin, en la salida, una síntesis no material del queso, sino simbólica. Delante de ese fenómeno, inexplicado, porque los sentidos ya no lo sienten, viene la pregunta: “¿Por qué?” considerada la pregunta pura<sup>19</sup>. Esta pregunta antes que ser expresión reflexiva, parece ser un enojo y admiración delante de la seguridad del mundo sensible que hasta un momento hace era definitivo, más ahora desborda. Todo *Porqué* presupone experiencias e imágenes; en la metáfora del agua sería el agua, incolora, inodora e insípida.

El *Porqué* se coloca en el umbral, entre la experiencia y el conocimiento, si permanece allí, pues no tendrá respuesta, o se acomodará a los ídolos de la plaza o del teatro que llamaba Bacon y no se empeñará en la búsqueda de respuestas propias al cambio. Este paso de dar respuestas es el más difícil y, peor aún si no hay el refuerzo pedagógico en el entrar con empeño en la actividad intelectual. La respuesta la más original, así como el *he sentido* pasado, es “¡Eureka!”: “he descubierto” “he encontrado”, en el que se encuentra la causa, se la explica, en fin, dar razón de la simbolización. La indagación recluye en una tensión hasta que se distiende con el Eureka; la respuesta aparece como una intuición, fruto de la sintetización interna, no es producto de las circunstancias externas<sup>20</sup>.

Si tratamos de pedagogía fundada en una metafísica, para el logro de estas dimensiones de preguntar, responder, juzgar y aplicar, hay que esforzarse en métodos simultáneos de análisis y síntesis; es decir, de regresión y progresión, no bastan los métodos inductivos y deductivos. Un método inductivo es propicio para el dominio de los datos de la experiencia, por vía repetitiva, pero sin hacer las reducciones y transformaciones de la actividad experiencial a la actividad intelectual; en cambio un método deductivo es incomprensivo, por lo que no da cuenta de la estructuración de los conceptos ni de las palabras, sino las toma como dadas, y sólo queda la aplicación. Sin duda los dos métodos son sin metafísica, por ello fácilmente han servido para alienaciones científicas; por ejemplo, el caso de la aplicación deductiva en la tecnología o, en el caso de la inducción, la configuración de la ciencia en acción-reacción. La petición de un método sintético analítico, en cambio, da razón de la unidad de la experiencia humana que permite la unidad del conocimiento y por tanto de la aplicación, sin duda por esta vía, la filosofía y la ciencia y la técnica crecen, porque tienen la pregunta y respuestas creativas. Por tanto, hay necesidad de un proceso pedagógico que dé prioridad no a la información ni a la aplicación sino que la información termine en la pregunta, desde la cual crezcan los conceptos, las palabras; pero al mismo tiempo que por actividad intelectual se motive a buscar respuestas que descubran.

Podríamos hablar de los beneficios éticos y morales que comporta este tipo de pedagogía, pero ese es otro capítulo.





## Notas:

- 1 Cf. M. Heidegger, un seminario sobre Heráclito, en *Gesamtausgabe*, vol 15.
- 2 “(S)in poder contar ya con el respaldo de visiones religiosas o metafísicas del mundo resistentes a la crítica, las orientaciones prácticas sólo pueden obtenerse ya en última instancia de aumentaciones, es decir, de las formas de reflexión de la acción comunicativa misma. La racionalización de un mundo de la vida se mide por el grado en que los potenciales de racionalidad que la acción comunicativa comporta...” Haabermas, *Facticidad y Validez*, 163.
- 3 El programa científico de Newton sigue estos pasos:
  1. identificar y aislar los objetos que se pretenden estudiar para poder ir hacia la experimentación.
  2. Realizar los experimentos con esos objetos.
  3. Llegar a principios generalizadores.
  4. Aplicar ese principio a nuevos fenómenos: extensión el campo de aplicabilidad.
  5. Reconocimiento de las limitaciones de los principios que se han propuesto.  
 Todo esto se resume en la aplicación de un método analítico (procedimiento regresivo) y sintético (procedimiento progresivo). Newton, en efecto, toma los objetos los separa, quita las condiciones y va hacia lo incondicionado y posteriormente, va por el procedimiento progresivo hasta llegar a un nivel en el que se da razón de las partes en el todo. Cf. I. Newton. *Principios matemáticos de la filosofía natural*, Alianza, Madrid, 1987, 2 vols., especialmente el prefacio y el escolio general. Véase también. Roger Penrose, *La mente nueva del emperador: entorno a la cibernética, la mente y las leyes de la física*, FCE, México, 2002, especialmente el capítulo del “Mundo clásico”. Ian G. Barbour, *Religión y ciencia*, Trotta, Madrid, 2004.
- 4 En la inauguración del positivismo conductista en 1913 con J. Watson establece su programa de acción: evitar la

especulación y lo metafísico, en cambio poner fuerza en lo concreto y pragmático. Es consecuencia natural que se evade el sujeto, por lo mismo cualquier carácter introspectivo, y se concentra en la conducta observable y predecible. Cf. John B. Watson, "Psychology as the Behaviorist Views It", *Psychology Review* 20 (1913): 158-77). Teniendo en cuenta este eje, pues hay que decir que los encuentros de la filosofía con la ciencia serán más frecuentes, mientras se desarrolla una psicología del sentido común, para nada metafísica, en línea de continuidad aparecen posiciones filosóficas vinculadas al empirismo positivista llamado el positivismo lógico que no se pronuncia sobre la naturaleza del mundo sino que se concentra en análisis de la lengua y lógicos, pero debidamente referenciados, por lo tanto están trabajando bajo el mismo esquema de representación. El positivismo lógico fue proclamado como movimiento por Otto Neurath, Hans Hahn y Rudolf Carnap en su "*Concepción científica del mundo*" del Círculo de Viena

- 5 Recuérdese la cosmología que dominó en la antigüedad y en la época medieval. El más notorio es el sistema geocéntrico de Ptolomeo con una astronomía errónea, la cual se transmitió a las formas del pensar común, tales como la biología y la misma medicina. La influencia de los sentidos en la razón fue tan ponderada que era normal, hasta el día de hoy, hablar del "Buen sentido" del "tener sentido común".
- 6 Las nociones cualidades primarias y secundarias fueron precedidas por Galileo: las primarias son de índole más físico y biológico, de carácter externo, en cambio las secundarias con de la interioridad humana, como sensaciones externas e internas. Desde esta distinción puede Descartes hacer la división, hoy clásica, separación de mente y cuerpo o materia y mente: la materia es extensa, independiente, está en el espacio, en cambio la mente es la sustancia pensante inextensa. A partir de la materia, Descartes construyó el paradigma de "ideas claras y distintas". Cf. R. Descartes, *Discurso del método y Meditaciones metafísicas*, ediciones del Orto, Madrid, 1998.



- 7 EL hombre es el único ser donde confluyen las cualidades primarias y secundarias y puede conocer ambas a la vez, llegando a la naturaleza última del mundo real. Cf. R. Descartes, *Meditaciones metafísicas*. Véase los primeros cuatro capítulos.
- 8 Mach es el iniciador de esta creencia, sin embargo, aún en su fortalece y poder de convicción, no se salva esta posición del instrumentalismo y de la reducción de lenguaje como una manera versátil, sintético explicativo de algo que quiere presentarse accesible. Entonces el lenguaje no es realidad, sino representación económica de esa. Véase: E. Mach, *El análisis de las sensaciones*. Cf. W. H. Newton - Smith, *La racionalidad de la ciencia*, 42 y 192.
- 9 “La identidad personal es, probablemente, una de las más trascendentales y visibles creaciones de la memoria. Cuando la memoria sufre un daño severo, la identidad se desintegra, el individuo pierde sus referentes personales y sociales y todo el mundo personal queda desgajado de un “Yo” vacío. Gracias a la memoria somos lo que somos, sabemos quienes somos y nuestra vida adquiere el sentido de la continuidad”. JM. Ruiz-Vargas, “¿cómo funciona la memoria? El recuerdo, el olvido y otras claves psicológicas” en *Claves de la memoria*, 121-151.
- 10 “¿Qué es la memoria? En los últimos años, las distintas disciplinas interesadas en la explicación de la memoria están consiguiendo avances extraordinarios, pero unificar todos los hallazgos sigue siendo algo muy complicado... el conocimiento de los todavía enigmáticos mecanismos de la memoria así como de su funcionamiento solo será posible haciendo converger programas de investigación de distintos niveles de análisis y opiniones e ideas procedentes del más amplio abanico científico y cultural -nosotros añadiríamos filosófico”. En *Claves de la memoria*, véase la introducción.
- 11 La memoria tiene además otras dos funciones: complementariedad con el lenguaje, puesto que se construye la memoria si se construye el lenguaje, por un lado, por otro lado, es el lenguaje portador de la memoria colectiva y el

motivo para el apareamiento del espacio y el tiempo, por tanto tenemos cuatro componentes mutualidades: la memoria, el lenguaje, el espacio y el tiempo. Cf. Amalio Blanco, "Los afluentes del recuerdo: la memoria colectiva", en *Claves de la memoria*, 83-105.

- 12 "Los hombres que viven en la sociedad usan palabras de las cuales comprenden el sentido: esta es la condición del pensamiento colectivo. Así, cada palabra (comprendida) se acompaña de recuerdos, y no hay recuerdos a los que no podamos hacerles corresponder palabras. Hablamos de nuestros recuerdos antes de evocarlos; así es el lenguaje, y así es todo el sistema de convenciones que le son solidarios, las cuales nos permiten a cada instante reconstruir nuestro pasado". M. Halbwachs, *Los marcos sociales de la memoria*, 279.
- 13 B. Lonergan *Insight*, en particular véase la primera parte. Aquí Lonergan, sostiene que el punto nodal del paso es la Pregunta ¿Por qué? que es anterior a las palabras, conceptos, aunque presupone experiencias e imágenes, a partir de la cual nos admiramos.
- 14 "...la cosa es un constructo sintético básico del pensamiento y el desarrollo científico. Integra en una unidad concreta una totalidad de datos que son espacial y temporalmente distintos. Posee como cualidades y propiedades suyas los conjugados experienciales que pueden ser determinados mediante la observación. Está sujeta a cambio y variación, en tanto sus datos difieren de los datos de otro. Mediante observaciones de sus cualidades, las cosas son clasificadas por sus semejanzas sensibles. Mediante mediciones de cambios, se obtiene las leyes clásicas y las frecuencias estadísticas. Tales leyes y frecuencias están sujetas a revisión, y la revisión se efectúa mostrando que la visión previa no satisface completamente los datos de la cosa en cuanto descrita. En fin, no sólo los conjugados experienciales, los conjugados explicativos y las probabilidades de los eventos son verificables; el constructo de la cosa es también verificable..." B. Lonergan, *Ibid*, 308.



- 15 La Crítica de la Razón Pura constituye el primer sistema y testimonio de esta reducción al núcleo; allí pues demuestra que hay “una gran cadena del ser” (Kant cita a Poe) y de esta es que aparece la unidad de la experiencia humana y al mismo tiempo del conocimiento humano. Cuando en realidad se separa ser, experiencia y conocimiento y se hacen especulaciones comunes, se termina estructurando el conocimiento humano sólo con el ser, pero sin la experiencia, o viceversa experiencia desvinculada del conocimiento humano pero vinculada al ser. Esta investigación de la Crítica de la Razón Pura es lo que fundamenta el llamado giro copernicano en el conocimiento, fundando su unidad en la actividad de la razón y no en la naturaleza de los objetos que tiendo que hipostasiar. Cf. Kant. *Crítica de la razón pura*.
- 16 Cf. M. Heidegger, *Ser y tiempo*. También: *Introducción a la metafísica*.
- 17 Lonergan dice que cuando un animal no tiene nada que hacer se pone a dormir, en cambio el humano no tiene nada de hacer -nosotros añadiríamos que cuando es presionado por los ambientes a los cuales tiene que dar solución- quizás se le ocurra preguntar. Preguntar lo entiende como: “liberación del dominio del impulso biológico y de las rutinas de la vida diaria. Es el surgimiento eficaz de la admiración, del desero de comprender”. Cf. *Insight*, 44.
- 18 G. Sartori, *Homo videns: la sociedad teledirigida*, Madrid, Taurus, 1998.
- 19 El *Por qué* es anterior a todo acto de intelección, a todo concepto y a toda palabra; pues los actos de intelección, los conceptos y las palabras tienen que ver con las respuestas, pero antes de que busquemos las respuestas, las deseamos; tal deseo es la pregunta pura”. B. Lonergan, *Ibid*, 44.
- 20 Lonergan explica que el acto de intelección hacia el “he descubierto” se realiza de este modo:
- 1) Llega como una liberación de la tensión de la indagación.
  - 2) Adviene súbita e inesperadamente.

- 3) No ocurre en función de circunstancias externas sino de condiciones internas.
- 4) Gira entre lo concreto y lo abstracto.
- 5) Para a formar parte del talante habitual de nuestra mente". B. Lonergan, *Ibid*, 38.

