

**De Aristóteles a Varela.
El lugar de la escuela en la sociedad del conocimiento.
Historia y actualidad.**

Cita:

UBAL Marcelo, De Aristóteles a Varela. El lugar de la escuela en la sociedad del conocimiento. Historia y actualidad, [en línea]

A- Introducción

B- Algunas precisiones

C- De la antigüedad a la modernidad

1- De Prometeo a Voltaire.

2- La cultura griega y su crisis

2.1- La crisis

2.2- Sócrates y el concepto

2.3.- Platón

2.4- Aristóteles

3- Algunas continuidades

3.1- La Edad Media: San Agustín y Santo Tomás.

3.2- La Modernidad

3.3- La razón y los diferentes paradigmas

4- La actualidad del planteo ilustrado.

4.1- Kant y el Aufklärung (Ilustración)

4.2- El diagnóstico weberiano

4.2- La alternativa habermasiana

4.3- Algunos comentarios al respecto

D- Uruguay en el contexto occidental

1- La reforma vareliana.

E- Conclusiones

1- El acceso y desarrollo de la razón como un derecho

2- La razón como parte de un currículo integral

3- Una simplificación reduccionista de la razón

4- Como transmitir esta razón estructurante.

5- Un último comentario

A- Introducción

El presente artículo tiene como finalidad aproximarnos a un de las posibles interpretaciones de la historia filosófico-pedagógica de occidente. Dicha interpretación no pretende ser planteada como absoluta ni nada parecido, aunque busca explicitar una de las construcciones occidentales más usadas, buscadas, polémicas, criticadas, defendidas, y en la actualidad, compartida, a saber: el conocimiento y su estructura lógica.

¿Qué entendemos por conocimiento? ¿Qué entendemos por razón? No pretendemos dar una definición categórica de ambos términos sino una interpretación de los mismos.

Por **razón** entendemos la matriz lógico-racional que en la época clásica ya era cotidianamente usada, y que fue magistralmente sistematizada por Aristóteles. No aludiremos únicamente a los contenidos de los discursos, sino al discurso que estructura todos los discursos; no aludimos a la “fachada”, sino a la estructura del edificio.

En relación con el concepto de razón propuesto, entendemos por **conocimiento** los diferentes discursos estructurados por la razón. Por lo tanto, el conocimiento es el resultado de la matriz lógico-racional operando sobre la realidad desde un paradigma determinado.

Proponemos una interpretación de lo que se entiende y ha entendido por razón, para lo cual nos remitiremos a algunos pensadores para tratar de rescatar, más que nada, las continuidades que han dado sentido histórico y contextualizan lo que hoy llamamos sociedad del conocimiento.

Con el recorrido histórico que plantearemos, pretendemos centrarnos en el proceso que explica y da sentido al actual contexto centrado en el conocimiento; buscamos subrayar la importancia de esta nota en la actual cultura occidental con el fin de **brindar** una (entre tantas) **herramienta interpretativa y prospectiva**. En síntesis, podemos decir que la sociedad del conocimiento ni se da por generación espontánea, ni es una moda del momento, sino que forma parte de un proceso histórico complejo profundamente enraizado en la tradición occidental.

¿Qué nos diferencia del planteo moderno? En primer lugar no concebimos a la razón como lo absoluto y único, sino como un elemento de la tradición occidental que no podemos desconocer. En este sentido no es monopolio de ninguna clase social, sino un derecho de todo ciudadano.

No desconocemos la importancia de las demás dimensiones de los seres humanos, sino que las reivindicamos desde el momento que defendemos una educación de carácter integral, en la cual lo intelectual es una dimensión más que debe ser desarrollada sin perjuicio de las demás. Lo anterior no se riñe con el hecho de que el presente artículo se centre en una de esas dimensiones de los seres humanos, lo cual no significa desconocer las demás. Dicha opción se debe a la realidad socio-política actual en donde conocimiento y poder, no solo van de la mano, sino que se han transformado en los términos de una igualdad cultural “indiscutible”.

B- Algunas precisiones antes de continuar

Nos dice Jaeger en *Paideia* que “La geometría euclidiana y la lógica aristotélica son, sin duda, fundamentos permanentes del espíritu humano, válidos también para nuestros días, y no es posible prescindir de ellos.”¹

Jaeger no solo sintetiza una visión extendida, sino que alude directamente a la clásica clasificación de las ciencias en formales y fácticas, centrándose en las primeras. En esta oportunidad nos detendremos en la lógica, partiendo de la base de que ambas, la lógica y la matemática, no solo son complementarias sino que están fuertemente unidas en su esencia.

Por **lógica** comprendemos la ciencia (formal) que estudia los procesos del pensamiento humano, o en otras palabras la ciencia que sistematiza la forma en que pensamos y nos expresamos. Partiendo de la base de que nuestra cultura tiene en la griega una de sus fuentes, la lógica sistematizada por Aristóteles no solo es actual sino que es uno de los ingredientes centrales de las denominadas sociedades del conocimiento.

El concepto, el juicio, los razonamientos deductivos, inductivos, análogos han sido la estructura sobre la cual históricamente se ha sostenido y expresado el pensamiento, hecho al cual el paradigma científico no ha sido ajeno.

Esta breve presentación, apunta a prevenirnos sobre la posibilidad de reducir el conocimiento a los razonamientos de mayor renombre histórico, a saber: el deductivo y el inductivo. El esquema lógico propuesto también incluye y reconoce el lugar central del razonamiento analógico, que es el fundamento del lenguaje artístico, entre otros.

A las estructuras básicas del pensamiento que hemos presentado debemos unir dos elementos más: la clasificación y la relación de causalidad.

Esta breve presentación, alude a uno de los tantos elementos a los que tenemos derechos de acceder todos los ciudadanos. Esas formas de la lógica son la estructura sobre la que se basa el conocimiento y su generación. Además es uno de los aspectos del patrimonio cultural a ser transmitidos de generación en generación por los distintos espacios educativos, y en especial por los espacios de educación formal.

En este punto podemos ver con mayor claridad la naturaleza pedagógica del presente planteo, aunque para una mejor comprensión de esta naturaleza consideramos oportuno detenernos por un momento en los conceptos de educación y pedagogía.

Por **educación** comprendemos los procesos de transmisión², generación³, apropiación⁴ y descubrimiento de la herencia o patrimonio cultural realizado por los sujetos de una determinada sociedad.

¹ Wernes JAEGER, *Paideia. Los ideales de la cultura griega*, México, Fondo de Cultura Económica, 1957, p. 12

² Emilio DURKHEIM; *Educación y Sociología*, Ediciones Península, Barcelona, pag. 63.

³ Pablo MARTINIS, *Los procesos de construcción de la identidad docente en el caso de maestros de escuelas públicas de la ciudad de Montevideo que trabajan con sectores*

¿Esta visión no es demasiado amplia? ¿Con una postura de esta naturaleza hay algún tipo de relación social que no sea educativa?

Comprendo los posibles riesgos de esta concepción, pero creo que una postura teórica de esta naturaleza es más acorde a la realidad compleja en la que vivimos y de la cual el ser humano es el protagonista.

Lo anterior no se riñe con el hecho de que existan instituciones sociales que se especialicen en la transmisión, generación y apropiación de algunos elementos del patrimonio cultural de capital importancia para una colectividad. En occidente, la escuela (en sentido amplio) es el ejemplo paradigmático de las mencionadas instituciones especializadas.

Ahora bien, lo que consideramos un error es afirmar que únicamente se educa en la escuela, por la sencilla razón de que toda relación humana se enmarca en un contexto cultural.

Basado en el concepto de educación que hemos desarrollado nos gustaría plantear una aproximación al concepto de **Pedagogía** como la praxis (proceso de reflexión, acción...) sobre los procesos educativos, y por lo tanto sobre las distintas relaciones de los seres humanos en la historia, que son las que hacen posible los procesos de transmitir, genera, apropian y descubrimiento de la cultura. La pedagogía consiste en la reflexión y sistematización de los mencionados procesos que tiene lugar a partir de las relaciones humanas o las situaciones educativas.

No podemos continuar nuestro planteo sin traer al ruedo un concepto de capital importancia e íntimamente ligado al de pedagogía. Nos estamos refiriendo al concepto de **currículo**. En fuerte unión con los conceptos de cultura y educación, entendemos por currículo la selección cultural que hace una sociedad y las estrategias de distribución que implementa entre los sujetos que la componen⁵.

Ahora bien ¿hay aspectos de la cultura que sean más trascendentes que otros?, o en otras palabras ¿hay aspectos de la cultura que tengan un potencial integrador mayor que otros?

Si decimos que “todo es cultura”, previamente es necesario dar respuesta a la interrogante de si todos los seres humanos pueden acceder a toda la cultura de una sociedad. Sabemos que no, por la sencilla razón de que en cuanto humanos somos limitados.

Lo anterior no se riñe con la necesidad de que todos tengamos derecho de acceder a una parte del universo cultural de una colectividad. Ahora bien ¿cuál es ese patrimonio cultural al que todos tenemos derecho? Interrogantes como la planteada reflejan uno de los desafíos actuales de la teoría e investigación curricular.

El presente artículo se detendrá en algunos hitos del proceso histórico de occidente, proponiendo un análisis de la continuidad curricular de un

socialmente excluidos, Montevideo, Papeles de trabajo, Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1998, p 33.

⁴ Violeta NUÑEZ, en el marco de un ciclo de conferencias organizada por el Ministerio de Educación y Cultura en el año 2005.

⁵ Phillip JACKSON, en Michael W. APPLE, Ideología y currículo, Madrid, Akal/Universitaria, 1986, p 70

elemento especialmente valorado en el contexto actual: la estructura lógico-racional de la sociedad del conocimiento. En otras palabras la “estructura estructurante” del conocimiento, con lo cual no decimos que el componente lógico-racional sea todo el conocimiento, pero sí una parte esencial del mismo.

C- De la antigüedad a la modernidad

1- De Prometeo a Voltaire.

Para introducirnos en el recorrido histórico que estamos proponiendo nos parece interesante servirnos del tan conocido mito de **Prometeo**, imagen esclarecedora de lo que venimos planteando.

Dícese que Prometeo era hijo de Jápeto y la oceánide Clímene, hermano de Atlas, Epimeteo y Menecio. Se caracterizaba por no tenerle miedo alguno a los dioses, habiendo ridiculizado a Zeus y su poca perspicacia.

Prometeo fue el creador del hombre. Cuando él y Epimeteo empezaron a hacer criaturas para poblar la tierra por orden de Zeus, Epimeteo prefirió la cantidad e hizo muchas criaturas, dotándolas con muchos dones que les había asignado para tal fin (piel, garras, alas y aletas, entre otros). Mientras su hermano hacía esto, Prometeo trabajaba cuidadosamente una criatura a semejanza de los dioses: un humano. Sin embargo, Prometeo tardó tanto en hacer su obra maestra que, cuando terminó, Epimeteo había usado ya todos los dones que Zeus les diera.

Prometeo sintió pena de su creación, viéndola tiritar en las frías noches de invierno, y decidió robar el fuego de los dioses después de que Zeus no estuviese de acuerdo con su idea de ayudar a los humanos. Trepó al Monte Olimpo y robó fuego del carro de Helios llevándoselo en el tallo de un hinojo, que arde lentamente y resulta muy apropiado para este fin. De esta forma la humanidad pudo calentarse. En su obra Parménides, Platón plantea que Prometeo robó las artes de Hefesto y Atenea, llevándose también el fuego que les permitió a los humanos los medios con los que ganarse la vida.

Para vengarse de Prometeo por esta segunda ofensa, Zeus ordenó a Hefesto que hiciese una mujer de arcilla llamada Pandora. Zeus le infundió vida y la envió a Prometeo, junto a la caja de Pandora, caja que le había regalado Hermes como dote, y que contenía todas las desgracias (plagas, dolor, pobreza, crimen, etcétera) con las que Zeus quería castigar a la humanidad. Prometeo sospechó y no quiso tener nada que ver con Pandora.

Zeus se enfureció aún más al ver cómo Prometeo se libraba de Pandora, e hizo que le llevaran al monte Cáucaso, donde fue encadenado por Hefesto con la ayuda de Bía y Cratos. Zeus envió un águila para que se comiera el hígado de Prometeo. Siendo éste inmortal, su hígado volvía a crecerle cada día, y el águila volvía a comérselo cada noche. Este castigo había de durar 30.000 años, pero a los 30 años Heracles pasó por el lugar de cautiverio de Prometeo de camino al jardín de las Hespérides y le liberó disparándole una flecha al águila. Esta vez no le importó a Zeus que Prometeo evitase de nuevo

su castigo, debido a que el gesto de Heracles -hijo de Zeus- le concedió más gloria. Prometeo fue invitado a volver al Olimpo, aunque debía llevar con él la roca a la que fue encadenado⁶.

Prometeo era venerado en Atenas como patrón de la industria, la cerámica y la artesanía en las «Prometeias». Sin desconocer la diversidad de interpretaciones del mito de Prometeo nos interesa el aspecto que subraya la dimensión de bienhechor de la humanidad, ya que es quien le otorga el fuego - el cual es entendido como símbolo de la razón, de las habilidades técnicas y de la capacidad de transformar la naturaleza⁷ - a los seres humanos.

Otra imagen que consideramos adecuada para ilustrar lo que sigue a continuación es la empleada por **Voltaire**, quien con un estilo típicamente irónico personifica a la razón, dándole un papel esperanzador a la hora de contrarrestar la maldad del hombre.

*La maldad del hombre [...] es propia de su permanencia en la naturaleza; la esperanza, empero, surge por la visión de la posibilidad de un pulimento gradual del hombre, por el paso de la pasión a la razón, de la ignorancia al saber, de la oscuridad a la luz, de la locura al buen sentido [...]*⁸

En su obra “Elogio histórico de la razón”, Voltaire plantea que de haber una bondad natural,

*esta surge cuando la razón despierta de su temeroso escondite, pues la razón tan majestuosa y resplandeciente, es en el fondo cobarde [...] Pues durante este tiempo en que han reinado, según Voltaire, la ignorancia, ... la razón ha permanecido escondida con la verdad, su hija, y solo en un momento, informada de lo que ocurría, se decidió a salir [...] La razón y la verdad pretenden al parecer, “disfrutar de los bellos días”, mientras haya bellos días, y regresar al escondite tan pronto como sobrevenga la tempestad.*⁹

En la cita anterior ha entrado al ruedo la verdad, lo cual hemos permitido solo a los efectos de transmitir lo más fielmente posible el planteo volteriano. Pero de aquí en adelante nos remitiremos a la razón únicamente, a la cual Voltaire alude en forma expresa, e independientemente de su concepción de verdad. Al respecto nos dice que

Poner la razón en la locura significa usar de la razón para apoyar lo que no es razonable, usar de la inteligencia para encubrir la ignorancia. El descubrimiento de la razón no es, por lo tanto, una vez más, suficiente para convertir en civilización la barbarie; por su

⁶ Ver <http://es.wikipedia.org/wiki/Prometeo>.

⁷ Jordi Cortés Morató y Antoni Martínez Riu, Diccionario de filosofía en CD-ROM, Barcelona, Empresa Editorial Herder S.A., 1996-98.

⁸ José Ferrater Mora, Cuatro visiones de la historia universal, Bs. Aires, Losada, 1945, p. 119.

⁹ *Ibid.*, p 120-121

*misma textura y debilidad, la razón se presta a todo. Puede dar origen a la verdad más estricta, pero también a la más monstruosa mentira [...]*¹⁰

Voltaire es perfectamente consciente de que no hay una razón capaz de un grado de pureza absoluta. La razón siempre ha estado al servicio de alguno paradigma. Aún más, no se puede concebir una razón autónoma, desde el momento que su existencia depende de los propios seres humano, quienes han “usado y abusado” de ella. Es por este motivo que a los adjetivos, majestuosa, resplandeciente, seca y cobarde, usados por Voltaire al referirse a la razón, nosotros le agregamos el de servil y dependiente.

Consideramos que la esperanza puesta en la razón como mecanismo de eludir los intereses humanos es una ficción. Desde el momento que no es posible la existencia de un ser humano neutro, tampoco lo es la existencia de un ser humano racional neutral. Por ello la razón siempre estará condenada, o no, a estar unida a la compleja existencia de los seres humanos; por ello la razón irremediablemente necesitará de las otras dimensiones humanas a la hora de contribuir a los tan necesarios procesos de humanización. Lo anterior no quiere decir que la razón no valga, sino que ella tiene un valor y aporte imprescindible que dar.

A continuación propondremos un itinerario que apunta a brindar elementos de discernimiento, para darle a la razón su lugar en el currículo actual, y por lo tanto en nuestra cultura.

2- La cultura griega y su crisis

2.1- La crisis

Podemos leer en Jaeger que después de la caída de Atenas

El S IV se convirtió en periodo de reconstrucción interior y exterior de Grecia... el mal calaba hondo... por lo que parecía dudoso... que aquella innata confianza universal de los griegos... pudiera llegar a reponerse... de aquel golpe [...] (la caída de Atenas)

(sin embargo) Es asombrosa la rapidez con que el estado ateniense se repuso de su derrota y supo encontrar nuevas fuentes de energía material y espiritual.

[...] En ninguna época se vio como en esta, que la verdadera fuerza de Atenas residía en su cultura... De este modo, el proceso espiritual que se desarrolla en la Atenas de los primeros decenios del nuevo siglo ocupa el primer plano del interés, incluso desde el punto de vista político ç¹¹

¹⁰ Ibid., p. 124

¹¹ Wernes Jaeger, *Paideia. Los ideales de la cultura griega*, México, Fondo de Cultura Económica, 1957, p 282.

En el siglo IV

[...] La poesía pierde su poder de dirección de la vida espiritual. El pueblo reclama en proporción cada vez mayor, y la ley acaba ordenándola [...]

La prosa pasa a tener supremacía sobre la poesía en forma arrolladora, [...]

[...] la verdadera lucha de la época no se desarrolla en los discursos y en las charlas humanas de este arte docente, sino en los diálogos de la nueva prosa poética filosófica que giran en torno a la lucha por la verdad [...] y sobre el fin de la vida

Es en ese contexto que encontramos la sistematización de la estructura que da lugar a las investigaciones griegas: la lógica.

*Con los escritos docentes de Aristóteles la ciencia y la filosofía griega abren por vez primera ante la posteridad el interior del taller en que elaboran sus investigaciones [...]*¹²

Antes y en especial durante el siglo V asistimos

*[...] al mayor florecimiento cultural de Atenas [...] Amplia participación de todo el pueblo [...] en el gobierno Se permite que el pueblo asista a representaciones dramáticas y se lo llama para que disfrute de las grandes obras de la poesía trágica y cómica (Esquilo, Sófocles, Eurípides, Aristófanes) que debaten a menudo grandes problemas religiosos, morales, políticos y enuncian a veces grandes concepciones éticas [...] Los artistas se constituyen en los mayores educadores de la polis*¹³

Esta sustitución de la poesía por la prosa es objeto de numerosas críticas, dentro de las cuales rescatamos la realizada por Nietzsche

*Nietzsche, quien en "Origen de la tragedia", veía en Sócrates al antimístico o lógico puro al que imputaba la destrucción de la energía creadora del espíritu helénico...*¹⁴

Nos parece necesario aclarar que en esta crítica nietzscheana de Sócrates no hay un desprecio de toda la cultura griega, al contrario: Nietzsche en su obra "Origen de la Tragedia" reivindica el lugar de la metáfora, o sea de la analogía. Desde el punto de vista de la lógica griega, la cual fue

¹² Ibid.

¹³ Rodolfo MONDOLFO, *Sócrates y los sofistas*, Bs. Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1ª ed. 1955, 4ª ed. 1963, p. 5-7.

¹⁴ Ibid., p. 56.

sistematizada por Aristóteles, Sócrates y sus seguidores lo que hacen es reivindicar la superioridad del concepto (lo universal) y del razonamiento deductivo (lo que llamamos abstracción) sobre el inductivo y el análogo. Nietzsche, en completa oposición al planteo socrático, reivindica la centralidad de la analogía, base del pensamiento artístico en general, y de la tragedia en particular.

2.2- Sócrates y el concepto

Nos dice Mondolfo sobre Sócrates

Su investigación no quería versar en lo mudable (lo que es objeto solamente de opinión) sino en lo inmutable, es decir, lo universal, la esencia –objeto de ciencia- [...]¹⁵

Al respecto dice Aristóteles en *Metafísica*

Sócrates discutía solamente acerca de las cosas morales buscaba lo universal y no se interesaba en absoluto en la naturaleza; y en las cosas morales buscaba lo universal, pues fue el primero que tomó como objeto de su pensamiento las definiciones

Y agrega

Tenía razón en buscar las esencias (lo que es cada cosa) pues quería razonar, y el principio de los razonamientos está constituido por la esencia de las cosas¹⁶

Continúa Mondolfo afirmando que

La esencia, lo universal, o sea lo que hay de común entre las particularidades, representa la unidad de la especie: por eso se afirma vigorosamente en Sócrates la exigencia de unidad en el conocimiento verdadero.

Esta unidad la busca en un doble sentido: con respecto al sujeto, y con relación al objeto de conocimiento.¹⁷

En síntesis podemos decir que en Sócrates encontramos la primera sistematización de lo que llamamos concepto o categoría, quienes se han constituido en uno de los pilares o células del pensamiento filosófico y científico occidental.

2.3.- Platón

¹⁵ Ibid., p. 33-36.

¹⁶ ARISTÓTOELES, *Metafísica*, Austral, Traducción Patricio de Azcárate.

¹⁷ Rodolfo MONDOLFO, ob. cit., p. 33-36.

De la abundante obra e interpretaciones del pensamiento platónico nos detendremos en la igualdad resultante de la mixtura entre conocimiento y poder. En el planteo platónico vemos con gran claridad la estratégica combinación de ambos términos.

Como ciudadano griego Platón y su obra reflejan una onda preocupación por lo que para él era la decadencia de la cultura griega. De hecho “*La República*”, obra de capital importancia del pensamiento platónico, lo que plantea es el currículo del gobernante. Lo que Platón buscaba era formar gobernantes justos, atributo esencial para un buen gobierno de la polis. Ahora bien ¿cómo asegurar, por medio de un recorrido curricular, la formación de gobernantes justos?

Veamos la respuesta a esta interrogante. En “*La República*”, 520 d, Cap. VII numeral VI al XVIII podemos leer

¿Quieres pues que consideremos de qué manera se formará ese hombre y cómo podrá conducírseles hasta la luz, al modo cómo... ascendieron alguno desde la mansión del Hades hasta la de los dioses?

*[...] ¿No afirmamos la necesidad de que nuestros filósofos fuesen ya de jóvenes **atletas de la guerra**?*

*[...] Añadamos pues [...] la que enseña lo que es uno, dos y tres, cosas bien vulgares por cierto. En resumen, trata del número y del cálculo [...] No caben dudas de que la **ciencia del cálculo y la aritmética** se ocupan por eterno del número.*

[...] Ambas son necesarias de todo punto de vista al guerrero y al filósofo [...]

[...] Esta ciencia conduce al alma hacia lo alto y la obliga a razonar sobre los números sin permitir que nadie presente el ejemplo de números corpóreos y tangibles.

[...] Queda pues, adoptar [...] como la primera de las ciencias. Ahora tendremos que considerar si nos conviene la ciencia que sigue a esta [...]

*¿Cuál es? ¿Te refieres a la **geometría**?*

Tú lo has dicho.

*[...] Pues ¿reservamos el tercer lugar para la **astronomía**? ¿O no estás de acuerdo...?*

Si lo estoy [...]

[...] ¿Puedes aún recordarme alguna otra ciencia que nos convenga?

[...] Además de la astronomía la que se corresponde con ella.

*[...] Parece... que así como los ojos han sido hechos para la astronomía, los oídos lo fueron para el **movimiento armónico**, y que esas ciencias son como hermanas*

*[...] ¿No te parece pues [...] que la **dialéctica** viene a ser como un coronamiento en lo más alto de las demás enseñanzas?*

Continúa con un planteo novedoso para la época al afirmar que le reconocer a la mujer la posibilidad de llegar al gobierno.

[...] Gobernantes y gobernantas, Glaucón –dije yo-. Pues no vayas a pensar que en todo lo que he dicho me refería más a los hombres que a las mujeres igualmente dotadas de una naturaleza conveniente.

Por último realiza dos sugerencias didácticas importantes, debido a que después de la formación dialéctica

[...] No habrá, pues querido amigo, que emplear la fuerza para la educación de los niños, muy al contrario, deberá enseñárseles jugando, para llegar también a conocer mejor las inclinaciones naturales de cada uno [...]

[...] Los obligarás a que bajen a la caverna y se verán en la necesidad de desempeñar los empleos militares y cuantos sean propios de la edad juvenil, para que no cedan a nadie en experiencia

Como podemos ver Platón parte del supuesto de que entre los hombres existen diferencias naturales, trasmisibles en parte por herencia, que consisten esencialmente en el predominio en cada individuo de una de las precitadas partes del alma:

Condición	Predominio de la parte del alma	Virtud
Regentes del estado o Gobernante	Racionalidad.	Sabiduría o prudencia
Guerrero	Irascibilidad	Valentía o fortaleza
Productores y comerciantes	Conscupiscente	Templanza

Por tanto en el estado platónico habrán tres clases: filósofos o regentes, guerreros y trabajadores.

Veamos en el cuadro que sigue a continuación una síntesis del currículo platónico:

Primera Etapa Fase de formación de los guardianes	Edad	Segunda Etapa Fase de formación del filósofo	Edad
Educación Inicial	Hasta los 16	Matemática	20 a 30 años

Juegos, cuentos, fábulas y una Introducción musical	años	Aritmética, Geometría	30 a 35 años
Gimnasia		Astronomía	
Música		Dialéctica ¹⁸	
Artes		Prácticas de funcionario	
Iniciación a la vida militar	16 a 20 años	Filósofo regente ¹⁹	50 años en adelante

Platón se propone generar un currículo que haga posible alcanzar el modelo de hombre superior, lo cual es plantado metafóricamente en le Cap. VII de La República con el Mito de la Caverna, respondiendo de esta manera a la interrogante ¿Cuáles son los saberes capaces de conseguir la “conversión del Alma”?²⁰

En síntesis podemos decir que:

a- La virtud (lo que necesita el gobierno de Atenas) de esta manera pasa a ser objeto de la ciencia y por lo tanto puede ser enseñada por medio de un currículo.

b- En la formación del gobernante está concentrado la esencia del currículo platónico, el cual logra plantear una **igualdad esencial** para la historia **de occidente**:

CONOCIMIENTO = PODER

2.4- Aristóteles

Cuando hablamos de conocimiento podemos distinguir entre su forma y su contenido. Aristóteles, sin dejar de darle importancia a los contenidos, dedicará gran parte de sus esfuerzos a lo esencial, o sea en tratar de desenmarañar las estructuras comunes de todo lo que existe. Por este motivo, y aunque parezca contradictorio, nos detendremos en su metafísica para tratar de comprender su lógica.

La **episteme o ciencia** a que aspiraba Aristóteles en toda su obra, significa un **saber fundado, un saber que sabe que es necesariamente así** (y por tanto, siempre, "eternamente"), **porque conoce el porqué de lo conocido, su fundamento (último), su "causa"**.

¹⁸ Arte de la discusión.

¹⁹ Después de un período de contemplación.

²⁰ Abbagnano, N y Visalberghi, A. Historia de la Pedagogía. Fondo de Cultura Económica. México, 1959, p 80-83

Ese saber se alcanza por medio del **silogismo** que conecta la verdad de la conclusión a la de sus premisas.

Todos los silogismos se componen de juicios que enuncian un "ser": "es así" mientras que los conceptos de que se compone un juicio dicen aquello que es (así).

La filosofía primera consistirá en presentar **lo que se dice** (el "es así) **del ser**, o sea su predicado. **La verdad está en los predicados en lo que se niega o afirma de los sujetos.**

De esta manera podemos ver que la esencia de la filosofía aristotélica se estructura en el lenguaje; aún más: la filosofía aristotélica es una construcción cuyo fundamento estará en el lenguaje al punto de que habrá una identificación entre la palabra (el concepto), el juicio (compuesto por sujeto y predicado) y la "realidad". **En otras palabras Aristóteles propone un análisis lógico lingüístico de la realidad.**

El ser de una cosa dirá relación directa a su concepto o naturaleza, o sea al conjunto de notas que lo hacen eso y no otra cosa.

En un juicio podemos distinguir entre el sujeto (el ser) y el predicado (lo que se dice del sujeto). Por este motivo la verdad estará en el predicado, o sea en lo que se afirma o niega del sujeto.

El sujeto designa aquello que es propiamente, la ousía como tal, o sea la "substancia". En cambio el predicado permite decir al sujeto de nueve maneras: cantidad, cualidad, relación, lugar, tiempo, posición, tener, actividad y pasividad.

Si observamos con atención, por detrás de la aparente confusión del lenguaje filosófico encontraremos la más cotidiana de las realidades.

Si los conceptos unidos por nexos dan lugar a los juicios, los juicios darán lugar a las premisas de los razonamientos. Dependiendo del orden y extensión de estos, tendremos como resultado los distintos tipos de razonamiento: el deductivo, el inductivo y el análogo.

Por este motivo podemos afirmar que ya en el estudio y aprendizaje del lenguaje estamos accediendo a las estructuras necesarias para entrar en el mundo del conocimiento, en su estructura y en su generación.

En un segundo orden me gustaría aludir a dos aspectos más de la estructura del conocimiento, estructuras necesarias para acceder y generar conocimiento: la clasificación y la relación causal.

Estos elementos los podemos ver cuando Aristóteles propone:

- las categorías del ser: substancia y predicado;
- la distinción de los seres concretos: uno y múltiples;
- en su explicación del devenir: acto y potencia

La relación de causalidad se explicita en:

- Las causas internas: forma y materia
- Las causas externas: eficiente y final

- Cuando plantea el fundamento del movimiento: Primer Motor, Causa Primera.

Visto lo anterior es posible comprender más en profundidad parte de la definición del SER humano hecha por Aristóteles. Frente a la interrogante de cual es la esencia de la especie humana, responderá Aristóteles en Política I “Animal político racional”

3- Algunas continuidades

3.1- La Edad Media

En la Edad Media es posible observar un sin fin de continuidades con la antigüedad, al punto de poder decir que, en cuanto a la concepción de la naturaleza humana no habrán grandes diferencias. Para ejemplificar las mencionadas continuidades nos detendremos en dos filósofos y pedagogos paradigmáticos del período en cuestión: San Agustín y Santo Tomás.

San Agustín en una de sus obras pedagógicas principales, “De Magistro”, nos dirá sobre el concepto de ser humano

[...] Y si preguntase solamente qué es el hombre..., en virtud de esta regla de lenguaje ya convenida, que el espíritu se dirige hacia las cosas que significan las sílabas, se respondería sencillamente que es un animal, o se recitará toda la definición, esto es, animal racional y mortal [...] (Cap. VIII, P 727, octava intervención)²¹

El alma para San Agustín, al igual que para los griegos en general, estaba asociada a la razón. Es ella la nota esencial de los seres humanos, la cual en consecuencia, nos distingue de los otros SERES.

En el siglo XI veremos el origen de la teología cristiana, la cual consistirá en unir fuertemente la razón a la dimensión irracional del misterio cristiano. De Bernardo en adelante, podemos decir que la teología intentará eliminar todo lo irracional de la fe cristiana.

Retomando a Voltaire podemos ver que la razón, frente a la imposibilidad de ser neutral y al no poder ser autónoma de la historia de los seres humanos, en la Edad Media será servil al paradigma teológico cristiano, así como en la modernidad lo será del científico.

El origen de la teología unida a la historia de Eloísa y Abelardo, es de sumo interés por varios motivos, pero por razones de tiempo no nos detendremos en esta oportunidad.²²

²¹ San Agustín, Obras, Madrid, BAC, 1947, p. 772.

²² Al respecto recomendamos el artículo de Juan Carlos Capo titulado Fe y razón, en Revista Relaciones, de abril de 2006, p. 22-24.

Como decíamos al inicio otro autor al que aludiremos para profundizar en la justificación de la hipótesis de continuidad histórica que venimos trabajando, es Santo Tomás de Aquino.

Este filósofo se ubica en el siglo XIII y vive entre los años 1225 y 1274. De origen noble será autor de lo que podríamos llamar el sistema tomista, el cual, y es de justicia decirlo, será deudor no solo de la cultura griega sino de la árabe, debido a que la obra de Aristóteles llegará a Europa por medio de Avicena y Averroes, ambos de origen arábigo. La labor de Santo Tomás de Aquino será la de traducción. Primero deberá traducir la obra de Aristóteles del griego al latín; en segundo lugar traducirá la obra de Aristóteles al cristianismo.

Sorprenden los efectos de esta segunda traducción realizada por Santo Tomás, en donde podemos ver un claro mantenimiento de la estructura lógica sistematizada por Aristóteles, y una variación de los contenidos. La razón aparece claramente unida -o sometida- al paradigma teológico. Un ejemplo paradigmático de esto lo constituyen las cinco vías para demostrar la existencia de Dios:

¿Existe o no existe Dios?

Objeciones por las que parece que Dios no existe:

1. Si uno de los contrarios es infinito, el otro queda totalmente anulado. Esto es lo que sucede con el nombre Dios al darle el significado de bien absoluto. Pues si existiese Dios, no existiría ningún mal. Pero el mal se da en el mundo. Por lo tanto, Dios no existe.

2. Lo que encuentra su razón de ser en pocos principios, no se busca en muchos. Parece que todo lo que existe en el mundo, y supuesto que Dios no existe, encuentra su razón de ser en otros principios; pues lo que es natural encuentra su principio en la naturaleza; lo que es intencionado lo encuentra en la razón y voluntad humanas. Así, pues, no hay necesidad alguna de acudir a la existencia de Dios.

Contra esto: está lo que se dice en Éxodo 3,14 de la persona de Dios: Yo soy el que soy.

Respondo: La existencia de Dios puede ser probada de cinco maneras distintas.

1) La primera y más clara es la que se deduce del movimiento. Pues es cierto, y lo perciben los sentidos, que en este mundo hay movimiento. Y todo lo que se mueve es movido por otro. De hecho nada se mueve a no ser que en cuanto potencia esté orientado a aquello para lo que se mueve. Por su parte, quien mueve está en acto. Pues mover no es más que pasar de la potencia al acto. La potencia no puede pasar a acto más que

por quien está en acto²³. Ejemplo: el fuego, en acto caliente, hace que la madera, en potencia caliente, pase a caliente en acto. De este modo la mueve y cambia. Pero no es posible que una cosa sea lo mismo simultáneamente en potencia y en acto; sólo lo puede ser respecto a algo distinto. Ejemplo: Lo que es caliente en acto, no puede ser al mismo tiempo caliente en potencia, pero sí puede ser en potencia frío. Igualmente, es imposible que algo mueva y sea movido al mismo tiempo, o que se mueva a sí mismo. Todo lo que se mueve necesita ser movido por otro. Pero si lo que es movido por otro se mueve, necesita ser movido por otro, y éste por otro. Este proceder no se puede llevar indefinidamente, porque no se llegaría al primero que mueve, y así no habría motor alguno pues los motores intermedios no mueven más que por ser movidos por el primer motor. Ejemplo: Un bastón no mueve nada si no es movido por la mano. Por lo tanto, es necesario llegar a aquel primer motor al que nadie mueve. En éste, todos reconocen a Dios.

2) La segunda es la que se deduce de la causa eficiente. Pues nos encontramos que en el mundo sensible hay un orden de causas eficientes. Sin embargo, no encontramos, ni es posible, que algo sea causa eficiente de sí mismo, pues sería anterior a sí mismo, cosa imposible. En las causas eficientes no es posible proceder indefinidamente porque en todas las causas eficientes hay orden: la primera es causa de la intermedia; y ésta, sea una o múltiple, lo es de la última. Puesto que, si se quita la causa, desaparece el efecto, si en el orden de las causas eficientes no existiera la primera, no se daría tampoco ni la última ni la intermedia. Si en las causas eficientes llevásemos hasta el infinito este proceder, no existiría la primera causa eficiente; en consecuencia no habría efecto último ni causa intermedia; y esto es absolutamente falso. Por lo tanto, es necesario admitir una causa eficiente primera. Todos la llaman Dios.

3) La tercera es la que se deduce a partir de lo posible y de lo necesario. Y dice: Encontramos que las cosas pueden existir o no existir, pues pueden ser producidas o destruidas, y

²³ Puesto que las cosas pueden ser del modo indicado, y si no fueran de tal modo todo procedería de la noche, de «todas las cosas juntas» y de lo que no es, estas dificultades quedan resueltas, y existe algo que se mueve eternamente con movimiento incesante, y éste es circular. (Esto lo ponen de manifiesto no sólo el razonamiento, sino también los hechos). Conque el primer cielo será eterno. Hay también, por tanto, algo que mueve. Y como lo que está en movimiento y mueve es intermedio, hay ciertamente algo que mueve sin estar en movimiento y que es eterno, entidad y acto. Ahora bien, de este modo mueven lo deseable y lo inteligible, que mueven sin moverse. Y los primeros de éstos se identifican. [...]

Y puesto que hay algo que mueve siendo ello mismo inmóvil, estando en acto, eso no puede cambiar en ningún sentido. [...] (Metafísica, XII, 7, 1072a-1073^a, Gredos, Madrid 1944, p. 485-489).

consecuentemente es posible que existan o que no existan. Es imposible que las cosas sometidas a tal posibilidad existan siempre, pues lo que lleva en sí mismo la posibilidad de no existir, en un tiempo no existió. Si, pues, todas las cosas llevan en sí mismas la posibilidad de no existir, hubo un tiempo en que nada existió. Pero si esto es verdad, tampoco ahora existiría nada, puesto que lo que no existe no empieza a existir más que por algo que ya existe. Si, pues, nada existía, es imposible que algo empezara a existir; en consecuencia, nada existiría; y esto es absolutamente falso. Luego no todos los seres son sólo posibilidad; sino que es preciso algún ser necesario. Todo ser necesario encuentra su necesidad en otro, o no la tiene. Por otra parte, no es posible que en los seres necesarios se busque la causa de su necesidad llevando este proceder indefinidamente, como quedó probado al tratar las causas eficientes (núm. 2). Por lo tanto, es preciso admitir algo que sea absolutamente necesario, cuya causa de su necesidad no esté en otro, sino que él sea causa de la necesidad de los demás. Todos le dicen Dios.

*4) La cuarta se deduce de la jerarquía de valores que encontramos en las cosas. Pues nos encontramos que la bondad, la veracidad, la nobleza y otros valores se dan en las cosas. En unas más y en otras menos. Pero este más y este menos se dice de las cosas en cuanto que se aproximan más o menos a lo máximo. Así, caliente se dice de aquello que se aproxima más al máximo calor. Hay algo, por tanto, que es muy veraz, muy bueno, muy noble; y, en consecuencia, es el máximo ser; pues las cosas que son sumamente verdaderas, son seres máximos, como se dice en *II Metaphys*²⁴. Como quiera que en cualquier género, lo máximo se convierte en causa de lo que pertenece a tal género -así el fuego, que es el máximo calor, es causa de todos los calores, como se explica en el mismo libro —, del mismo modo hay algo que en todos los seres es causa de su existir, de su bondad, de cualquier otra perfección. Le llamamos Dios.*

²⁴ Cita de *Metafísica* de Aristóteles: En fin, con mucha razón se llama a la filosofía la ciencia teórica de la verdad. En efecto, el fin de la especulación es la verdad, el de la práctica es la mano de obra; y los prácticos, cuando consideran el porqué de las cosas, no examinan la causa en sí misma, sino con relación a un fin particular y para un interés presente. Ahora bien, nosotros no conocemos lo verdadero, si no sabemos la causa. Además, una cosa es verdadera por excelencia cuando las demás cosas toman de ella lo que tienen de verdad, y de esta manera el fuego es caliente por excelencia, porque es la causa del calor de los demás seres. En igual forma, la cosa, que es la causa de la verdad en los seres que se derivan de esta cosa, es igualmente la verdad por excelencia. Por esta razón los principios de los seres eternos son sólo necesariamente la eterna verdad. Porque no son sólo en tal o cual circunstancia estos principios verdaderos, ni hay nada que sea la causa de su verdad; sino que, por lo contrario, son ellos mismos causa de la verdad de las demás cosas. De manera que tal es la dignidad de cada cosa en el orden del ser, tal es su dignidad en el orden de la verdad. (*Metafísica* Libro II, I)

5) La quinta se deduce a partir del ordenamiento de las cosas. Pues vemos que hay cosas que no tienen conocimiento, como son los cuerpos naturales, y que obran por un fin. Esto se puede comprobar observando cómo siempre o a menudo obran igual para conseguir lo mejor. De donde se deduce que, para alcanzar su objetivo, no obran al azar, sino intencionadamente. Las cosas que no tienen conocimiento no tienden al fin sin ser dirigidas por alguien con conocimiento e inteligencia, como la flecha por el arquero. Por lo tanto, hay alguien inteligente por el que todas las cosas son dirigidas al fin. Le llamamos Dios.²⁵

Cualquier explicación está demás, basta con recordar que para Sto. Tomás el alma humana, o sea la esencia del ser humano, sigue siendo racional. Esta unión entre razón y teología es una clara manifestación de la alianza entre la razón (estructura del conocimiento) y poder, el cual estará en manos de una Iglesia con un claro dominio hegemónico fundamentalmente Europeo.

3.2- La Modernidad

La Modernidad puede ser abordada desde varios ángulos y perspectivas. En esta oportunidad nos detendremos fundamentalmente en dos: el cambio de paradigma y la ilusión de concebir una razón independiente.

Para entrar a la Modernidad hemos decidido hacerlo por la puerta; motivo por el cual en primer lugar nos referiremos a Descartes.

La vida y obra de Descartes constituyen una de las piedras de toque de la hipótesis de continuidad que venimos planteando. Detengámonos en las propias palabras de Descartes al presentar y evaluar el currículo que lo formó

...tan pronto como hube terminado el curso de los estudios, cuyo remate suele dar ingreso en el número de los hombres doctos, cambié por completo de opinión. Pues me embargaban tantas dudas y errores, que me parecía que, procurando instruirme, no había conseguido más provecho que el de descubrir cada vez más mi ignorancia. Y sin embargo estaba en una de las más famosas escuelas de Europa [se refiere al colegio Jesuita de La Flèche], en el que pensaba yo que podía haber hombres sabios, si los hay en algún lugar de la Tierra [...] No dejaba por eso de estimar en mucho los ejercicios que se hacen en las escuelas. Sabía que las lenguas que en ellas se aprenden son necesarias para la inteligencia de los libros antiguos, que la gentileza de las fábulas despiertan el ingenio; [...] que la lectura de todos los buenos libros es como una conversación con los mejores ingenios de los pasados siglos

²⁵ Tomás de Aquino, Suma de Teología, Madrid, BAC, edición en CD-Rom, 2005, pág. 144.

*[...]; que la elocuencia posee fuerzas y bellezas incomparables; que la poesía tiene delicadeza y suavidad que arrebatan; que en las matemáticas hay sutilísimas invenciones que pueden ser de mucho servicio, tanto para satisfacer a los curiosos, como para facilitar las artes de todos y disminuir el trabajo de los hombres; [...] que la teología enseña a ganar el cielo; que la filosofía proporciona medios para hablar con verosimilitud de todas las cosas y hacerse admirar de los menos sabios [Trátase de la filosofía escolástica] [...]; que la jurisprudencia, la medicina y demás ciencias honran y enriquecen a quienes las cultivan [...]*²⁶

Sorprende la claridad de Descartes para describir y evaluar el currículo que lo ha formado. Del mismo subrayamos su alusión a la teología y a la filosofía, que en su formación era de cuneo escolástico. De esta alusión nos llama la atención la valoración positiva que hace de la misma, cuando en realidad hará un considerable esfuerzo por arruinarla y sustituirla. En este pasaje Descartes por sí mismo nos está diciendo que su formación teológica y filosófica fue escolástica, y por lo tanto tomista. De lo anterior podemos deducir que, desde varios lugares, pero en especial desde su formación teológica y filosófica, Descartes se mantendrá en gran sintonía con el patrimonio cultural antiguo y medieval, al punto que la síntesis que elaboró es deudora en gran medida de su formación.

Por ello consideramos que uno de los aportes principales de Descartes al pensamiento occidental está en profundizar cualitativamente el proceso de secularización que irá madurando durante la modernidad. En otras palabras Descartes comenzará poco a poco a plantear la independencia de la razón del paradigma teológico hegemónico. La sumisa razón (estructura del conocimiento) poco a poco comenzará a buscar otros paradigmas a los cuales servir.

El planteo anterior se ve reforzado por la concepción cartesiana de ser humano

*[...] la facultad de juzgar y distinguir lo verdadero de lo falso, que es propiamente lo que llamamos... razón, es naturalmente igual en todos los hombres pues en lo que toca a la razón..., siendo, como es, la única cosa que nos hace hombres y nos distingue de los animales, quiero creer que está entera en cada uno de nosotros y seguir en esto la común opinión de los filósofos, que dicen que el más o el menos es sólo de los accidentes, más no de las formas o naturaleza de los individuos de una misma especie.*²⁷

Nuevamente el propio autor nos sorprende autoinscribiéndose en la tradición antropológica de Sócrates, Platón, Aristóteles, San Agustín, Santo Tomás, etc., quienes ven en la razón la nota distintiva de los seres humanos.

²⁶ DESCARTES, *Discurso del método*, Montevideo, FCU, p 18-19.

²⁷ *Ibid.*, p 16

Con esta formación y conciente de su naturaleza racional se propone formar

Un método en el cual pareceme que tengo un medio para aumentar gradualmente mi conocimiento y elevarlo poco a poco hasta el punto más alto a que la mediocridad de mi ingenio y la brevedad de mi vida puedan permitirle llegar.²⁸

No nos resulta difícil continuar esta visión retrospectiva de la razón, pero antes de avanzar haremos algunas puntualizaciones en base a la noción de paradigma, pasaremos brevemente por la ilustración, haremos una alusión sintética al positivismo, ubicaremos al Uruguay en la tradición occidental, y culminaremos con una breve presentación de las diferentes perspectivas que analizan el proceso de racionalización en la actualidad y su unión con la sociedad del conocimiento.

3.3- La razón y los diferentes paradigmas

En el planteo que venimos realizando la noción de paradigma²⁹ poco a poco va adquiriendo un protagonismo mayor. Dicha asociación surge a partir de la afirmación de que la razón como “estructura estructurante” del conocimiento, siempre ha sido servil a los diferentes intereses hegemónicos, al punto que no compartimos posturas que conciben a la razón en forma independiente de los intereses de los seres humanos. La razón nunca se ha desarrollado libremente, siempre ha necesitado un “alguien” para poder operar sobre “algo”.

En este sentido podemos interpretar a la modernidad como la esperanza en una razón autónoma (por lo tanto inexistente) que de solución a las distintas e históricas situaciones de deshumanización de occidente. Pero históricamente el resultado ha sido otro: lo que podemos constatar, por ejemplo en la Edad Media, es a una razón operando al servicio del paradigma teológico y del poder hegemónico de la Iglesia; en cambio en la Modernidad la encontramos operando junto al paradigma científico-técnico y siendo funcional a los intereses de la burguesía.

Lo anterior no hace más que reforzar el planteo platónico de unión entre razón, saber-conocimiento y poder.

4- La actualidad del planteo ilustrado.

4.1- Kant y el Aufklärung (Ilustración)

En esta historia de la razón concebida como “estructura estructurante” del conocimiento, el S. XVII es uno de los puntos de inflexión de la historia de occidente. Este es el motivo por el cual varios autores contemporáneos lo retoman una y otra vez.

²⁸ Ibid.

²⁹ T. S. KUHN, La estructura de las revoluciones científicas, Mexico, Fondo de Cultura Económica 2002. Primer edición en Inglés en 1962.

En su obra *¿Qué es la Ilustración?* Kant plantea en forma explícita su confianza en la maduración del proceso de racionalización

La ilustración consiste en el hecho por el cual el hombre sale de la minoría de edad.

Él mismo es culpable de ella.

La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro.

Uno mismo es culpable por que la causa de ella yace... en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro...

¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento! He aquí la divisa de la ilustración³⁰

Partiendo de esta confianza en el proceso de racionalización, Kant llevará al máximo punto el proceso de secularización, llegando a distinguir diferentes campos de conocimiento, cada uno de los cuales tiene una naturaleza propia que hacen necesario diferentes caminos o estrategias de abordaje. Pero todos estos campos tienen en común el ser racionalmente abordables. Inclusive la justificación –por ejemplo- de la independencia y autonomía del campo científico del campo ético-metafísico es fruto de un planteo estrictamente racional.

De esta manera Kant propone trascender la racionalización de la cognitivo-instrumental, para alcanzar la racionalización del campo ético y estético.

4.2- El diagnóstico weberiano

La absolutización de la razón llevó a Weber junto a Simel a la formulación de la expresión más clara de lo que hoy se denomina frecuentemente como **agotamiento de la modernidad...**

Al respecto nos dice Arocena que

*... dentro de la historia del pensamiento que identificamos como sociológico ningún autor realizó antes una **evaluación tan marcadamente desesperante sobre el futuro de occidente...** Desde su punto de vista **para este mal aún no se puede vislumbrar formas efectivas de superación [...]***

No está en las sociedades modernas el propio germen que desarrollado pueda superar los problemas que la acosan, para estos no hay alternativas a la vista y debemos acostumbrarnos a convivir con ellos.

³⁰ Immanuel KANT, *Filosofía de la Historia. ¿Qué es la Ilustración?*, Argentina, Caronte, 2004, p 33.

Existen diversas denominaciones para referirse a la visión que Weber elaboró sobre la sociedad occidental industrializada capitalista o socialista.

- *Proceso de creciente racionalización*
- *Dominio de la razón técnico formal*
- *Intelectualización*
- *Desencanto*
- **Jaula de fierro**
- *Torbellino burocrático*³¹

Interpretaciones restrictivas de posturas de esta naturaleza muchas veces nos llevan a una resignación y rechazo de lo que hemos denominado como estructura estructurante del conocimiento (razón), haciéndonos perder de vista que en realidad lo que se está criticando es la hegemonía de lo cognitivo-instrumental sobre las demás dimensiones de los seres humanos; lo cual no significa para nada un rechazo de la razón. Como veremos, existen otras interpretaciones que justamente buscan integrar equilibradamente lo puramente racional al complejo concierto de la vida y relaciones humanas, lo cual no significa rechazo u oposición a una herencia cultural fundamental y potencialmente integradora de las sociedades actuales.

4.2- La alternativa habermasiana

Para Habermas,

el proyecto de modernidad formulado en el siglo 18 por los filósofos de la Ilustración consistió en sus esfuerzos para desarrollar una ciencia objetiva, una moralidad y leyes universales y un arte autónomo acorde con su lógica interna.

Al mismo tiempo este proyecto pretendía liberar los potenciales cognitivos de cada uno de estos dominios de sus formas esotéricas.

*Los filósofos de la Ilustración querían utilizar esta acumulación de cultura especializada para el enriquecimiento de la vida cotidiana, es decir, para la organización racional de la vida social cotidiana*³²

Continúa Arocena

Sea esta interpretación de Habermas el verdadero proyecto del siglo 18 o no, lo cierto es que desde su punto de vista habría una total continuidad entre su propuesta y los principales objetivos del proyecto de la modernidad.

Para salvar y continuar este proyecto, Habermas considera necesario:

³¹ Felipe AROCENA, La Modernidad y sus desencantos, Montevideo, faltan datos.

³² HABERMAS, La modernidad un proyecto incompleto", en AROCENA Felipe, ob. cit., p 79

a- la acumulación o aprendizaje del conocimiento propio de cada una de las esferas;

b- que los contenidos de cada una de las esferas sean incorporados a la vida cotidiana y no permanezcan en los ghuettos de los expertos culturales;

c- que las tres esferas se comuniquen mediante la unidad de la razón en sus diferentes momentos, es decir, que tanto como la ciencia, la moralidad y el arte también sean plausibles de un tratamiento racional aunque cada una de las esferas tenga un tipo particular de argumentación racional.

En síntesis podemos decir que a lo que aspira Habermas es a desafiar a la razón cognitivo-instrumental, y rebalancear la racionalización a favor de la razón práctico-moral y estético-expresivo [...]³³

4.3- Algunos comentarios al respecto

No pretendemos con estas últimas exposiciones agotar el tema de la articulación de la modernidad con el contexto posmoderno. Al contrario, nuestra intención es plantear dos interpretaciones contradictorias y complementarias a la vez, pero que no son ni únicas ni absolutas. Sencillamente procuramos introducir de la mejor manera el tema del lugar de la razón en las sociedades actuales, partiendo de la premisa de que ocupa un lugar de hecho, y de que debemos esforzarnos para que ese lugar esté integrado a las demás dimensiones de los seres humanos y por lo tanto de la vida social.

Al respecto adelantemos alguna conclusión. Como hemos planteado en este análisis histórico de la razón (estructura estructurante del conocimiento), no estamos ante un fenómeno que haya surgido por generación espontánea, y menos aún que haya sido inventado por la modernidad. Al contrario, la razón lógico-matemática forma parte de la historia de occidente y de la “esencia” de su tradición. Por este motivo el acceder a ella forma parte de un derecho de todo “ciudadano occidental” adquirido por la sencilla razón de ser parte de esta historia.

D- Uruguay en el contexto occidental

Para el análisis del caso de Uruguay nos remitiremos a la obra de Arturo Adrao, en especial:

- Arturo ARDAO, Racionalismo y Liberalismo en el Uruguay, Montevideo, Publicaciones de la Universidad de Montevideo, Uruguay, 1962.

³³ AROCENA, ob. cit. p 79.

- Arturo ARDAO, Espiritualismo y positivismo en el Uruguay, Montevideo, Universidad de la República. Departamento de publicaciones, Uruguay, 1ra ed. 1950, 2da ed. 1968.

De las mencionadas obras retomaremos únicamente las hipótesis centrales planteadas por el autor, y presentaremos un cuadro comparativo que pretende sintetizar las diferentes etapas del pensamiento uruguayo.

En las introducciones de las dos obras en cuestión, Ardao plantea con suma claridad las hipótesis de fondo de sus obras:

Acá la escolástica medieval se prolonga a lo largo del coloniaje; pero ya en el seno de éste entra a actuar el racionalismo moderno, para manifestarse en las direcciones y recorrer las etapas apuntadas, en estrecha correspondencia... con el proceso histórico-político.³⁴

En un par de décadas apuramos, en nuestro pequeño “mundo histórico”, las dos grandes crisis espirituales del hombre moderno: la de la fe, típica del siglo XVIII, y la de la razón absolutista, típica del siglo XIX³⁵

Desde la instalación de la Universidad, 1849, quedó consagrada la influencia exclusiva y directa de Francia, bajo la forma del espiritualismo ecléctico de la escuela de Cousin. Fue seguida, en el último cuarto del mismo [...] por la de Inglaterra, al imponerse el positivismo en su modalidad sajona, con los nombres de Dawin, Spencer, Stuart Mill y Bain al frente.³⁶

[...] El proceso universal del racionalismo en Occidente, tal como se le ha visto, se reproduce con todos sus rasgos fundamentales en el Uruguay [...]³⁷

El cuadro que sigue a continuación es una presentación sintética de proceso que Ardao plantea fundamentalmente en su obra *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay, durante los años 1850 y 1925*.

	Catolicismo masón 1850-1865	Racionalismo en sentido estricto 1865-1880	Liberalismo 1880-1925
Enfrentamientos	Masones y jesuitas se enfrentan aún dentro del catolicismo	Racionalistas y católicos se enfrentan en la etapa capital de todo el proceso, y en la cual se	Liberales y clericales se enfrentan... desplazando la lucha al terreno de lo

³⁴ Arturo ARDAO, Racionalismo y Liberalismo en el Uruguay, Montevideo, Publicaciones de la Universidad de Montevideo, Uruguay, 1962. p 24.

³⁵ Arturo ARDAO, Espiritualismo y positivismo en el Uruguay, Montevideo, Universidad de la República. Departamento de publicaciones, Uruguay, 1ra ed. 1950, 2da ed. 1968, p 10.

³⁶ Ob. cit., p 5-9.

³⁷ Arturo ARDAO, Racionalismo y Liberalismo en el Uruguay, ob. cit., p. 24.

		hace explícita y formal la crisis de la fe	politico-institucional
En la filosofía se dan las grandes líneas del proceso universal	Teísta Tomista	Deísmo Racionalista	Agnosticismo - Ateísmo Positivista
<p>... como en el proceso universal [...] las sucesivas formas de racionalismo [...] van surgiendo unas de otras [...] a partir de una grave crisis en el seno del catolicismo [...]</p> <p>En el proceso universal es el protestantismo el que actúa de puente de pasaje del catolicismo romano al deísmo racionalista del S. XVIII. En nuestro país es rol lo cumple un activo movimiento de franc-masonería católica, que tiene con el protestantismo una analogía.³⁸</p>			
Crisis	Representó la crisis de autoridad de la Iglesia	Representó para nosotros la crisis de fe típica de que se dio en el S. XVIII en Europa. Aquí encontramos la Profesión de Fe Racionalista de 1872 (proclamación deísta) y la repuesta de Jacinto Vera de 1874 (reacción del catolicismo), quedando formalmente declarada la lucha entre liberalismo y catolicismo. 1876 Apertura de la primera cátedra de la Facultad de Medicina	Representó el imperio de las tendencias positivistas y científicos propias del S. XIX europeo.
Docentes de filosofía representativos	Escolástica José Benito Lamas	Espiritualista Plácido Ellauri	Positivista Federico Escalada (1864-1937)
	[...] Federico Escalada fue para el positivismo en la docencia filosófica nacional lo que en su hora habían sido para la escolástica José Benito Lamas y para el espiritualismo ecléctico Plácido Ellauri [...] ³⁹		

Del presente planteo podemos rescatar muchos aspectos, de los cuales subrayaremos la hipótesis inicial de Ardao la cual inscribe con toda claridad la tradición nacional en la de occidente.

Sin desconocer las contradicciones y variaciones de las diferentes corrientes del pensamiento nacional, nos detendremos fundamentalmente en uno de sus aspectos comunes: la razón.

En nuestro medio, al igual que en occidente, nuevamente vemos a la razón al servicio de diferentes hegemonías. Escolásticos, racionalistas y positivistas se sirven de ella para desarrollarse. La misma estructura lógico-racional al operar sobre objetos distintos produce resultados diversos y contradictorios.

1- La reforma vareliana.

No es una novedad el papel central que tuvo Varela en la introducción del positivismo en nuestro medio.

³⁸ Ibid.

³⁹ Arturo ARDAO. Espiritualismo y Positivismo. p 200.

Por positivismo entendemos la corriente filosófica que

[...] surgió en el siglo XIX como un gran movimiento de reacción contra la metafísica, llevado a cabo en nombre de la ciencia, y en particular de la ciencia de la naturaleza.

Tal filosofía fue, en la pasada centuria, resultado del encuentro y conjunción de las grandes tendencias que desde el Renacimiento caracterizan al pensamiento moderno. No siempre bien conciliadas entre sí, esas tendencias se trabaron entonces en una unidad sistemática.

Ante todo representó el positivismo la síntesis del racionalismo con el empirismo. Empirista era su punto de partida en cuanto al origen del conocimiento.⁴⁰

Subrayando alguna nota anterior el diccionario de Herder nos dice que el positivismo “En general, es aquella actitud que sostiene que el único y auténtico conocimiento o saber es el saber científico. Lo caracteriza una actitud crítica ante la filosofía tradicional, en especial la metafísica, y afirma que también la filosofía ha de ser científica [...]”⁴¹

En nuestro país la versión del positivismo que reinó fue la de corte inglés

Entroncado... el positivismo, [...] con la persistente corriente clásica del empirismo inglés, adquirió en el seno de ella una latitud nueva que lo condujo a su histórica universalidad [...].

Papel decisivo jugó en ello la revolucionaria obra biológica de Carlos Darwin, contenida esencialmente en El Origen de las Especies (1859) y la Descendencia del hombre (1871), que consagró la idea de evolución en el mundo orgánico, con profunda repercusión en las demás ciencias así como en el campo de la filosofía general. [...] Esta teoría decidió el curso del positivismo, al tonificar científicamente la tendencia que le era congénita a transformarse en evolucionismo.

De tal transformación en el plano de la filosofía se encargó Herbert Spenser.⁴²

Debido al positivismo nuestro país pasará a ser parte de la máxima planteada por Gadamer “la ciencia es, por mucho que se la censure, el alfa y omega de nuestra civilización”⁴³

Hemos realizado una pequeña presentación del positivismo y su “aterrizaje” en nuestro país. No es nuestro propósito profundizar más sobre este tema. Lo que sí nos parece necesario explicitar es la fuerte unión entre la razón lógico-formal con el conocimiento científico empirista.

⁴⁰ Arturo ARDAO. *Espiritualismo y Positivismo*. p. 67-71

⁴¹ Jordi Cortés Morató y Antoni Martínez Riu, *Diccionario de filosofía en CD-ROM*, Barcelona, Empresa Editorial Herder S.A., 1996-98.

⁴² Arturo ARDAO. *Espiritualismo y Positivismo*. p. 69

⁴³ Hans-Georg GADAMER, *¿Qué es la verdad?*, en *Verdad y método II*, Salamanc, Sígueme, 1992, p 51-52.

Otro aspecto que creemos conveniente rescatar es la clara conciencia que Varela tenía de la estratégica alianza entre el conocimiento estructurado lógicamente y el poder. En la dura crítica al “espíritu de la Universidad” Varela expresa que:

Toda nuestra organización política se ha vaciado en moldes preparados por ellos (los universitarios); se han reservado para sí el campo de las ideas [...]

[...] el espíritu universitario presta a las influencias de campaña las formas cultas, y las influencias de campaña conservan a la Universidad sus privilegios y el gobierno aparente de la sociedad”

[...] La unión de los elementos de la campaña y de los elementos universitarios que hacemos notar, no resulta de convenios expresos que se realizan con propósitos bastardos, sino que fluyen natural y lógicamente del espíritu que anima a los dos grupos. Son ambos contrarios como clase a la organización que nos rige aparentemente y de ahí que se reúnan en sus esfuerzos para conservar un poder que les arrebataría un régimen de verdadera democracia⁴⁴

La propuesta vareliana, con una clara conciencia del poder político del conocimiento, aspirará a la universalización de la educación. Ahora bien, no se trata de cualquier conocimiento sino que desde su matriz positivista no vacilará en darle la centralidad al conocimiento científico estructurado sobre la matriz lógico-racional.

En Uruguay, al igual que en el occidente contemporáneo a Varela, tenemos a la razón sirviendo y operando junto al paradigma científico-empirista, el cual sin ser neutral responde al interés hegemónico de la burguesía nacional.

E- Conclusiones

El planteo que hemos realizado no pretende ser exhaustivo, sino muy por el contrario es una “muestra” o introducción de los temas abordados.

En este sentido el hilo conductor de todo el planteo pretende rescatar la centralidad de las ciencias formales, en especial de la lógica aristotélica, en el acceso y generación del conocimiento. Esta lógica la concebimos como una “estructura estructurante” del conocimiento. Dicha estructura ha sido denominada de múltiples maneras, una de las cuales ha sido razón.

1- El acceso y desarrollo de la razón como un derecho

Como vimos al inicio, la primera sistematización de lo que hemos llamado razón fue realizada por Aristóteles y era el sustento de las

⁴⁴ José Pero VARELA, La educación de pueblo, Cap. XXVII, 1874.

investigaciones de la cultura griega. Esta formulación lógica de la razón (como capacidad humana) aparece a lo largo de la historia al servicio de diversos paradigmas y hegemonías. Esta unión surge a partir de la necesidad de acceder al conocimiento y generarlo, lo cual es coherente con la igualdad platónica entre conocimiento y poder. Esta igualdad es la base de lo que denominamos “sociedad del conocimiento”.

De lo anterior podemos deducir una primera conclusión: el acceso y manejo de las ciencias formales (lógica y matemática) es parte de la tradición occidental más genuina, por lo tanto todo “ciudadano de occidente” tiene el derecho de conocer su estructura y funcionamiento.

En este sentido, el no acceso a la lógica-formal y su modo de operar por parte de un solo ciudadano es un atentado contra la justicia. Es justo que todos tengamos acceso a:

- a- La lógica-racional concebida como estructura estructurante.
- b- Al conocimiento que se genera a partir de ella.
- c- A la posibilidad de generar nuevos conocimientos.

La actual coyuntura que nos toca vivir, donde solo una elite accede al mencionado patrimonio cultural es una clara situación de injusticia y abuso. El conocimiento y su generación, es un derecho de todos, y no propiedad de unos pocos privilegiados.

2- La razón como parte de un currículo integral

Por razones de opción, la presentación se centró en la dimensión racional de los seres humanos, lo cual no significa que sea la central, ni la principal y menos aún la única dimensión a la que la educación en general, y la escuela en particular, deban atender.

El planteo que venimos realizando se centra en uno de los múltiples elementos de la tradición de occidente que el currículo escolar debe preocuparse de transmitir. De lo contrario estará vulnerando un derecho de los educandos.

3- Una simplificación reduccionista de la razón

Cuando hablamos de lógica formal (sistematización de la dimensión racional de los seres humanos) corremos el riesgo de reducirla al concepto, y a los razonamientos deductivos e inductivos, dejando de lado la analogía. Aún más, en la historia de la ciencia la analogía ha sido estigmatizada con la fama de razonamiento menos creíble, desde el momento que va de lo particular a lo particular.

Este reduccionismo ha relegado a un segundo plano, ni más ni menos, al conocimiento de carácter artístico, el cual se fundamenta en la analogía. Al

respecto nos dice Antonio Machado que “Una idea no tiene más valor que una metáfora, en general, tiene menos”⁴⁵

La cultura griega no desconoce para nada la centralidad de la expresión artística. Inclusive podemos decir que en algunos períodos de su historia no solo era la expresión más valorada, sino que era el principal medio de comunicación y educación del pueblo.

4- Como transmitir esta razón estructurante.

No pretendemos presentar ninguna fórmula al respecto. A lo único que aspiramos es a presentar algunos de los muchos caminos que pueden viabilizar la transmisión, apropiación y generación del patrimonio cultural en cuestión.

La estructura racional, que es esencial para un desempeño e integración en la sociedad actual, ha sido transmitida y apropiada por medio de la enseñanza y del aprendizaje del lenguaje.

¿Pero a que tipo de lenguaje nos referimos? Cuando hablamos de lenguaje nos referimos básicamente a:

- a- el lenguaje oral y escrito
- b- al lenguaje matemático
- c- al lenguaje artístico

Consideramos que el desarrollo de estos lenguajes continúan siendo una de las mejores herramientas para la transmisión y apropiación del patrimonio cultural en cuestión, a cuyo acceso todos, y no unos pocos, tenemos derecho. Solo de esta manera podremos acceder al conocimiento y su generación, de lo contrario estaremos condenados a continuar reproduciendo y padeciendo las consecuencias de los procesos de deshumanización encarnados en las grandes masas marginadas que habitan el planeta.

Ahora bien ¿La escuela en el proceso de transmisión y apropiación de los lenguajes mencionados, tiene alguna responsabilidad?

Consideramos que sí. No es ninguna novedad el hecho de que el lenguaje oral y escrito son parte central del currículo escolar. Ahora bien, más allá de que el lenguaje artístico cada vez gana más espacio dentro de las propuestas formales de educación, me parece necesario profundizar esta dimensión del currículo que es expresión no solo de un derecho de todo ciudadano, sino de una parte esencial del patrimonio cultural de occidente con infinitas potencialidades y posibilidades.

5- Un último comentario

No dejo de ser consciente de que un planteo de esta naturaleza puede despertar muchas críticas, frente a lo cual me gustaría culminar con una invitación a que no se deje de plantear las discrepancias con lo propuesto,

⁴⁵ Antonio MACHADO en Edgar MORIN. La cabeza bien puesta, Nueva Visión, 1999.

seguro que ello ayudará a comprender más en profundidad a lo que nos estamos refiriendo.

En la crítica a esta posición estará quizá la mayor prueba de la actualidad de los que venimos afirmando, desde el momento que el sujeto de la crítica deberá recurrir a un discurso estructurado lógicamente, donde el uso de las categorías, juicios y razonamientos se harán imprescindibles. Es por ello que esta estructura no solo es estructurante, sino que es necesario para cualquier planteo y concreción de alternativas.

Marcelo Ubal Camacho

Educador. Licenciado en Educación. Docente de Pedagogía del Centro de Formación de Educadores Sociales. Investigador del Departamento de Sociología y Economía de la Educación del Área de Ciencias de la Educación de la FHCE de la UdelaR. Presidente de la Cooperativa "Movimiento Socioeducativa Ñandé"

Bibliografía citada

- Abbagnano, N y Visalberghi, A.** Historia de la Pedagogía. Fondo de Cultura Económica. México, 1959.
- Ardao, Arturo.** *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*, Uruguay, Udelar, 1968.
- Ardao Arturo,** *Racionalismo y Liberalismo en el Uruguay*, Montevideo, Publicaciones de la Universidad de Montevideo, Uruguay, 1962.
- Aristóteles,** *Metafísica*, Austral, Traducción Patricio de Azcárate.
- Arocena Felipe,** *La Modernidad y sus desencantos*, Montevideo, faltan datos
- Buber, Martin** *¿Qué es el hombre?*, México, Fondo de Cultura Económica, 1973.
- Capra, Fritjof.** *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*, Barcelona, Editorial Anagrama, 1995.
- Descartes, R,** *Discurso del método*, FCU, Montevideo, reimpresión de 1994.
- Durkheim Emilo;** *Educación y Sociología*, Ediciones Península, Barcelona, 2003
- Ferrater Mora José,** *Cuatro visiones de la historia universal*, Bs. Aires, Losada, 1945.
- Appel Michael W.,** *Ideología y currículo*, Madrid, Akal/Universitaria, 1986.
- Jaeger Wernes,** *Paideia*. Los ideales de la cultura griega, México, Fondo de Cultura Económica, 1957.
- Kant Immanuel,** *Filosofía de la Historia. ¿Qué es la Ilustración?*, Argentina, Caronte, 2004.

- Kuhn T. S.**, *La estructura de las revoluciones científicas*, México, Fondo de Cultura Económica 2002. Primer edición en Inglés en 1962.
- Martinis, Pablo (comp)** *Pensar la escuela más allá del contexto*. Psicolibros. Waslala. Montevideo, 2006
- Martinis Pablo**, *Los procesos de construcción de la identidad docente en el caso de maestros de escuelas públicas de la ciudad de Montevideo que trabajan con sectores socialmente excluidos*. Papeles de Trabajo, Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Montevideo, 1998.
- Mondolfo Rodolfo**, *Sócrates y los sofistas*, Bs. Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1ª ed. 1955, 4ª ed. 1963.
- Morín Edgar**, *La cabeza bien puesta*, Nueva visión, Bs. Aires, 1999.
- Nietzsche, Friedrich**, *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral*, Madrid, Tecnos, 2000.
- Platón**, *La República*. Libros, edición de Eudeba, Bs Aires, 1970.
- Spencer H.**, *La educación intelectual, moral y física*, Ed. Apleton, Bs. As. 1889.
- Santo Tomas de Aquino**, *Suma de teología*, Edición Cd-Rom, Madrid, 2005.
- San Agustín**, *Obras*, Madrid, BAC, 1947.
- Ubal, Marcelo**, *El acceso a la cultura como derecho de todo ciudadano. Reflexión pedagógica sobre la sociedad del conocimiento*, Montevideo, Aula, 2007.
- Varela, José Pedro**, *La Educación del Pueblo*. Tomo I y II. Ministerio de la Instrucción Pública y Previsión Social, Montevideo, 1964.
- Varela, José Pedro**, *La Legislación Escolar Tomo I y II*. Ministerio de la Instrucción Pública y Previsión Social, Montevideo, 1964.

Bibliografía complementaria

- Bernal, J.** *Historia social de la ciencia*. Tomo I y II, Ed. Península, Barcelona, 1985.
- Bourdieu, P y Passeron J.C**, *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara, 1995
- Bowen, J.** *Historia de la educación occidental*. Tomo I, II y III. Ed. Península, Barcelona, 1985.
- Durkheim, Emilio.**, *Historia de la Educación y de las doctrinas pedagógicas*, Ediciones de la Piqueta, Madrid, 1982.
- Farrington, B.**, *Ciencias Griegas*, Icaria, 1979.
- Ferrater Mora José**, *Diccionario de Filosofía*. Nueva edición revisada, aumentada y actualizada por el profesor Joseph-María Terricabras. Tomo II, Barcelona, Ariel Filosofía, Primera edición 1999, Tercera reimpresión: Mayo 2004.
- Le Goff, J.**, *La baja Edad Media*. Siglo XXI, 2da. edición, México, 1992.

Le Goff, J., *Los intelectuales de la Edad Media*. Eudeba, Bs. As. 1971.

Le Goff, J. *San Francisco de Asís*, Akal, Madrid, 2003, traducción de Eduardo Carrero Santamaría.

Marrou, H., *Historia de la Educación en la Antigüedad*, Eudeba, Bs. Aires. 1965.

Puchet, Enrique. *El saber sobre educación (ensayos críticos)*, Ediciones Ideas. Montevideo, 2006.