

**Educación y transformación personal**

Armando Rojas Claros

**Filosofía y filosofía de la educación en la vida cotidiana iniciando el Siglo XXI.**

Luis Eduardo Primero Rivas

**Educación y transformación personal**

Armando Rojas Claros

**Filosofía y filosofía de la educación en la vida cotidiana iniciando el Siglo XXI.**

Luis Eduardo Primero Rivas

***Tomado de la Revista Iberoamericana de Personalismo Comunitario  
N° 23 de Febrero de 2014***

# Educación y transformación personal

Armando Rojas Claros<sup>1</sup>

*“Compruébalo todo: las cosas que  
en realidad no sepas por ti,  
en realidad no las sabes”.*

Bertolt Bretch

## Contexto

Al abordar asuntos referidos a la educación no es raro quedar abrumados por la multitud de temas y problemas que pueden ser investigados. Así por ejemplo, si ponemos la atención en el factor educativo podemos examinar aspectos centrales como los procesos pedagógicos; el desarrollo investigativo; la epistemología y la calidad de la educación; la financiación y la relación que ésta tiene por ejemplo con la autonomía universitaria, pues está latente el problema de que la “universidad se vuelva un mercado persa de ofrecimientos de programas educativos de alto, o mediano costo, para financiarse, valiéndose de ciudadanos cada día más necesitados y obnubilados con la titulación” (Hoyos, 2008).

También puede examinarse su constitución histórica o la esencia de la educación, es decir, aquello que le da su razón de ser y la define, o indagar en torno al problema de la evaluación junto a la consecución efectiva de los objetivos que se desean alcanzar. Es posible analizar el papel que juega la educación y la responsabilidad real que tienen las instituciones en la comunidad, frente a aquellas exigencias que en definitiva no le son propias; ver, si ella está ayudando a crear un ser humano psicológicamente más sano, más inteligente y capaz de respetar al otro o por el contrario está contribuyendo con un tipo de persona que se caracteriza por su

---

<sup>1</sup> Maestrando en Ciencia Política, Università Degli Studi di Salerno, Italia, y Universidad Católica de Colombia. Licenciado en Filosofía de la Universidad San Buenaventura de Bogotá. Estudios sobre Espiritualidad Franciscana. Investigador del grupo Philosophia Personae del Departamento de Humanidades de la Universidad.

desarmonía y deshumanización. Además, es posible abordar el impacto que generan los medios virtuales en la sociedad y en quienes hacen un uso frecuente de estas herramientas; ver la antropología y la ética que subyace a los modelos pedagógicos, cuando estos tienen una concepción definida de la persona. Estudiar el tema del acceso gratuito a la educación, pues ésta es en gran parte una forma de generar equidad en los países que se distinguen por su desequilibrio social.

Otra alternativa consiste en analizar las diversas cuestiones que presentan la práctica de la educación y la relación que ésta tiene con la vida cotidiana, el contexto y la cultura determinada donde se ejercitan la vida académica y científica. Esta descripción de temas deja ver que no es posible renunciar al arte de educar y educarnos, pues ¿acaso existe algo que el ser humano sepa sin haberlo aprendido? Parece ser que aquello que somos los seres humanos es fruto de la educación que hemos recibido a lo largo de la vida, haya sido ésta excelente o deficiente; se haya recibido en una institución educativa, en el hogar, en el contacto con distintas personas a las que se ama o incluso se odia, o a través de las experiencias buenas o malas que han marcado nuestra existencia. Todo este aprendizaje se ha convertido en parte de lo que somos, así como el alimento que consumimos se convierte en nuestra sangre, nuestros huesos, nuestro cerebro.

La vida humana se caracteriza porque cada persona tiene la libertad de crearse a sí misma. Educación quiere decir en otras palabras la posibilidad que tiene todo ser humano de desplegar su ser, de inventar, de cometer errores, de crear cultura, de elegir caminos que entorpecen su existencia y la de otros, o de acertar en la elección de formas de vida que lo conducen a la plenitud para sí mismo y para los demás. En este sentido se expresa Nelson Mandela cuando afirma:

“Nadie nace para odiar a otro por el color de su piel, por su biografía o por su religión. Los hombres tienen que aprender a odiar, y si pueden aprender a odiar, también se les puede enseñar a amar, pues el corazón humano siente el amor con

mucha más naturalidad que su contrario. Incluso en los peores tiempos en la prisión vi un destello de humanidad en un vigilante”<sup>2</sup>.

Que el hombre puede aprender es la clave que señala Nelson Mandela, mensaje que incorporó, que hizo suyo no sólo tras la lectura de muchos libros sino tras experimentarlo en carne propia. De acuerdo a su visión, el hombre está en capacidad de aprender cualquier cosa, incluso lo más esencial, puede desarrollar el amor o el odio, esta es su decisión. Por lo demás todo aquello que puede ser aprendido también puede desaprenderse, de ahí la confianza en el ser humano, todo lo que haya asimilado en el pasado, si es dañino, puede modificarlo gracias a una nueva orientación.

Otro de los puntos que pueden ser tratados consiste en caracterizar las cualidades y vivencias del maestro, tal como lo hace el propio Daniel Herrera:

“Yo me pregunto como docente -nos dice- sobre cuánto puede significar para la personalización de nuestros estudiantes el que puedan apreciar en nosotros nuestro sentido de responsabilidad, de equilibrio intelectual y emocional, nuestra coherencia entre lo que vivimos y enseñamos, nuestro esfuerzo de cooperación en su propia búsqueda de superación, nuestra capacidad de comprensión, nuestra sinceridad y honestidad al reconocer los límites de nuestro propio saber al responder a sus interrogantes. Me pregunto sobre cuánto puede significar para ellos el poder apreciar en nosotros los valores implícitos en el espíritu científico: pasión por la verdad, seriedad y rigor en la investigación, humildad a causa de nuestra ignorancia -por algo investigamos-, prontitud para aceptar las críticas que dirijan a nuestro trabajo, disposición para el diálogo, vivencia del respeto a la opinión ajena. Yo me pregunto cuánto puede significar para ellos el que no “sólo les abramos nuestros libros, sino ante todo nuestras vidas” con nuestras esperanzas y desilusiones, con nuestros triunfos y derrotas, con nuestras alegrías y nuestras tristezas, con lo que la vida nos ha enseñado, con los valores que nos han permitido llegar a ser lo que somos y con los antivalores que nos han impedido llegar a ser lo que no hemos podido ser” (Herrera, 2002, 129).

El maestro Daniel Herrera, en un espíritu de sinceridad y claridad, ha condensado en estos breves párrafos una serie de afirmaciones brillantes y llenas de sabiduría, que aportan mucho en la medida que se les dedique tiempo para ir las incorporando en nuestro ser. Si es que consideramos que algunos de estos puntos pueden enriquecernos en algún sentido y sernos de beneficio.

Como se ve, es claro que son muchos los aspectos que pueden estudiarse, el universo de los temas indicados es totalmente pertinente y tentador, sin embargo he preferido elegir para la reflexión con todos los lectores, un punto de vista que me parece está olvidado, aunque guarda una conexión directa con lo que hasta ahora se ha mencionado. El asunto en cuestión tiene que ver con lo que en filosofía se denomina la comprensión de nosotros mismos y la transformación personalizante<sup>3</sup>.

### **Comprensión y transformación personal**

La hipótesis que orienta esta reflexión se inspira entonces en la cuestión que interroga por el punto de partida que posibilita la transformación personal. En consecuencia, ¿cuánto puede significar y aportar a la comunidad académica el hecho de que nos comprendamos a nosotros mismos? ¿No será acaso que el conocimiento de sí es la base que propicia el equilibrio, la serenidad, la lucidez y la humildad que sugiere Daniel Herrera?. Ahora bien, ¿es un objetivo de la educación y de la universidad llevarnos a la comprensión de nosotros mismos, o es esta una tarea exclusiva del individuo que acude a la institución educativa?

Digamos de momento que, desde el punto de vista teórico y práctico, la universidad se propone la realización de tal propósito. Cuando investiga en el campo de la medicina, la psicología, la economía, el derecho, las artes, propone conocimientos que llevan al ser humano de modo personal y colectivo a tener una mayor comprensión

---

<sup>3</sup> Esta última categoría, la *transformación personalizante*, ha sido trabajada por Bernard Lonergan desde su propuesta de la conciencia intencional, que describe un proceso que le permite a la persona ser atento, inteligente, razonable, responsable y amoroso (1994 y 1999). Véase la referencia de sus escritos que desarrollan esta idea al final de la bibliografía.

de sí mismo. Se adjudica también este propósito cuando entiende por conocimiento de sí la estructura conceptual mediante la cual se orienta nuestra vida, en este sentido y en el mejor de los casos la universidad sería el lugar privilegiado donde se configura la personalidad y la existencia; allí es posible acceder a unas maneras de pensar a través de la cual se toman decisiones para dirigir la vida. No es este el sentido en el que quisiera reflexionar sobre la comprensión de nosotros mismos.

Para precisar este punto es pertinente diferenciar dos aspectos básicos: la comprensión de sí mismos y la filosofía sobre la comprensión de nosotros mismos. En otras palabras, la experiencia personal de la comprensión y la filosofía sobre la experiencia de la comprensión; quizá sea para los lectores una distinción bastante obvia, pero que se confunde con relativa frecuencia.

El modelo de la ciencia que conoce el mundo objetivo intenta de algún modo ofrecer una visión desde ninguna parte, lo cual puede llevar a identificar la comprensión de sí con los conocimientos que aportan tales investigaciones. Es una visión desde ninguna parte porque dichos conocimientos provenientes de los saberes de carácter fáctico o humano enfatizan lo común o lo universal; lo fundamental en este campo es el resultado de la investigación y no el individuo que la lleva a cabo, pues la verdad o falsedad de los postulados no dependen de quien los afirma o los niega, es decir, no dependen de una persona en particular. Por ejemplo: cuando un neurólogo realiza algún hallazgo en su disciplina no dice nada en concreto ni de sí mismo ni de un individuo en particular, sino de la especie; en este sentido lo que prevalece es el alcance de su investigación.

Esto mismo sucede con otras áreas del conocimiento como la biología la genética, la medicina, la psicología, la economía, el derecho, la sociología y la misma filosofía. Dichos saberes informan de modo general sobre aspectos que nos constituyen, pero no dicen nada acerca de nuestro ser mismo, hablan del ser de un modo general, pero no pueden decir nada acerca del misterio concreto de cada

persona. En esta medida, en tanto que la ciencia avanza, sabemos más de nosotros mismos como especie, no como individuos.

Dicho en otros términos el objeto de atención no es la persona concreta y real, sino el proceso cognitivo, el conocimiento mismo, la organización social, la estructura biológica, la materia, el ser, las leyes que determinan el mundo fáctico o aquellas que configuran las relaciones y sociedades humanas. Desde esta perspectiva sería un error identificar lo que somos con los conocimientos que hemos adquirido a lo largo de nuestra vida. Lo anterior podría expresarse diciendo que una cosa es lo conocido y otra muy distinta aquel que conoce.

Teniendo en cuenta este hilo de reflexión arriesgaré la siguiente afirmación: el conocimiento de sí es por esencia el abandono de todo conocimiento que haya llegado a través de otro, es una experiencia personal y no simplemente una estructura conceptual en la cual todos nos sentimos más o menos identificados. Así que una cosa es la experiencia de la interioridad y otra muy distinta la reflexión de la interioridad o una filosofía del ser al estilo Heidegger. El conocimiento de sí es una tarea donde cada individuo se ocupa de lo suyo. Aquel lugar en el que se está totalmente solo: quién eres, quién soy, no de manera general, si no singular, es un interrogante que se responde en primera persona, o desde el punto de vista de la primera persona. La siguiente historia puede ayudar a aclarar lo que se viene afirmando:

En una ocasión alguien preguntó al Maestro: “¿Existe Dios?” y él dijo: “No”. El mismo día, por la tarde, otro hombre le pregunto: “¿Existe Dios?” y él dijo: “Sí”. Y ese mismo día, por la noche, un tercer hombre pregunto: “¿Existe Dios?”, y el Maestro se quedo callado. Uno de sus discípulos estaba muy molesto, no entendía el comportamiento del Maestro, así que por la noche le dijo: maestro no puedo dormir, cuéntame, ¿por qué contestaste de modo diferente la misma pregunta?. A uno le dijiste que no, a otro le dijiste que sí, al siguiente no le dijiste nada, simplemente te quedaste en silencio y cerraste los ojos. ¿Por qué si la pregunta fue la misma?. Exactamente la misma. Pero los que preguntaban eran diferentes dijo el Maestro. Estaba contestando a

los que preguntaban. Uno era un ateo, no creía en Dios, había venido a reforzar sus convicciones. Quería que yo dijera que no para que su creencia pudiera hacerse más fuerte, y yo no puedo ayudar a la creencia de nadie. Tengo que destruir las creencias. A ese hombre le dije: “¡Sí, Dios existe!”, porque a menos que las creencias sean debilitadas nadie llega a saber.

El otro hombre era un teísta, creía en Dios. Había venido a que le apoyara. No estoy aquí para apoyar las creencias de nadie. Estoy aquí para destruir todas las creencias para que la mente pueda ascender por encima de ellas hacia el saber. Por eso a él tuve que decirle algo diferente. ¡Tuve que decirle no!

El tercer hombre no era ni teísta ni ateo, de modo que no hacía falta ni un sí ni un no. Tuve que quedarme en silencio. Le estaba diciendo: “Entra en silencio y conocerás. Haz lo que estoy haciendo yo. Cierra los ojos, entra en silencio y conocerás” (Osho, 2005, 131-132).

Esta es una parábola sencillamente genial, presenta muchos aspectos por analizar. Sin embargo, lo que me interesa rescatar es lo siguiente: Un maestro no responde preguntas, responde a personas concretas. La tarea del maestro no consiste en entregarle a nadie ningún tipo de conocimiento ya elaborado sino en poner la vida de cada quien bajo su propia responsabilidad, llevar a cada uno a comprometerse existencialmente, a responder por él o ella misma. El maestro no ofrece una filosofía ni una fenomenología de la experiencia personal, ni sobre Dios o algo por el estilo, sino que invita al discípulo a ver por sí mismo. Fíjense que no se ha dicho pensar por sí mismo, si no ver por sí mismo. Pone al discípulo frente a sí mismo, no le dice piensa por ti mismo, sino cierra los ojos y en el silencio conocerás. Para el hombre sabio lo importante no son los interrogantes, sino aquel que interroga. Lo fundamental es que la persona conozca a través de su propia experiencia.

La historia indica que el saber no tiene nada que ver con el conocimiento, pues la sabiduría es aquello que sale de nuestro propio ser, el conocimiento por su parte sería algo prestado, un contenido que se recibe de otro y luego se convierte en una creencia,



es como acumulación de información, recibir el certificado del maestro sería algo muy fácil. La sabiduría es lo que crece en el interior, lo que florece desde del propio ser. Este florecer es ante todo una osadía a la que se llega a partir de la atención personal, esto es lo que significa conocer por nosotros mismos. Pero este conocer no tiene que ver con un diálogo con nuestros pensamientos ¿En qué consiste entonces?. Por ahora digamos simplemente que consiste en observar, en contemplar, en ser conscientes de todo lo que sucede en el interior sin hacer ningún tipo de juicio, de evaluación. Así es como lo indica Bodhidharma, el introductor del Zen en China (Bodhidharma, 2008, 95-97).

Desde la perspectiva del cristianismo los padres del desierto desarrollaron el arte de encontrarse consigo mismos, a través de la experiencia de la vigilancia, la permanencia y el silencio. Sólo tras años de práctica, de sanación y orden interior, tras haber alcanzado una mayor claridad sobre ellos mismos, se permitían compartir y comunicar esa sabiduría a los más jóvenes, a quienes acudían por una palabra de consuelo y orientación. Al respecto nos dice uno de los apotegmas: “Un hermano fue donde el abba Moisés para pedirle algún consejo: Quédate quieto en tu celda le respondió, ella te enseñará todo” (Gautagny, 2000, 311). Este es un dicho o sentencia que podemos catalogar como experiencia y sabiduría condensada, no nace de la consulta en bibliotecas, no es conocimiento prestado, es fruto de la vivencia personal, del trabajo que el monje ha llevado a cabo consigo mismo. El abba Moisés no le da al hermano un gran discurso, su respuesta se traduce en una afirmación breve y concisa. “Quédate quieto en tu celda, ella te lo enseñara todo”.

La celda no se refiere exclusivamente al lugar físico, ante todo es una invitación a permanecer en una constante vigilancia de todo aquello que se agita en el interior, pensamientos, sentimientos, deseos, sueños. Se trata de observar el vagabundeo de la mente. Así lo expresa el abba Antonio: “apresurémonos por entrar en nuestra celda como el pez va hacia el mar, no sea que por demorarnos en el exterior olvidemos nuestra vigilancia interior” (Gautagny, 2000, 310). No basta con estar en una constante vigilancia, también hay que permanecer en la celda, ¿pero haciendo qué?, ¿orando por

supuesto?. No, de ninguna manera, ese no es el momento de entregarse a oraciones o pensamientos piadosos, lo que ha de hacer la persona en ese espacio de soledad y silencio es adoptar una actitud de quietud y observación, no se puede dar el lujo de escapar de la situación, de huir de sí. En una ocasión cuando “un hermano interrogó a un anciano: mis pensamientos me persiguen y me siento turbado. El anciano respondió: Quédate en tu celda y tus pensamientos te dejarán” (Gautagny, 2000, 313).

La sabiduría de los padres del desierto aconsejaba en todos estos casos lo siguiente: “si te viene una tentación donde estás, no dejes ese lugar durante la tentación: porque si lo dejas encontrarás siempre en ti, donde quiera que vayas, aquello de lo que huías” (Gautagny, 2000, 314). La persona que quería entrar en estas prácticas mistagógicas, es decir, en el secreto de sí mismo y de Dios no podía evadir la experiencia de encontrarse cara a cara con su realidad. “La stabilitas, la perseverancia, el contenerse, el permanecer consigo mismo, es la condición para todo progreso humano y espiritual. (...) No se da un hombre maduro que no tenga el valor de aguantarse a sí mismo y de encontrarse con su propia verdad” (Grün, 2001, 29 y 31). Este permanecer es entonces como el agua tranquila en el que uno puede reconocer más claramente su rostro.

Fijémonos ahora en dos cosas importantes: La sentencia del abba Moisés es sabiduría condensada y no la idea de un hombre genial, no tiene nada que ver con la erudición o el conocimiento acumulado. Como ya se señaló, no se trata de teoría alguna, sino de la vivencia personal de alguien en particular que ha recorrido un camino. Esa experiencia es la que autoriza al monje para aconsejar y orientar a otros. El otro aspecto que hay que tener en consideración, es el hecho de que el consejo de los padres no tiene el carácter de una verdad universal, válida para todos, está dirigida a una persona concreta y para una situación determinada, “como aguijón que le avive y le estimule a ser lo que, en ese momento, debe ser, y esto inmediatamente, hoy, no mañana” (Grün, 2001, 15).

Es través de este conocimiento sincero de sí mismo que la persona puede lograr la transformación personal. Este carácter transformante de la vida ha sido descrito por Foucault en la *Hermenéutica del sujeto* y por Pierre Hadot en toda su obra, especialmente en sus libros *Qué es la filosofía antigua* y *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*, experiencia que no ha sido ajena a la tradición cristiana. La práctica del silencio, la vigilancia, la permanencia, es una especie de cura, de medicina mediante la cual la persona se despoja de todo lo que ella no es. Es por ello que los monjes cantaban alabanzas a la celda: “Cella est coelum, la celda es el cielo y esta otra, Cella est valetudinarium, la celda es un sanatorio, en el que se puede recobrar la salud, por experimentar allí la cercanía curativa y amorosa de Dios” (Grün, 2001, 35). De este modo se expresaban los creyentes de los primeros siglos, mas los ejercicios de transformación de los que nos hablan Foucault y Hadot no presuponían la fe, eran requisito necesario para lograr en términos contemporáneos una transformación personalizante.

Desde la visión occidental, afirma Charles Taylor no es osado sostener que con Agustín se abren las puertas para la comprensión de la persona en cuanto ser interior. Valga citar aquí unas breves palabras de Agustín de Hipona para valorar lo que la reflexión de la interioridad ha significado para el desarrollo de la cultura occidental. Según su pensamiento y haciendo uso de su lenguaje, dice el autor que la condición moral del alma depende finalmente de qué atiende y qué ama. “Nos transformamos en lo que amamos, nos dice. ¿Amas la tierra? Serás tierra. ¿Amas a Dios?, entonces yo digo, serás Dios” (Citado por Taylor, 1999, 144). Lo decisivo es la dirección de la mirada y el amor. El vuelco clave en la dirección pasa a través del hecho de que prestemos atención a nosotros mismos como seres interiores “no salgas afuera, vuelve a ti mismo. La verdad mora en el hombre interior”, es el llamado continuo de Agustín.

Desde su perspectiva, Dios es primordialmente el apoyo básico y el principio subyacente en nuestra capacidad cognoscitiva. “Dios no es solamente lo que anhelamos ver, sino quien potencia el ojo que ve” (Taylor, 1999, 145). En el lenguaje de

la interioridad es Dios quien propicia el proceso del conocer y el conocimiento mismo, es quien posibilita la experiencia del amor y es el amor mismo.

Este pensar existencial de Agustín se desarrolló posteriormente a partir de la experiencia franciscana. Así lo expresa el Cántico de las criaturas, un poema en el que Francisco de Asís recoge su vivencia personal. Allí, en el mundo vivencial del santo la praxis adquiere primacía sobre la teoría, los seres singulares -hermano sol, hermano perro de Gubio, hermano cuerpo, hermano Antonio, hermana agua, hermano fuego, hermana tierra, hermano viento-, tienen prioridad frente a la abstracta y universal naturaleza, “la valoración de la subjetividad individual sobre la noción vacía de humanidad, la fraternidad universal sobre el universo como simple suma de sustancias individuales” (Herrera 2002, 29), el amor concreto por los hermanos y hermanas sobre nociones generales en relación al bien o la verdad. Desde la perspectiva de Francisco, lo fundamental no es el argumento sino la acción, la experiencia. Este papel de la experiencia personal es un legado importante que la espiritualidad cristiana –en estas dos figuras y través de los padres del desierto- ha dejado como legado.

Lo que hay que resaltar entonces, en este proceso de transformación personalizante, es el arte de llegar por nosotros mismos a la experiencia de algo, sin tener que asentirla a partir de conceptos, símbolos e imágenes que han sido transmitidas por la cultura o la educación, tarea que, por otro lado, no está reservada únicamente al creyente. La atención de nosotros mismos es muy similar a la experiencia estética, que se caracteriza por ser única y personal, de tal modo que cada expresión artística tiene su propio sello, su identidad particular: las obras de Vermeer, Durero, Rafael, Rembrandt, Rodín, Manet, Millet, Borges, o Vivaldi... han nacido gracias a la vivencia particular de cada artista.

Al abordar la experiencia personal no estamos valorando en exclusiva una especie de solipsismo o subjetivismo, ya que la comprensión del mundo, es decir, el lugar concreto y epistemológico, o los marcos de referencia<sup>4</sup> desde donde cada quien

---

4 Para una ampliación del concepto de marcos referenciales ineludibles, puede verse el primer capítulo del libro Fuentes del yo en: de Taylor, Charles, *Fuentes del Yo: la construcción de la*

vive y habita, y el conocimiento de sí, son las dos direcciones hacia las que una persona puede dirigir la mirada sin que ello implique dualismo. Pero la comprensión de sí ha de ser una tarea personal e individual que no está sujeta a ninguna forma de creencia, ideología o filosofía; resulta más bien que es la tarea esencial de todo ser humano y cada quien está en la libertad de responder a esa tarea. Por otra parte, no hay que confundir la comprensión de nosotros mismos con los conocimientos referidos al yo, la autoconciencia, la estructura de la personalidad, las ideas que cada quien tiene respecto a sí mismo, los modos de pensar o de sentir que ha recibido y aprendido de la cultura en la que habita. Si la comprensión de sí le revela a alguien que sus creencias eran ciertas, perfecto, si le muestran que nada de lo que creía era verdad también está bien, pues lo importante es que vea por sí mismo y que no confunda lo que él es, con los conceptos y creencias que tiene de sí mismo y que quizá ha recibido de otros, pues nada de lo que uno es, le puede ser confirmado o refutado por otra persona. Los test del carácter y la personalidad determinan algunos datos de la periferia de la persona, no de su ser mismo.

En consecuencia hay que tener presente la diferencia que ya se ha indicado entre la experiencia de la interioridad y la filosofía de la interioridad. Advertir que yo soy quien siente, piensa, quiere, se entristece, se alegra, se pregunta y que todo ello me sucede a mí, no es haber dicho quién es ese, al que le suceden todas estas cosas. Por tal motivo me permito aventurar la siguiente afirmación: la reflexión filosófica posibilita la comprensión del mundo que habitamos, pero no nuestra propia comprensión. ¿Puede acaso la experiencia fundamental reducirse a conceptos? ¿Existe un pensamiento o una idea que sea capaz de contener al ser humano?.

Sin embargo hay que aclarar que el pitagorismo, el epicureísmo, la escuela estoica y gran parte del pensamiento medieval, eran filosofías que tenían una serie de prácticas y ejercicios como la abstinencia, el examen de consciencia, la atención al cuerpo y al alma como una forma de cultivo de sí, una constante insistencia en el presente como remedio que permitía distanciarse de los miedos del pasado o el futuro que no dejaban vivir; invitaban a desarrollar la objetividad del juicio y la comprensión del *identidad moderna*. Paidós, Barcelona, 1996.

papel que la persona tiene en el mundo, para poder ajustarse a él. Se trataba ante todo de la filosofía como forma vida, como el arte de salir del estado de ignorancia para familiarizarse con la sabiduría.

Es en particular a la filosofía moderna a la que se le acusa de haberse alejado de esta tradición y de poner su atención en el discurso, en la construcción teórica. Es esta forma de pensar, la filosofía como discurso, la que no nos puede dar la mano para aclararnos a nosotros mismos, pues ella enfatiza en temas, no en la transformación de la persona tal como lo intentaban las escuelas clásicas. Ello no quiere decir que la toma de responsabilidad por nosotros mismos haya perdido su sentido o que la racionalidad moderna haya de ser rechazada, sino que hay dos tipos de lenguaje que no pueden ser confundidos.

### **Algunos interrogantes a modo de conclusión**

¿La universidad tal como ha sido concebida en occidente ha tenido en sus manos tal propósito, tiene ella la responsabilidad de inquietar a sus estudiantes para que se pongan en cuestión y se comprendan a sí mismo?, ¿o lo que vemos por el contrario es que ella ha entendido esta comprensión más bien en el ámbito de desentrañar la naturaleza, la estructura del pensar, y los diversos mecanismos que configuran la sociedad humana?.

En la formación humana que ofrecen las universidades se les brinda a los estudiantes la oportunidad de adquirir cierta lucidez respecto a sí mismos. Esto es cierto, pero en este punto hay que ser bien enfático para no confundir la experiencia de la comprensión de sí, con alguna forma de filosofía. Efectivamente esa reflexión ayuda a esclarecer el mundo que habitamos y es claro que puede proveer a los oyentes de un punto de vista existencialista, realista, cristiano, estructuralista, marxista, materialista, constructivista, de una ética y de una antropología, de tal manera que puedan ellos en el mejor de los casos, llegar a ser buenas personas, “aunque no sepan nada respecto a su propio ser”. Dicho en otros términos, la reflexión filosófica tal como se presenta hoy día en las universidades, posibilita la configuración de un modo de pensar, es una

especie de arquitectura de la mente, de arquitectura de la personalidad, puede incluso dotar a sus seguidores de una filosofía del ser pero nunca de una experiencia respecto a su propio ser, ya que se presenta como un saber discursivo, académico pero no como práctica de sabiduría.

Quizás en medio de sus programas, planes y objetivos le concierne a la educación universitaria la labor de provocar e incitar a sus estudiantes para que tengan el valor de indagar en el misterio de su ser. Es claro que el arte de entrar en la verdad de nosotros mismos es una responsabilidad eminentemente personal. Sin embargo yo me pregunto: ¿no es éste también un compromiso del docente?, pues aquél que no conoce el secreto de su ser, ¿está en capacidad de enseñar algo que sea significativo?, ¿se puede ser un maestro sin haber alcanzado esta comprensión?, ¿qué se puede esperar de un abogado, un psicólogo, un arquitecto, un economista, un médico o un ingeniero que sólo es un especialista pero que no tiene lucidez respecto a sí mismo?. Antes de proponer las funciones de investigación, docencia y extensión, o de enfatizar en el carácter científico, cultural y académico de la educación y la universidad ¿no deberíamos preguntarnos por aquél que formula la razón de ser de la misma educación y la universidad?.

En el 2006, en el Congreso de filosofía de la persona en la ciudad de Bogotá, Guy-Réal Thivierge en su conferencia invitaba a reflexionar sobre la importancia y vivacidad del tiempo en la educación. Recordaba que nunca en la historia de la humanidad se ha dedicado tanto tiempo al proceso de aprendizaje, el tiempo que pasan las personas en sus etapas de formación es considerable. ¿No tiene entonces la universidad la responsabilidad de ayudar a quienes en ella habitan para que hagan de su vida una obra de arte tal como aquí se ha sugerido, es decir, ayudar a las personas a transformarse a sí mismas a través de la práctica de la sabiduría, del cuidado de sí, de la comprensión?.

Esta reflexión no tiene la intención de recuperar un pasado idílico en el que las personas por cultivar su espíritu abandonaban el mundo, lejos de mí proponer tal cosa.

Lo que he querido mostrar es la necesidad de comprensión de nosotros mismos como posibilidad para hacer de nuestra vida una obra de arte y la diferencia de esa experiencia frente a la conceptualización de la misma. Desarrollarse entonces no puede ser más que mantener vivo este equilibrio entre interioridad/ exterioridad, entre comprensión de sí y comprensión del mundo.

### **Una historia para finalizar:**

Tras estar durante mucho tiempo en la guía de su maestro, un discípulo se atrevió preguntar: qué es lo más importante en la vida de un hombre: el bien, la caridad o la sabiduría. Por compasión con el discípulo el maestro contestó:

Un hombre bueno es aquél que trata a otros como a él le gustaría ser tratado.

Un hombre generoso es aquél que trata a otros mejor de lo que él espera ser tratado.

Un hombre sabio es aquél que sabe, cómo él y otros deberían ser tratados, de qué modo, y hasta qué punto (Idries, 1988, 173).

Le queda al lector el trabajo de sacar la conclusión de este escrito y de establecer la relación que la historia tiene con lo que aquí se ha expuesto.

### **Bibliografía**

- AGUSTÍN DE HIPONA , citado por TAYLOR , Ch. (1999): Fuentes del yo. Trad. Ana Lizón, Paidós, Barcelona.
- BODHIDHAR MA (2008): Enseñanzas Zen. Red Pine, (3ª ed), Kairós, Barcelona.
- GAUTAGNY , Esteban (2000): El camino real del



desierto. Trad. Quintiliano Tajadura y Luis M. Péres, Monte Carmelo, Burgos.

- GRÜN, A. (2007): La sabiduría de los padres del desierto. (6ª ed). Trad. Pablo García, Sígueme, Salamanca.

- FOUCAULT, M. (2002): La hermenéutica del sujeto.

Trad. Horacio Pons, Fondo de Cultura Económica, México. (El texto no lo cité pero tomé

la referencia de los siguientes conceptos: cultivo de sí, cuidado de sí, inquietud de sí, preocupación por nosotros mismos).

- HADOT, P. (2006): Ejercicios espirituales y filosofía antigua. Trad. Javier Palacio, Siruela, Madrid.

- HERRERA RESTREPO, D. (2001): La persona y el mundo de su experiencia. Universidad de San Buenaventura, Bogotá.

- HOYOS, L. E. (2008): Democracia y universidad. El Ágora, Universidad Nacional de Colombia. En línea <http://www.humanas.unal.edu.co/agora.php?id=30>. Recuperado el 21 de junio de 2010.

- IDRIES, S. (1988): El Buscador de la Verdad. Trad. Francisco Martínez Dalmases, Kairós, Barcelona.

- LONERGAN, B. (1999): Insight, estudio sobre la comprensión humana. Trad. Francisco Quijano, Universidad Iberoamericana, Ediciones Sígueme, México, Salamanca.

- LONERGAN, B. (1994): Método en teología. Trad. Gerardo Remolina, Ediciones Sígueme, Salamanca.

- OSHO (2005): La sabiduría de las arenas, charlas sobre sufismo. Trad. Luis Martín Santos, Kairós, Barcelona.

# **Filosofía y filosofía de la educación en la vida cotidiana iniciando el Siglo XXI.**

**Luis Eduardo Primero Rivas<sup>5</sup>**

## **Resumen**

Esta comunicación en su contenido directo inicia recuperando la teoría de la historia que sustancia su argumento central: es indispensable interpretar los inicios del Siglo XXI recobrando la historia acontecida; la consciencia histórica supuesta en este dar significado y sentido; la idea de progreso, el surgimiento del cristianismo y sus efectos en la moral cotidiana, factores creadores del Estado, convertido en norma de la conducción colectiva e institucionalización jurídico-administrativa para el buen gobierno de la sociedad.

Continúa re-interpretando condiciones de las diversas épocas de la historia conocida; resaltando la existencia actual de la consciencia ecológica; para pasar a recuperar la antropología filosófica y las condiciones cotidianas de la vida a inicios del siglo XXI, para recobrar una teoría de la personalidad, y sugerir tesis para promover la filosofía de la educación requerida para mejorar las actuales condiciones de vida.

## **Palabras claves**

Educación, escolaridad, filosofía, filosofía de la educación, historia, consciencia histórica, antropología filosófica, persona, ética, hermenéutica del sí.

## **1.- Recordar la historia**

---

<sup>5</sup> Licenciado, maestro y doctor en filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Nacido en Piendamó, Cauca, Colombia, el 25 de diciembre de 1950, y residente en México desde el año de 1973, donde se ha naturalizado. Profesor en diversas universidades mexicanas

Si indagáramos con el ciudadano de a pie, en la persona común y corriente de la vida diaria, esto es, con la gente del común que de alguna manera ha pasado por cualquier tramo de la escolaridad, preguntándole qué entiende por historia, con una alta probabilidad de acierto, encontraríamos que entiende por tal la ciencia del registro del pasado, y hasta quizá daríamos con un brillo de satisfacción en sus ojos, pues posiblemente sienta haber respondido bien, recordando lo aprendido en la Escuela.

## **2.- La enseñanza escolar de la historia**

Habitualmente se sitúa en una docencia determinada y condicionada por el espíritu de la época, esto es, por los significados prioritarios activos en la cultura hegemónica de algún tiempo largo del devenir humano, y para el caso del tiempo considerado en esta comunicación -los inicios del Siglo XXI, la época en la cual vivimos, los significados dominantes surgen de la filosofía de la historia construida por los filósofos de la Ilustración oficial, los representantes intelectuales de la clase social triunfante en el proceso histórico iniciado desde el siglo XI de nuestra era, creador del tiempo social conocido con el término de modernidad.

La humanidad antes del inicio de ella, vivía en la época denominada por los filósofos ilustrados oficiales como Edad Media, pues en su teoría de la historia era un tiempo medio entre una época antigua y otra moderna, la época propia en la cual escribían, la ilustrada, definida como la buena, por ser la de ellos, y un tiempo de progreso.

## **3. Antropomorfismo y progreso**

El ser humano entiende y comprende la realidad desde sí mismo, o desde alguna de sus construcciones simbólicas, y esta manera de significar y dar sentido es llamada antropomorfismo (Heller, 1977, pássim y especialmente: 102ss).

El antropomorfismo es connatural al ser humano y al parecer es imposible, o muy difícil, deshacernos de él o superarlo. No obstante, es viable desear una forma de

conocer -entender y comprender- desantropomórfica, favorable a saber que, de haber sido posible preguntar a una persona de la llamada Edad Antigua sobre la calidad de su época, probablemente contestaría que su tiempo era el bueno, así como una persona de la Edad Media, diría algo análogo, tal como los ilustrados creían que su época era la buena.

El escenario sugerido (construir como posible preguntarle a un ser humano antiguo o medieval, sobre el sentido de su época), es una elaboración intelectual factible, si contamos con el concepto de consciencia histórica, en tanto este significado permitiría otorgarle a una persona antigua -o medieval-, un saber del devenir o movimiento del tiempo social, y bajo este supuesto, la entrevistada podría argumentar acerca de su época.

La escena social construida es intelectualmente viable para ejemplificar el concepto de consciencia histórica, y realmente inconsistente, en tanto en el mundo antiguo o medieval aún estaba sin formarse la consciencia histórica, siendo ésta un producto genuino de la modernidad, y concretamente de la Ilustración convencional, que re-interpreta significados del cristianismo sobre la trascendencia, humanizándolos, civilizándolos.

Es hasta el siglo XVIII cuando las condiciones del devenir socio-histórico permiten al ser humano distinguir las diferencias entre las épocas, y nombrarlas como antigua, medieval y moderna, con una distinción basada en las formas cognitivas desarrolladas para entonces, y fundada en la realidad cotidiana del cambio social, que le permitía al ser humano vivir de manera diversa que en la antigüedad, o en el medioevo, en todos los órdenes de la vida.

#### **4.- La época antigua**

Esta comunicación le lleva a reflexionar acerca de la filosofía y la filosofía de la educación iniciando el Siglo XXI, y usted puede acceder a entender y comprender el devenir histórico y su sentido, por ser una persona moderna, poseedora de una

consciencia histórica y por tanto capaz de discernir el devenir social, capacidad que le faculta para diferenciar entre las épocas generadoras del mundo actual, y le hace saber que las condiciones de existencia del ser humano en la Edad Antigua, fueron muy diversas a las actuales, en todos los órdenes básicos de la realidad, como resaltamos enseguida.

#### **4.1. La población en la antigüedad**

¿Cuántos éramos en los tiempos antiguos? Si la población actual en el mundo existente -distintísimo del comprendido en la época previa al siglo V de nuestra era-, es aproximadamente 6.000 millones de personas según estimaciones recientes, como puede comprobarse fácilmente por medio de cualquier buscador en Internet, podremos suponer que si calculamos los seres humanos vivos en todo el planeta Tierra en el año 399 de nuestra era, asumido como el final de su cuarto siglo, podemos estimar su cifra en doscientos millones de personas, distribuidos en todos los continentes. Las cifras adecuadas para este cálculo, también pueden encontrarse fácilmente en Internet.

Las diferencias en la cantidad de habitantes en el planeta son evidentes, y llevan a distinguir que el factor de la realidad llamado población, central para comprender la realidad y su dinámica, es significativo para simbolizar la situación mundial actual, condicionada, entre otros factores, por una población extensa y creciente.

#### **4.2. Lugares habitados**

En la antigüedad, y considerándola como una época activa en todos los continentes del planeta Tierra, los lugares habitados eran proporcionales a la cantidad poblacional, y las ciudades -cuando existían- eran los lugares geográficos menos habitados, dadas las características de las naciones de aquel entonces, basadas en economías agrícolas y auto-suficientes.

Esto es: la mayor parte de la población era campesina, en cuanto el sustento de la población nacional se basaba en la agricultura a pequeña escala, pues el número de habitantes así lo permitía.

En contrapunto, podemos realizar un ejercicio imaginativo para construir en nuestra mente los lugares habitados en la actualidad, para imaginar cómo los términos se han invertido, tanto en lugares de habitación, como en:

### **4.3. La alimentación antigua**

En estos apartados buscamos aportar informaciones para destacar las diferencias entre las diversas épocas de la historia, y si bien referimos situaciones del conjunto del planeta Tierra, lo más operativo y/o instrumental, fácil en pocas palabras, será concentrarnos en la historia que mayoritariamente nos corresponde, la de Occidente, en tanto hoy el mundo está colonizado por Occidente, esto es, por Europa y su ramificación norteamericana; y si bien existe el mundo que podemos llamar del Sur, aún deberá avanzar la descolonización para que obtenga mayor presencia histórica.

En consecuencia podríamos imaginar cómo era la alimentación greco-romana, para pensarla tanto en sustancias -cuáles eran sus legumbres, carnes, frutas...-, como en sus preparaciones culinarias -ensaladas, guisos, mermeladas...- y técnicas: cómo se cocinaba y servían los alimentos.

Será fácil figurar la inexistencia de los restaurantes, menos los de comida rápida, y la carencia de cadenas comerciales de supermercados que pudieran llevarnos a casa, las compras realizadas -por Internet y/o teléfono-, luego de haberles pagado por medio de transferencias financieras, realizadas vía las tarjetas bancarias, respaldadas por cuentas corrientes manejadas electrónicamente.

Es posible seguir resaltando los diversos factores actuantes en la vida cotidiana, sea en las épocas pretéritas o en la actualidad, mas deberemos limitar este relato a un cuarto y último factor, destacado con esta pregunta:

#### 4.4. ¿Cómo era el comportamiento moral en la antigüedad occidental?

Occidente está erigido, entre otros simbolismos, sobre la construcción elaborada por Flavio Valerio Aurelio Constantino (c. 272 – 337 de n. e.), el emperador romano Constantino I, cuando en el concilio de Nicea (año 325), logra unificar, vía sus intelectuales orgánicos, los diversos evangelios narrados sobre el legado de Jesús de Nazaret, convertido ya para la época en Cristo -gracias a los logros de Pablo de Tarso, fundador histórico del cristianismo-; y con su beneficio, une bajo un poder básico su dominio sobre la población del mundo sometido a su gobierno, que será la base de la futura Europa.

La construcción del cristianismo histórico modificará radical, profunda y dinámicamente el comportamiento moral de la población bajo su influjo, y con él quedarán atrás las prácticas eróticas y sexuales vigentes en Grecia y en el Imperio Romano -caracterizadas por el ejercicio libre del erotismo y la sexualidad-, y la moral (la norma para el comportamiento diario entre las personas), se escindirá entre el ámbito del deber ser y el del ser, con lo cual se sembrarán las semillas para la posterior creación del Estado moderno, entendido como formalización e institucionalización del deber ser moral y jurídico, y organización socio-política destinada a la buena conducción de la vida de los habitantes de una nación, llamados desde entonces ciudadanos.

Reconstruir la moral de la antigüedad pre-cristiana es imposible en un espacio comunicativo como el actual, de ahí que escojamos recordar que la norma de la práctica diaria para la buena convivencia entre las personas, la moral, es, además de lo dicho -la conducción del erotismo y la sexualidad-, gobierno de la economía diaria, incluso del comercio; administración de las relaciones personales (incluida la auto-administración, el gobierno y cuidado del sí (Foucault, 2002)); control de la previsión: la seguridad en todos los órdenes, la certeza en la probidad de la subsistencia, de la tranquilidad y la seguridad, conjunto de factores conformantes de la buena vida, e incluso de la vida digna.

## **Ejemplos morales**

Sea en la moral antigua, sea en la medieval, o en la moderna, puede ilustrarse la norma dicha con ejemplos simples y de la vida diaria, referidos a cómo me administro y cuido a mí mismo, vía la hermenéutica del sí (Beuchot, 2003, 49); cuál es la manera con la que me comporto con los demás, en primer lugar, mis seres cercanos, mi familia directa, en el siglo XX llamada “conyugal”.

Qué trato le doy a quienes viven cerca de mí y mi familia: mis vecinos. Cómo aseguro mi subsistencia económica y futura; esto es: cuál es el cuidado que doy a mi economía, mi seguridad y bienestar, incluso mi recreación y belleza, con lo cual resaltamos el factor de la estética vital, realidad mayor que la estética artística, referencia a la belleza contextual, la externa a mí.

En la moral de la antigüedad se careció de la ocupación ecológica, al faltar una consciencia análoga; sin embargo, hoy, donde también debemos tener una, dados los destrozos producidos por el ser humano moderno en la Naturaleza -el gran concepto creado en la Ilustración-, igual debemos ocuparnos del cuidado ecológico, para evitar seguir contaminando al planeta, destruyendo recursos vitales, estresándonos más de lo debido, y en fin, intoxicando al ambiente y nuestra vida en él.

Narrar ejemplos particulares, nos restaría demasiadas palabras de las asignadas para escribir esta comunicación, y creemos que usted puede ayudarnos a narrarlos, contribuyendo al necesario ahorro de ellas, y permitiéndonos ir al apartado siguiente:

## **5.- ¿Qué es la educación?**

Al poseer una consciencia histórica que nos faculte para concebir la realidad del devenir humano, y considerar los múltiples factores actuantes en él, tal como sugiero en “Epistemología de lo multifactorial...” (Primero, 2013), podremos poseer una capacidad



abstractiva para situarnos en cualquier época y lugar, y pensar en la historicidad de su concreción, para distinguir sus diversas proporciones, determinaciones y/o factores activos en su conformación.

De esta manera podríamos pensar (e investigar) situaciones como las planteadas (cantidad de población, arquitectura de la geografía donde habita el ser humano, alimentación en uso, moral actuante), para llegar a una pregunta de fondo en el argumento expuesto en esta comunicación:

### **5.1. ¿Cómo se formaban las nuevas generaciones de la sociedad para continuar la empresa de su colectivo?**

Referimos el mundo antiguo significado usualmente, y en el sesgo adoptado apegándonos a la facilidad, mencionamos la época greco-romana, el paradigma del inicio de Occidente, sin embargo, podríamos ir más atrás y pensar en un tiempo de mayor pasado, cuando la existencia humana estaba limitada a hordas, tribus y quizá las primeras uniones de clanes.

Es viable acordar fácilmente sobre la inexistencia en aquel entonces de la Escuela, entendida como la institución básica de un sistema educativo formal, y convenir igualmente que, no obstante su ausencia, las nuevas generaciones se formaban, recibían una educación que les permitía vivir su vida, vinculada íntimamente a la de su colectivo, aun claramente integrado con leyes de convivencia y armonía, que les permitía la vivencia y la sobrevivencia en un mundo especialmente hostil por primitivo e incivilizado: sin ciudades, carente de la protección que aportarán estas construcciones arquitectónicas e ingenieriles, para el desarrollo humano.

Es decir: la educación existía desde aquel entonces, y solo muchos siglos después, el desarrollo social irá construyendo instituciones formales para la enseñanza -escuelas-, que alcanzarán el rango de centrales en un sistema educativo formal de una nación, muchas centurias más tarde, a finales del siglo XIX, como puede documentarse ampliamente, con diversos datos cómodamente asequibles.

En otras palabras: una encuesta sencilla aplicada a muchas personas de la actualidad, con certeza dará como resultado que entienden a la educación como escolaridad, pues, según el significado histórico creado por los sistemas nacionales de educación, ser educado es ser escolarizado, de ahí que 'educación' se haya vuelto, particularmente en el devenir del siglo XX, sinónimo de 'escolarización'.

Más allá del significado de la educación vigente en la actualidad, y en una extensión en años muy, pero muy superior a los casi siglo y medio de existencia de los sistemas nacionales de educación escolar, la educación fue más, mucho más que escolaridad, siendo formación para la vida, y de ahí, conformación de las personalidades requeridas por el colectivo educador, para re-crear sus condiciones vitales, y asegurar su vivencia y subsistencia comunes.

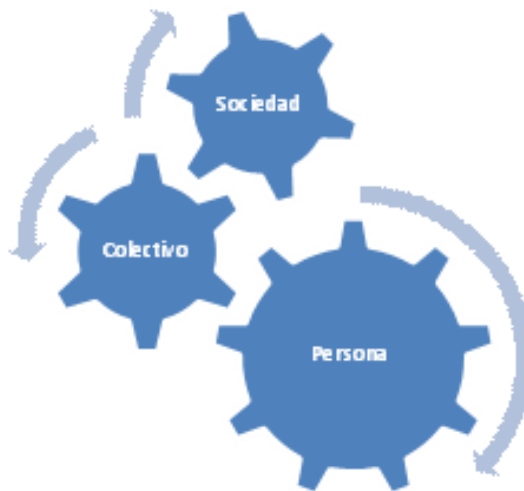
## **5.2. El resumen adecuado a esta parte es simple.**

La educación es más que escolaridad, y es formación de la persona para vivir su vida, que en el mejor de los casos, conlleva la conservación del colectivo donde se ha criado la persona.

Esta aseveración nos conduce a precisar la tríada conceptual recuperada: sociedad, colectivo y persona; distinguiendo con el mismo recurso lógico previo, la facilidad, el universo más general (la sociedad, el todos de nuestro entorno), para particularizarlo en lo intermedio (el colectivo, el conjunto de personas activas en el lugar donde habitamos), para detallarlos en la concreción de lo genérico y lo particular, la especificidad de la persona: la singularización del ser humano en la fuerza vital actuante concreta de su conformación, que con su realidad lo reproduce y sustancia.

## 6.- Sociedad y persona

La gráfica anexa, representación visual de los conceptos considerados en este momento (#1), figura lo básico y convoca al otro gran elemento lógico a destacar: el ser humano.



## 7.- Antropología filosófica, filosofía y filosofía de la educación

La gráfica 1 visualmente indica el engranaje social, poniendo énfasis en la persona, resaltada como el engrane mayor, no obstante que en la realidad es el más débil, y menor.

Esto se explica por la filosofía activa en estos argumentos, la cual expresa una antropología filosófica sustentadora de la tríada resaltada, necesariamente vinculada a la clasificación genérica que la produce: el ser humano como especie y realidad fundante de todas sus formas y concreciones, o último nivel de referencia en la construcción lógica requerida para organizar el saber filosófico.

Dicho de otra manera: primero somos un género -una realidad unificadora a través de rasgos (determinaciones, proporciones o factores) comunes, que generan una

identidad reconocida y reconocible-, que se compendia en sociedades, se particulariza en colectivos (es pragmáticamente imposible percibir a la sociedad, pero sí distinguimos el conjunto de seres humanos que nos rodea, sus colectivos) y se especifica en personas, los seres humanos directos, percibibles y concretos que nos han creado y con quienes nos vinculamos irremisiblemente, para bien, para mal, o para lo habitual: la zona intermedia de analogías, donde predomina lo regular, e incluso lo indeterminado e incierto.

### **7.1. ¿Qué somos?**

La antropología filosófica como disciplina intelectual es la respuesta a la anterior pregunta, y como saber sistemático y organizado conforma un campo cultural extenso, profundo e interactivo, desarrollado por medio de dos grandes composiciones: la antropología filosófica descriptiva -aquella que presenta qué somos vía nuestros factores constitutivos-, y la propositiva o normativa, la que postula qué debemos ser, o propone un modelo de ser humano, un ícono a imitar.

### **7.2. Describir para proponer**

Esta comunicación tiene como título Filosofía y filosofía de la educación en la vida cotidiana iniciando el Siglo XXI, y recupera una tesis indispensable en cualquier filosofía educativa: para educar bien -entendiendo a la educación en una cualquiera de sus definiciones-, se requiere saber a quién educamos, para lograr en la formación propuesta, las metas trazadas.

De aquí que debemos saber qué es el ser humano, cómo está compuesto, qué partes lo integran, cuáles son los engranes que nos conforman (y con los cuales nos dinamizamos), por lo cual, una clasificación como la dicha -sociedad, colectivo, persona-, nos viene bien para preguntarnos:

#	Tipo óptico	Nombre del nivel / ámbito /factor /determinación /proporción	División en pulsiones, instintos, "características ontoantropológicas" y tipos de conocimiento		
3	Interioridad humana, es decir: mundo neuro-psico-afectivo (sensible) y simbólico con el cual el ser humano interpreta: da significado y sentido a la acción	Intelectualidad y/o Racionalidad y/o Conciencia	#	Pulsión	Tipo de conocimiento
			3.	Posesión	filosófico y/o genérico
			2	Tánatos	epistémico/ profesional
			1	Eros	cotidiano
2	Características ontoantropológicas	Sensibilidad	4	Instinto de crueldad y propulsión al mal	
	1. Dinámico (por estar vivo)		3	Afectividad	
	2. Sexual y erótico		2	Percepción	
	3. Imitativo		1	Sensoriedad	
	4. Adaptativo		0	Sistema nervioso central	
	5. Expresivo vs. Enfermo / INSANO				
	6. Conformista vs. expansivo (La expansión afirmativamente es innovación, investigación, avance y puede ser competencia (opción por el crecimiento individual)				
	7. Depredador vs. social y/o comunitario				
	8. Malo y Bueno				
	9. Ignorante				
1ª y/o 2ª	Experiencia (entendida como el registro que la interioridad humana hace de la práctica, como acción y relación)				
1	Referencia (empírica, instrumental y práctica)	Nivel y/o ámbito /factor /determinación /proporción de la realidad directa o inmediata	4	Descanso y diversión	
			3	Educativa	
			2	Moral y/o social (ejercicio de la socialidad)	
			1	Económica	

### **7.3. ¿De qué estamos hechos?**

La antropología filosófica es un campo simbólico extenso, profundo e interactivo, complejo según denominaciones populares en nuestra época, y parcializado en su integración descriptiva, lo que permite ofrecer una sistematización de la conformación del ser humano, vía un diagrama facilitador de la presentación de nuestros componentes, que tomo de mi libro Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano (Primero 2010, 84), por parecernos un buen compendio de las determinaciones que nos conforman.

### **7.4. Extensión, profundidad e interactividad: ¿inmanejables?**

Al numerar los términos y conceptos del diagrama precedente damos con una cantidad alta, que creemos indicativa de una buena suma de nuestros componentes, y nos lleva a una situación cognitiva por considerar, posible significar con estas preguntas: ¿Así somos? ¿Tanto tenemos en nuestra conformación? ¿Cómo puedo conseguir información de tantos elementos? ¿Cuánto tiempo me llevará en reflexionarlos?.

### **7.5. Recursos de sobrevivencia**

La vida cotidiana iniciando el Siglo XXI, comporta los mismos elementos contenidos en el diagrama del ser humano acabado de recuperar (extensión, profundidad e interactividad), de ahí que sea tan difícil de manejar, como la información de la descripción recuperada acerca de lo que somos. Sin embargo, la filosofía de la educación que proponemos conlleva recursos de sobrevivencia, para vivir en la actualidad sin morir en el intento, y uno de ellos lleva a la mencionada hermenéutica del sí, y aplicándola, tomando como referencia el diagrama, podremos preguntarnos, en el supuesto de ser un adulto quien se indaga, pues la niñez y la adolescencia apenas están en vías de conformar sus medios de vivencia y sobrevivencia.

## 7.6. Preguntas adultas

Considerando el ámbito de las referencias (antes llamado de la objetividad, y signado por su pragmática e instrumentación), podemos inquirirnos: ¿Cuáles son mis medios económicos y su seguridad reproductiva? ¿Qué moral realizo y/o con cuál moral vivo? ¿Cuál es mi educación? y/o ¿tengo sólo escolaridad sin mayor educación? ¿Cómo descanso y me divierto?

De la experiencia e interioridad que disfruto

¿Qué registro personal tengo de lo que he hecho en mi vida? ¿Qué tan consciente soy de lo realizado?. La hermenéutica del sí, debe tener especial cuidado con estas otras indagaciones: ¿Mi sistema nervioso central, especialmente mi cerebro, funciona lo suficientemente bien como para ubicarme en una adecuada eutimia, rango de equilibrio psico-afectivo estable? ¿Cuál es mi sensibilidad y cómo la manejo?.

Quizá ella me maneja a mí, y: ¿soy un neurótico de closet, o abiertamente uno desembozado, que se complica la vida asimismo y a los demás, siendo insoportable, pues estoy permanentemente disgustado con el mundo?

Esto es: ¿cómo manejo mi sensoriedad, percepción y afectividad? ¿Mi instinto de crueldad? Todos somos crueles de alguna manera, pero ¿cómo manejo mi propensión por el mal y sufrimiento de los otros? Igual puedo preguntarme, siguiendo los aportes de S. Freud, acerca del manejo que hago de las pulsiones de Eros, Tánatos y Mamón. En otras palabras: ¿cómo me hacen actuar las fuerzas básicas motoras del ser humano? E incluso, preguntando contra los psicoanalistas (quienes creen en la imposibilidad de lograr manejar las pulsiones): ¿De qué forma manejo mi creatividad o pulsión de vida, mi Eros? ¿Cómo mi auto-destrucción y deseo de dañar a los demás? ¿Cómo mi pulsión de posesión, tan apegada al antropomorfismo?

Y finalmente: ¿cómo son mis recursos cognitivos?. Mi manera de conocer ¿está centrada básicamente en el conocimiento cotidiano, en el científico o en el filosófico?

## **8.- La grandiosidad de la persona**

En la gráfica 1 se aprecia que el engrane antropológico más grande corresponde a la persona, y esto, en la filosofía aquí activa, significa que siendo ella la parte más débil, frágil e incluso aleatoria de la realidad social, es central y grande, en tanto a la sociedad le sería imposible existir sin su concreción en seres humanos singulares que la compendiaran, a través de particularizar sus colectivos, por medio de sus determinaciones propias y específicas.

Esta circunstancia gráfica es una parte de las que permiten hablar de la grandiosidad de la persona, y no la principal. Ésta se basa en la condición ontológica tan especial de la persona, en cuanto ella es el medio o la forma por la cual se sustancian los otros engranajes sociales -y claro está, el mismo género humano-, y esta especificación, este poder onto-antropológico de creación de humanidad, es la razón que la hace grandiosa.

### **8.1. Distinguir entre individuo y persona**

La modernidad se forma históricamente gracias al esfuerzo de los siervos de la gleba, los campesinos del medioevo europeo sometidos al vasallaje de los señores feudales, quienes al huir del dominio de su Señor, y sus grandes miserias, ejercen su libertad y desde el siglo XI de nuestra era, inician un proceso colectivo que lenta e irremisiblemente transforma al mundo medieval, creando a la sociedad moderna, con sus significados, construcciones, logros y males.

Es posible rehacer el proceso de liberación de los siervos de la gleba, y desde distintos ámbitos de simbolización, de los cuales recuperamos ahora el aportado por el autor catalán Ildelfonso Falcones, quien en su novela *La catedral del mar*, indaga magistralmente sobre el proceso recordado en su propia tierra, permitiéndonos extrapolar la historia que narra a otras latitudes europeas, donde poco más o menos, ocurre la misma construcción de libertad.



Sintetizando: un siervo de la gleba singular, para el caso de Falcones Arnau Estanyol, logra liberarse del dominio de su señor feudal, obteniendo radicarse en Barcelona el tiempo suficiente como para ser reconocido como libre, y desde ahí inicia su vida de ciudadano autónomo. Su historia es la saga de un triunfo aparentemente individual, y así es para una comprensión desprevenida. Sin embargo, es mucho más que eso, no obstante, en la historia oficial de la modernidad la liberación de los siervos de la gleba se ha hecho aparecer como el logro de individuos que gracias a su esfuerzo singular logran crear sus fortunas y empresas.

El relato de los historiadores que crean la apología del individuo, y la auto-validación que los burgueses triunfantes hacen de sí mismos -pues en eso se convierten los siervos de la gleba liberados: en habitantes de los burgos, burgueses-, requeridos de promover su imagen como un ícono de reconocimiento y promoción de su empresa, fundan la idea común, la ideología, del individualismo, una de las tesis primordiales de los intelectuales orgánicos de la burguesía, la clase social formada históricamente por los siervos de la gleba liberados, que será central en la construcción de la modernidad, y piedra angular, o clave, del edificio conceptual moderno.

El autor latinoamericano León Rozitchner en su libro Freud y los límites del individualismo burgués, aporta significativamente en la intelección de lo argumentando, y permite mostrar que el individuo es una construcción idólica de la modernidad, una edificación fantástica de sus necesidades, extremadamente benéfica a sus objetivos, pero insustancial frente a la realidad, si consideramos una tesis onto-antropológica que expresa bien lo que somos y cómo nos creamos: somos en las relaciones, y sin ellas es imposible nuestra existencia, singular y/o colectiva.

De estas tesis, y otras similares, es de donde partimos para promover el concepto de persona, contraponiéndolo al de individuo.

La modernidad también crea su manera de conocer, su gnoseología y epistemología, y en ellas igual está presente la idea del individualismo burgués. Baste

recordar el pienso luego existo cartesiano, o el significado matemático de la unidad aritmética, el número singular, natural, uno, unívoco, que permitió la matematización del saber requerido por la ciencia moderna, y que con su autonomía singular, su individualidad indudable, convocaba el sentido trascendental del individualismo: Yo, el Gran Creador Moderno, que con mi esfuerzo creo la realidad, transformando el viejo mundo, en el Nuevo, la floreciente Modernidad...

Estas tesis son históricas y aún vigentes en muchas mentes, organizaciones cogno-sensitivas de personas que probablemente podrán hasta ofenderse con los argumentos expuestos, cuestionadores de la grandiosidad del individualismo, que puede disolverse si logramos elaborar nuevos significados colectivos, resaltadores de la excelsitud de la persona, y no del individuo, desde los cuales podrá significarse el individuo como un mero elemento singular de una serie con una autonomía ilusoria, auto-creada por una necesidad social, y lejana de una onto-antropología realista.

## **8.2. Ser en las relaciones**

La necesidad de validar el triunfo de una aparente victoria individual, desconoce la génesis real de la liberación de los siervos de la gleba, proceso históricosocial viable exclusivamente con el esfuerzo colectivo de la suma de siervos liberados, que al ir construyendo con su hacer común las condiciones para nuevas emancipaciones, hicieron posible los logros personales alcanzados paulatinamente, gracias a la acumulación de otros esfuerzos igualmente singulares, y el apoyo directo de la esposa e hijos, involucrados en la acumulación de los primeros capitales.

La persona es la concreción de la humanidad vigente en una época, y su manera de realización. Supone maneras singulares y específicas de ser, de ahí la marca de las huellas dactilares; las características distintivas de cada uno, determinadas por nombre, peso, talla, sexo, carácter, incluso el ADN ; sin embargo, más allá de estas especificaciones, expresa más la pertenencia a una familia, a un colectivo, con su asentamiento en una geografía, con su entorno particular; y la vinculación ineludible con una cultura, organizada sobre un lenguaje y una comunicación, que crea el nosotros, el

colectivo fundante y fundamental, mucho mayor que el yo, el gran fetiche de la modernidad.

La persona es lo argumentado y también la integración de las relaciones humanas en las cuales se ha criado el niño o la niña que se considere; de ahí que sea básico resaltar sus condiciones psico-neurológicas, la conformación de su experiencia, la constitución de su interioridad, su mundo sensible y simbólico (antes llamado subjetividad, incluso alma, espíritu), y su necesaria maduración, proceso de crecimiento que lo deberá llevar del yo al nosotros, superando su indispensable egoísmo infantil y adolescente.

### **9.- De conseguirse la maduración...**

...podremos acceder al significado de la ética y nuestra educación se habrá completado adecuadamente, pasando del mero mundo del ser al del deber ser, integrándose en la mejor gramática.

Empero, en la vida cotidiana de inicios del Siglo XXI, el proceso de maduración referido está cada vez más inestable y las condiciones sociales vigentes, determinadas por las políticas activas en el capitalismo contemporáneo -denominadas, como sabemos, neoliberalismo-, se desplazan en sentido inverso, promoviendo una reindividualización de las personas, al establecer sistemas de trabajo productivo y laboral centrados en la competencia mercantil, reconocida por premios en dinero, en el pago directo del triunfo competitivo.

La dinámica social contemporánea concentra el esfuerzo personal en la indispensable sobrevivencia individual, y el viejo dicho de Thomas Hobbes -el ser humano es un lobo para el ser humano- se hace más vigente e inexorable, signando una lucha que va más allá de la antigua de clases sociales, para convertirse en una de humanidades, según relato en mi libro Lucha de humanidades o de la ética analógica de Mauricio Beuchot (Primero, 2011).

De regresar al recuento de algunos básicos de la vida resaltados previamente, recordando preguntas como cuántos somos, dónde vivimos, con qué nos alimentamos, cuál moral realizamos, y le agregamos otras tesis básicas desplegadas -por ejemplo: qué educación tenemos, cuán maduros somos-, podremos concluir en la necesidad de la indispensable promoción de unas cuantas responsabilidades olvidadas en el mundo de inicios del Siglo XXI, como la psico-afectiva, moral, legal y administrativa, recuperando las centrales de la vida cotidiana.

Desarrollarlas nos llevará a derroteros imposibles de cumplir ahora, y si las rescatamos es para señalar otra tesis de fondo: la filosofía de la educación que debemos impulsar para modificar la vida cotidiana a inicios del Siglo XXI, deberá promover la grandiosidad de la persona suscitando una educación que enseñe a quienes se forman -las nuevas generaciones-, a asumir responsabilidades diarias en su ámbito directo de actuación, en los aspectos elementales dichos: psico-afectivos, morales, legales y administrativos, incluso en la administración del sí, de la misma actuación personal.

De cumplirse estas metas y desafíos, paulatinamente podremos crear un mundo mejor, el cual, más allá de la desesperanza e incredulidad ambientes, es viable, pues de lo contrario la gran opción moderna (civilización o barbarie), se resolverá a favor de esta última, a pesar que las personas de bien, están lejos de desear esta alternativa.

Si asumimos responsabilidades personales, lograremos contribuir en mejorar lo existente, y en nuestra acción está contribuir a una suma constructora de un nuevo mundo. Esta posición será distinta a aquella que afirma “todo está mal, y no puedo hacer nada”. “Es la sociedad la mala y qué puedo hacer para cambiarla”. E incluso: “Es el destino y así nos tocó vivir”. O en una referencia medieval: “Es el designio divino”.

Concluyamos, deseando que los trazos ofrecidos favorezcan avanzar en la arquitectura de la filosofía de la educación requerida a inicios del Siglo XXI.

## Referencias

- BEUCHOT, M. (2003): "*Antropología filosófica y educación*", en *Hermenéutica analógica de la pedagogía de lo cotidiano*, México, Primero Editores, pp. 41-53.
- FALCONES , I. (2006): *La catedral del mar*, Barcelona, Grijalbo.
- FOUCAULT, M. (2002): *La hermenéutica del sujeto*, México, FCE.
- HELLER, A., ([1970] 1977): *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Península.
- PRIMERO , L. E. (2010): *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano*, México, co-edición Editorial Torres Asociados-RIHE.
- PRIMERO , L. E. (2011): *Lucha de humanidades o de la ética analógica* de Mauricio Beuchot, coedición Editorial Torres Asociados-RIHE.
- PRIMERO , L. E. (2013): "*Epistemología de lo multifactorial: o lo multifactorial como ignorancia o analogía*", publicado en *Prospettiva Persona*, Teramo, Italia, ver en <http://www.prospettivapersona.it/bleg/articolo.php?id=56>
- ROZITCHNER, L. ([1972] 1988): *Freud y los límites del individualismo burgués*, México, Siglo XXI.