

SUMÁRIO

Investigación y desarrollo de la persona Humana- Carlos Daniel Lasa	3
A Percepção que os professores da rede municipal de ensino possuem quanto a educação ambiental - Marielle Tereza de Almeida Borges, Anna Cecília Leite dos Santos, Larissa De Bortolli Chiamolera Sabbi	20
Análise histopatológica do parênquima hepático de Camundongos Swiss Submetidos a terapêutica Experimental com Agaricus blazei - Brunna Emanuella França Rego, Fernando Cezar dos Santos, Deison Soares de Lima	28
Análise da frequência de partos prematuros relacionados ao uso do tabagismo durante a gravidez - Dora de Castro Agulhon Segura, Letícia Missio, Lilian Regina Lengler Abentroth, Marizane Pelenz	39
Etnicidade e representação indentitária nas missões do guairá na obra Antonio Ruiz de Montoya- Washington Roberto Almeida Soares	52
A Compreensão do contexto histórico a partir dos contos de fada no século XXI - Blasius Silvano Debald, Adriana Aparecida Anghewiche da Silva, Maiara Rosa de Oliveira	68
Centro de educação infantil em Foz do Iguaçu e a incidência de problemas respiratórios - Ligia Carla Hartmann, Maurícia Cristina de Lima	77
O Ethos na mensagem do secretário Flávio Arns - Irani Batista de Araújo	85

INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO DE LA PERSONA HUMANA

Carlos Daniel Lasa¹

RESUMEN

El presente trabajo considera que los investigadores de América Latina, muchas veces, no se cuestionan de modo suficiente si la acción investigativa actual permite desarrollarlo humano del hombre. ¿Están en condiciones los investigadores de conocer la finalidad a la que se orienta la investigación en Sudamérica para evaluarla acertadamente? A partir de estos interrogantes, se plantean tres cuestiones de esencial importancia: 1. qué debemos entender por investigación; 2. por qué, en la actualidad, la investigación se orienta a la producción científico-técnica; 3. por qué es importante incentivar el pensar como instancia necesaria para evaluar la praxis investigativa.

Palabras clave: Saber originario – Investigación – Pensar – Desarrollo humano.

Area: Filosofía

¹ Doctor en Filosofía (Universidad Católica de Córdoba, 1993). Actual Profesor de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Católica de Córdoba y del Doctorado en Educación de la Universidad Católica de San Juan. Contacto: cdlasa@yahoo.com.ar.

INTRODUCCION

En América Latina no se hace sustancialmente algo diverso de aquello que se realiza en Europa o en los Estados Unidos. Claro está que no nos referimos a los medios técnicos ni a los resultados obtenidos en los países del primer mundo sino a la finalidad que otorgan tanto esos países como las naciones latinoamericanas a la investigación.

La investigación está ordenada, toda ella, a su utilización: utilización en lo militar, en la informática, en la economía, etc. Jacques Derrida señalaba, en el año 1994, que una investigación finalizada "se programa de manera autoritaria y está orientada y organizada en vista de su utilización... ya se trate de técnica, de economía, de medicina, de psicología o de potencia militar, y, de hecho, de todo ello al mismo tiempo"².

El cálculo centralizado de la investigación está a cargo del poder estatal o de diversas fuerzas que controlan la investigación por medio de una sofisticada censura que no deja que se planteen investigaciones por fuera de los que ellos consideran 'canónicas'. Citemos nuevamente a Derrida quien, refiriéndose a este órgano férreo de control, señala: "La máquina de esta nueva 'censura' en sentido lato es omnipresente y mucho más compleja que, por ejemplo, en tiempos de Kant, cuando toda la problemática y la topología de la Universidad se organizaban en función del ejercicio de la censura regia"³. Y añade Derrida: "La imposibilidad de pronunciar un discurso, la no habilitación de una investigación, la ilegitimidad de una enseñanza se declaran con actos de evaluación..."⁴.

La investigación desarrollada en América Latina no escapa al criterio de utilidad. CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe), en 1990, había alertado a América Latina acerca de la urgente necesidad de formar recursos humanos y de incentivar mecanismos que favorezcan el acceso y la producción de nuevos conocimientos, para no quedar rezagada frente a los países del primer mundo. Este documento al igual que otros emanados de organismos internacionales, condujo a muchos países de América Latina a reformar sus sistemas de educación superior, dentro de lo cual se dio especial énfasis al fomento de la investigación. El fomento de la investigación se centra, de manera exclusiva, en el desarrollo de la investigación técnico-científica, mostrando que el criterio de utilidad guía todas las políticas en materia investigativa. En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior del año 2009 convocada por la UNESCO, se vuelve a insistir en la necesidad imperiosa, por parte de las Universidades y de los establecimientos educativos en general,

² Jacques Derrida. Las pupilas de la universidad. El principio de razón y la idea de universidad. En *Hermenéutica y racionalidad*. Santa Fe de Bogotá, Editorial Norma, 1994, p. 186.

³ Ibidem, p. 191.

⁴ Ibidem, p. 192.

de imprimir un mayor impulso a la investigación⁵. Esta Conferencia fue preparada por Conferencias regionales previas entre las que debe mencionarse, especialmente, la de Cartagena celebrada en noviembre de 2008. El encuentro, en esa oportunidad, se centró en la problemática de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, y asistieron al mismo 3500 participantes de 37 países de América Latina y el Caribe. Los ejes del documento fueron los criterios de calidad, pertinencia y equidad para generar políticas que coloquen a los mismos como valores centrales en la transformación de las instituciones de educación superior.

Ahora bien, los que llevamos adelante la acción investigativa, ¿estamos en condiciones de tomar conciencia de la finalidad impresa a la investigación en Sudamérica y, en consecuencia, justipreciarla?, ¿somos capaces de interrogarnos acerca de si la acción investigativa actual nos permite desarrollar lo humano del hombre para llegar a ser hombres en plenitud?

Estos cuestionamientos nos conducirán al planteo de tres cuestiones que consideramos de esencial relevancia: 1. qué debemos entender por investigación; 2. por qué, en la actualidad, la investigación se orienta al dominio científico-técnico; 3. por qué nos resulta imperioso provocar el pensar, como condición de posibilidad para evaluar nuestra praxis investigativa y determinar si la misma se ordena o no a un desarrollo auténticamente humano.

1. LA INVESTIGACIÓN

Desde nuestro primer acto del espíritu sabemos que hay ser y que, dentro del mismo ser, por medio del acto del conocer, nos recortamos aprehendiéndonos como un yo. Este acto primero de conocimiento es conciencia del ser total, a la vez que conciencia de mi propio ser. La conciencia es, precisamente, *cum-scio*, saber-con, es decir, saber-con-el-ser, pues originariamente es saber del ser; pero, en cuanto es conciencia, saber originario del ser es originario saber de sí mismo.

La investigación es, entonces, un acto de búsqueda, una prolongación de aquel acto primero mediante el cual el espíritu descubre el ser in-finito y su propio ser como finito. El acto del intelecto que tiene por objeto profundizar en el conocimiento de aquel conocimiento originario se denomina pensar. Este último es, tal como le enseña Sócrates al joven Teeteto, el diálogo del alma consigo misma y consiste en preguntar y en responder⁶. El objetivo final del preguntar es la verdad, que no es otra cosa que la respuesta que responde a lo preguntado.

El pensar se nos presenta como problemático. Precisamente, el acto de pensar supone plantear interrogantes y,

⁵ COMUNICADO del 8 de julio de 2009, números 35-40. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 2009: "La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo" (Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009).

⁶ Platón. Teeteto, 189e-190a.

consecuentemente, saberse situado a distancia de las respuestas y tener conciencia de esta lejanía. Por eso el pensar humano es discursivo, dialéctico, y procede de la potencia al acto, de lo conocido a lo desconocido. Y dado que hay distancia entre la pregunta y la respuesta, es posible el error (debido a la finitud de quien busca). Error es la respuesta que no responde, que no resuelve. Ahora bien, dado que toda respuesta correcta constituye, para el hombre individual y para la humanidad, un crecimiento histórico en cuanto adquisición de la verdad, todo aquello que oblitere el pensar estará impidiendo el verdadero progreso de la humanidad, que es progreso en la verdad. La historia, como puede advertirse, no puede ser concebida como progreso unidireccional o como progreso necesario, dado que es posible toparse con el error en la búsqueda. El crecimiento en la verdad equivale al acrecentamiento y perfeccionamiento del hombre y al verdadero progreso histórico. Y esa verdad es dada por aquel principio fundante que se nombra ser, que se revela in interiore homine, y que es universalmente fecundo por su capacidades reveladoras y creativas y por la siempre re-generada actualidad de sus formas dialécticas que constituyen la cultura del humanismo. La negación de la analogía del ser, esto es, la negación del principio fundante (equivocidad) o la negación de los sujetos pensantes en relación a él (univocidad) impide obtener aquella visión sintética del ser que es uno-múltiple.

El pensar, además, es crítico: no puede ser ni escéptico ni dogmático. El hombre, al plantearse el problema, confía en sus poderes cognoscitivos para resolverlos. Aunque la verdad alcanzada sea parcial, humilde en la conciencia de sus límites, sin embargo es verdad, al fin de cuentas.

Finalmente, el pensar es teológico o teísta. El ente pensante sabe de su ser gracias a la diferencia entre la pregunta que se formula –en tanto ser pensante– y el hecho de no poseer aún la respuesta. Ésta, la condición radical de la finitud, como ya lo refiriéramos, coloca al hombre en relación con la condición, lejanísima aunque concebible, de un ente inteligente que no tiene necesidad de establecer preguntas porque posee, en sí y por sí, todas las respuestas dada la naturaleza misma de su inteligencia.

Pero, ¿qué preguntar? El hombre enraizado ha formulado siempre una pregunta que ha considerado capital: ¿cuál es esa unidad que reúne la multiplicidad de todas las cosas, dentro de las cuales me incluyo, y que da sentido a las mismas?

Esta pregunta resulta capital para quien pregunta ya que quien pregunta no sólo buscar esclarecer el sentido de todo lo que es sino que, al mismo tiempo, busca esclarecerse a sí mismo creciendo en el conocimiento de sí. Este in-vestigación, es un acto de conocimiento que busca, in interiore homine, seguir aquella huella que es primeramente conocida (el ser) pero de la cual, el hombre, no tiene el entero conocimiento ni lo tendrá en virtud de la finitud esencial de su ser. De allí que el espíritu humano se haya organizado

universitariamente por cuanto el mismo inaugura un camino hacia (versus) el unum que se me manifestara antes de comenzar a buscarlo.

Pero junto al ser in-finito y a mi ser, el conocimiento del mundo me revela existencia de otros entes acerca de los cuales mi espíritu no puede dejar de preguntarse. Y de este modo, del conocimiento de los entes, surgen las diversas ciencias que buscan conocer aspectos de los mismos, sin dejar de referenciar, todos estos conocimientos, al conocimiento de la unidad de todo lo que es ya que sólo a partir de la misma encuentran sentido pleno.

El investigador, valiéndose de diversos métodos de acuerdo a los objetos estudiados, no puede dejar de poseer los hábitos rigurosos del pensamiento que median entre la pregunta y la respuesta. ¿Cuáles son y cómo adquirir esas disposiciones que permiten a nuestro intelecto alcanzar la verdad?

En un libro pequeño pero muy enjundioso, el Profesor Roberto J. Brie hace referencia, precisamente, a aquellos hábitos propios del pensamiento riguroso⁷. Señala Brie: «Hablar del pensar riguroso, como hábito, o de la ciencia como hábito, es hablar (...) de una forma permanente que el individuo va generando; forma permanente, firme, pronta, deleitable, de encarar los problemas o interrogantes del orden especulativo o del orden práctico que se le presentan al entendimiento, que tiene como fin el esclarecimiento o solución de dichos problemas, de acuerdo a principios lógicos del recto pensar»⁸.

Más bien que pensar en la ciencia como resultado, es preciso pensar a la ciencia como hábito, ya que la calidad de los resultados dependerá del hábito científico. El hábito de la ciencia se adquiere ejerciendo determinadas operaciones cuales son: la definición, la distinción, la relación, la causalidad, la sistematización, la crítica y la síntesis⁹.

1.1 DEFINIR

Una misma palabra puede contener significados completamente diversos. Si los interlocutores no aclaran la significación de la misma, entonces la equivocidad ocupa el escenario del diálogo. Para evitar toda equivocidad en el discurso propio de un hombre de ciencia, éste posee el hábito de la definición. El hombre de ciencia es casi un «obsesivo» de las definiciones. Toda definición supone una demarcación, una operación lógica que tiene por finalidad poner fin, delimitar los confines, evitando lo ilimitado. El producto de la acción de definir es el concepto. Todo saber se nutre de conceptos entre los cuales se establecen relaciones de conveniencia o no conveniencia llamados juicios, y estos juicios

⁷ Roberto J. Brie, Los hábitos del pensamiento riguroso, Bs. As., Ediciones del Viejo Aljibe, 1998, 2ª edición. Lo destacado nos pertenece.

⁸ Ibidem, pp. 24-25.

⁹ Cf. Ibidem, p. 27.

dan lugar a los raciocinios. Sin estos últimos, la ciencia, que supone la adquisición de nuevas verdades a partir de los primeros principios que el intelecto capta intuitivamente, no sería posible. Pero es fundamental formularlos adecuadamente para que el edificio del raciocinio, construido a partir de ellos y de los juicios, no sea inconsistente. La «baqueanía» en el arte de definir supone un ejercicio permanente por parte del discípulo a instancias del maestro. Señala el Profesor Brie: «adquirir el hábito de la definición supone entrenarse –y entrenar al alumno– en la rigurosidad de las definiciones, sobre todo de aquellos términos polisémicos que el uso cotidiano ha cargado de ambigüedades y subjetivismos». Y remata: «Todo pensamiento que se precie de poseer un mínimo de sentido crítico no puede prescindir de precisar la relación entre signo y significado, entre término y concepto»¹⁰.

1.2 DISTINGUIR

La acción de distinguir las múltiples significaciones de una palabra nos permitirá discernir, detrás de la palabra pronunciada por el interlocutor, la intención que lo anima en el momento de pronunciarla y, en consecuencia, la cosa que pretende significar en ese momento preciso. Expresa Aristóteles refiriéndose a la acción de distinguir: «Es útil haber examinado el número de las múltiples significaciones de un término, tanto en orden a la claridad en la discusión (pues se puede conocer mejor qué es lo que se mantiene, una vez que se ha puesto en claro la diversidad de sus significaciones) como para asegurarnos de que nuestros razonamientos se aplican a la cosa misma, y no sólo a su nombre. En efecto: sin ver con claridad en qué sentido se toma un término, puede suceder que quien responde, lo mismo que quien interroga, no dirijan su espíritu hacia la misma cosa. Por el contrario, una vez que se han aclarado los diferentes sentidos de un término y se sabe a cuál de ellos dirige su espíritu el interlocutor cuando enuncia su aserto, entonces parecería ridículo que quien interroga no aplicase su argumento a dicho sentido»¹¹. Si el intelecto no ejerciese la acción de distinguir entre los diversos conceptos, luego no podría relacionarlos de modo adecuado. La acción de distinguir permite al intelecto considerar una cosa separadamente de la otra, aun cuando en la realidad estén conformando una única entidad. Sin la acción de distinguir, el intelecto no podría desagregar formalidades y, de este modo, no podría precisar qué sea la formalidad «sabiduría», «prudencia», «templanza», «ciencia», etc. Esta operación del intelecto que separa aquello que en la realidad está unido permite un mayor conocimiento de cada cosa para luego, cuando el intelecto opere la síntesis, ésta se ve enriquecida. La distinción, como señala el Profesor Brie, es la base y el punto de partida de todo análisis, esto

¹⁰ Ibidem, p. 28.

¹¹ Aristóteles, Tópicos, I, 18, 108 a 18

es, la descomposición de un todo en sus partes.

1.3 RELACIONAR Y BUSCAR LAS CAUSAS

La verdad, entendida como la adecuación entre el intelecto y la cosa, sólo se da en el juicio. En efecto, el intelecto puede preguntarse si lo aseverado corresponde o no a la cosa afirmada sólo cuando a un concepto le hemos añadido algo, esto es, el verbo ser. Cuando nuestra mente forma el concepto «árbol» todavía no ha hecho su epifanía la verdad. Sólo cuando el intelecto añade a ese concepto el verbo ser y expresa «el árbol es», entonces puede preguntarse si lo afirmado coincide o no con la cosa extramental. ¿Cómo relacionar, cómo unir ideas? No resulta fácil. ¿De qué depende el éxito? Ciertamente que las relaciones resultarán más ricas en la medida en que el alma del hombre lleve una gran mochila, cargada de lectura de libros, que se haya ido acrecentando a lo largo de su vida. En la medida en que las lecturas sean pobres, el mundo a relacionar será muy limitado. Cualquier profesor universitario que dicte la materia «Metodología de la investigación» tiene sobrada experiencia de esto último. En efecto, por más que haya explicado con máximadedicación cada paso del método científico, sin embargo el alumno, al no tener casi lecturas, no podrá cumplir siquiera con el primer paso: elegir el tema de la investigación.

Permítasenos hacer una breve referencia a esta «fiebre por la investigación» que ha dominado la mente de los expertos en educación, los cuales pretenden, con un desconocimiento total de la realidad, que los Institutos que forman profesores e, incluso, los mismos profesores del nivel medio –y también educación superior no universitaria– lleven a cabo investigaciones. La propuesta resulta ridícula toda vez que son pocos los profesores que leen y estudian. Entonces, ¿cómo será posible que investiguen? Obviamente que todo resulta una gran farsa por cuanto el resultado de una investigación depende, ante todo, de la posesión de los hábitos investigativos por parte de quien investiga y no de la mera enseñanza de métodos. Escuchemos al Profesor Brie: «se puede relacionar más y mejor en la medida en que se cuente con pluralidad de elementos a relacionar. La pobreza de lecturas, la tentación de los comentaristas fáciles que creemos sustituyen las lecturas densas y costosas de los pensadores de fuste, la cerrazón propia de quienes apuestan sólo a la especialización, tienen como efecto necesario una fenomenal pobreza para la capacidad de relación, que es la que nos abre el camino al conocimiento de la causalidad como principio explicativo de las cosas»¹².

Pues bien, las relaciones, entonces, se establecen en función del principio de causalidad. Todo docente debiera ocuparse de dar siempre el por qué de cada una de sus afirmaciones. Sucede que estamos hablando de un docente, es decir, de alguien que da

¹² Roberto Brie, Los hábitos del pensamiento riguroso, op. cit., p. 33.

la ciencia (de do y scientia). Y si lo propio de él es dar la ciencia, no puede proceder sino dando razones, relacionando, argumentando.

1.4 SISTEMATIZAR

La acción de sistematizar consiste en interrelacionar un conjunto de elementos y ordenarlos a un fin. Sin sistema no reina el orden y, en este sentido, todo saber tiende a ser sistemático. Ahora bien, si es el fin el que permite la interconexión entre los elementos constitutivos de todo sistema, entonces la posesión del principio ordenador es la piedra angular del mismo –del sistema–, aun cuando dicho principio no sea asimilable plenamente a la inteligencia (como ocurre, v.g., en el caso de la filosofía). En efecto, entre el ser que pregunta (el hombre) y lo preguntado (el ser infinito bajo la forma de Idea), existe una inadecuación esencial. Lo opuesto a la sistematización es la yuxtaposición de conocimientos; esta última realidad conduce a formar mentes desordenadas que se convierten en simples depositarias de datos. Es interesante la siguiente observación de Brie: «Creemos, en este sentido, que el sistema de Planes y Programas de los estudios universitarios en todas partes, no contribuye a un buen ordenamiento de la cabeza, a pesar de

todas las apariencias en contrario. La razón es la siguiente: la sistematización de los conocimientos –dentro de la cual el problema de la subalternación de las ciencias y de los conocimientos es fundamental– tal como aparece en los planes de estudio de cualquier Facultad o Carrera, es una forma extrínseca de ordenamiento; la sistematización válida es la configuración intrínseca que haga la cabeza del hombre pensante»¹³.

1.5 CRITICAR

Cuando empleamos la palabra «crítica» lo hacemos sólo con un valor instrumental (como siempre fue comprendida dentro de la tradición occidental) y no considerándola como fin en sí misma. El sentido crítico, con valor instrumental, exige atención, reflexión, capacidad de juicio, medida y examen de la misma certeza a la que se ha llegado. El intelecto evaluará concienzudamente cada paso dado en la demostración, compulsará la conclusión a la luz tanto de

los primeros principios evidentes que su intelecto aprehende como respecto de otros conocimientos que, si bien no son evidentes, han sido obtenidos por un proceso riguroso y adecuado de demostración. Ahora bien, esta operación de crítica no será solamente interna, es decir, respecto del propio pensar, sino también externa, respecto del pensamiento de otros. La inteligencia someterá a un análisis exhaustivo cada afirmación en particular y en relación al todo del sistema de un pensamiento ajeno a la

¹³ Ibidem, pp. 37–38.

misma. Para hacerlo se valdrá, como lo hace con su propio acto de pensar, de los primeros principios evidentes y de aquellas verdades descubiertas que, en cuanto fundadas en los primeros principios, resultan inmovibles.

1.6 SINTETIZAR

La actividad propia de la inteligencia es la síntesis que es unidad en la multiplicidad. La síntesis siempre acompaña al espíritu dado que el espíritu es síntesis: mi inteligencia ve al ser, al uno, a aquella unidad fontanal a partir de la cual todo adquiere sentido. Ahora bien, esta captación inicial de la unidad se va enriqueciendo con nuevos conocimientos, nuevas experiencias, nuevas vivencias. Estas nuevas realidades, múltiples todas ellas, exigen ser re-unidas a la luz de la unidad –unidad, ésta, siempre abierta dado que su contenido es infinito, inagotable en relación a una mente finita–. Expresa Brie: «De todos los hábitos mencionados, la síntesis es posiblemente el más dificultoso, el que se logra en el más largo plazo y posiblemente nunca se logra de manera acabada. Por lo tanto hablamos de síntesis en el sentido de una tendencia, de un esfuerzo del entendimiento por lograr visiones lo más inclusivas posibles de todos los conocimientos, y no precisamente de un conocimiento acabado y definitivo»¹⁴. En definitiva, podemos decir que el espíritu humano, en cuanto acto, es síntesis: síntesis siempre inacabada porque su objeto Inteligible no se adecua absolutamente a su ser.

2. UNA ACCIÓN INVESTIGATIVA REDUCIDA AL DOMINIO DEL CONOCIMIENTO TECNO-CIENTÍFICO

La conciencia humana puede operar, sobre el saber originario, supuesto y raíz de todo otro saber, un acto de olvido, un acto mediante el cual el saber originario deja de tenerse presente. De este modo, el interés cognoscitivo ya no se ordena a conocer aquello que el ser es y aquello que yo soy, sino a conocer aquellos otros entes que me rodean y que se me aparecen bajo la razón de utilidad. Así, todo ente no me remite a la fuente originaria de la cual recibe el ser y el sentido, sino que es puesto en relación con una voluntad que quiere hacer algo con él. El ser de la cosa, entonces, es reducido a la pura utilidad. Ser y utilidad son términos convertibles. A este hombre no le interesa conocer el sentido, la verdad de todo lo que es, sino dominar a los entes para ponerlos al servicio de su decisión. Esta conciencia auto-fundada que considera a todo lo que es en referencia exclusiva a su ser, obliterará toda investigación sobre el fundamento para orientarse, de modo absolutamente reductivo, hacia el conocimiento de las cosas en orden a su dominio, a su instrumentalización.

El conocimiento tecno-científico se caracteriza,

¹⁴ Ibidem, pp. 42–43.

precisamente, por ordenarse todo él al dominio de la naturaleza. De allí que la misma haya sido insertada dentro del proyecto iluminista el cual pretende erradicar el dolor de este mundo, causa, éste, de la infelicidad humana; el conocimiento tecno-científico, en cuanto permite el dominio de la naturaleza, puede poner a esta última al servicio de las necesidades que el hombre eventualmente determine y, además, exorcizar el dolor. Esta lógica tecno-científica, exclusiva y excluyente, configura al mismo ser del hombre que la practica. En efecto, la misma delinea la existencia de un homo faber, hacedor y, a la vez, dominador tanto de la naturaleza como de su propio ser. Dar seguridad y asegurar-se, venciendo todo aquello que resulta hostil al hombre, es su cometido. Ya no interesa la verdad, el sentido de sí mismo y de todo lo que es, sino, simplemente, hacer de la vida humana una vida que merezca ser vivida fuera de todo dolor y de toda amenaza.

Resulta curiosa la semejanza del hombre dominado por la pasión tecno-científica con los animales. A este hombre le sucede lo que decía Aristóteles de los animales. El estagirita refería que los animales poseen ojos duros y secos por cuanto carecen de párpados, esto es, de ese tegumento que permite, por un lado, que el ojo permanezca protegido y, por el otro, que el ojo pueda retirarse, que pueda dejar de ejercer el acto de ver, con intervalos regulares, a la vida interna del alma. Y, al carecer de párpados, el animal está condenado a ver todo el tiempo. Lo mismo le sucede al hombre que practica de modo exclusivo y excluyente el conocimiento tecno-científico: ve todo el tiempo. No es capaz de suspender por intervalos el acto de ver para entrar en el interior del alma con el fin de percibir mejor, recordar y aprender. No es capaz de suspender el acto de ver lo que está viendo para pasar a ver, in interiore, aquel saber originario que primeramente aprendió y con el cual debiera ser puesto en relación todo conocimiento posterior, incluido, el conocimiento tecno-científico. ¿Y qué es aquello que el hombre de la tecno-ciencia siempre ve? La utilidad de las cosas: está como fijado en ella y es incapaz de ver otra cosa. Tiene una discapacidad para suspender su acto de ver, entrar en su interior y preguntarse si aquello que ve es la totalidad de la existencia o sólo un aspecto que, para completarse, debe ser puesto en relación con otros conocimientos. Si el hombre de la tecno-ciencia no es capaz de suspender la mirada, ¿qué capacidad tendrá para aprehender y experimentar aquello que nos enseñaba, acerca del conocimiento teórico, Aristóteles?

Aristóteles establecía una analogía entre el ver del ojo y el "ver" del intelecto. Y así como el ojo experimenta placer sólo ejerciendo el acto de ver, también la inteligencia humana experimenta gozo cuando simplemente descubre el sentido último de las cosas, la razón última de ser de todo lo que es. Este acto de ver de la inteligencia fue denominado teoría. El hombre de la tecno-ciencia es incapaz de teoría. No puede probarla, experimentarla y,

en consecuencia, su vida se desarrolla por el carril exclusivo de la utilidad.

Al respecto de la evolución del significado del término "teoría" en los griegos, Bruno Snell, nos refiere: "Una palabra reciente que significa 'ver', a saber, $\alpha\lambda\epsilon\iota\sigma\kappa\omicron\upsilon$, no era originariamente un verbo, sino que se deriva de un nombre, $\alpha\lambda\epsilon\iota\sigma\kappa\omicron$, y significa propiamente 'ser espectador'. Pero se convierte luego en un verbo descriptivo de la visión, y significa 'contemplar', 'considerar'. Con ello no quiere significarse ningún aspecto exterior del acto de ver, ninguna emoción concomitante, como tampoco la visión de un objeto determinado (aunque hubiera sido así en un principio). Simplemente, no se trata de una modalidad sensible o afectiva de la visión, sino de una intensificación de la función propia y esencial de la vista. Se subraya la actividad por la que el ojo percibe un objeto"¹⁵.

La teoría, al enriquecer la visión del intelecto, amplía nuestro mundo de comprensión. La vista, nos dice Aristóteles, excede la utilidad de la práctica, descubriendo numerosas diferencias. Escuchemos al estagirita: "Todos los hombres desean por naturaleza saber. Así lo indica el amor a los sentidos; pues, al margen de su utilidad, son amados a causa de sí mismos, y el que más de todos, el de la vista. En efecto, no sólo para obrar, sino también cuando no pensamos hacer nada, preferimos la vista, por decirlo así, a todos los otros. Y la causa es que, de los sentidos, éste es el que nos hace conocer más, y nos muestra muchas diferencias"¹⁶.

La teoría, es decir, aquel acto del intelecto que, en sí mismo, provoca gozo en el alma del que conoce, permite ver numerosas diferencias. Por el contrario, aquel acto del intelecto cuya finalidad se sitúa más allá del mismo acto, y consiste en buscar y aprovechar la utilidad que las cosas pueden deparar al hombre, resulta unilateral, pobre, por cuanto no es capaz de ver las numerosas diferencias que existen en la realidad. El hombre teórico es capaz de ver muchas diferencias y remitirlas a aquel principio de unidad que conoce ab initio y el cual da sentido a todo lo que es.

El hombre dominado por la tecno-ciencia no sólo no es capaz de conocer las diferencias y remitirlas al principio de unidad de todo lo que es, sino que también oblitera el anhelo de su propia alma de conocer-se. Si volvemos a considerar las palabras las que Aristóteles abre su *Metafísica*, $\alpha\lambda\epsilon\iota\sigma\kappa\omicron\upsilon$, observamos que aparece el término $\alpha\lambda\epsilon\iota\sigma\kappa\omicron$. Este vocablo, como acertadamente lo señala el filósofo argentino Miguel Verstraete, remite a *orexis*, el cual indica la acción de tender hacia y a *orégo*, que denota 'tenderse', 'alargarse'. Claro está, señala nuestro autor, que *or-éxis* y *or-égantai* suponen el principio (or, ex); por lo cual, la extensión es siempre del principio

15 Bruno Snell. Las fuentes del pensamiento europeo. Estudios sobre el descubrimiento de los valores espirituales de occidente en la antigua Grecia. Madrid, Editorial Razón y Fe, 1965, p. 21.

16 *Metafísica*. Lib. I, 980a. Citamos la edición trilingüe a cargo de Valentín García Yebra. Madrid, Gredos, 1982, 2ª edición revisada.

en orden a sí mismo como plena tensión¹⁷. Y añade: "Tal tensión significa, entonces, el ser mismo como proyección hacia. Su modo de ser es ser-extensión (orégontai); su modo de ser es filo, ansia, deseo de saber. Toda ansia conlleva un vacío que anhela llenarse, satis-facerse. En su proyección el alma procura ser; intenta llenarse de ser y con ella ser. El alma se extiende a sí misma en su ser para ser"¹⁸. Pero sólo puede ser si profundiza en el conocimiento de aquello que ya sabe desde el principio: del ser y desu ser. Renunciar a este desarrollo equivale a renunciar a ser en plenitud y extraviarse, perder el camino de la perfección, del acabamiento. Precisamente será el pensar, acto del intelecto humano, que me permitirá desarrollar el conocimiento originario con el fin de conocerme en relación, claro está, al ser dentro del cual se recorta miser.

El hombre dominado por el conocimiento científico es, como dice el filósofo de Córdoba, Alberto Caturelli, un esclavo en cuanto está sometido a la inmediatez de lo que aparece. Esta medianía de este hombre, "implica un encadenamiento, un estar esclavizado (sin saberlo) a la inmediatez de los entes que sub-ponen el ser; y, por eso, los entes aparecen, simplemente, como estantes que sirven para algo inmediatopero no como remisiones al ser que es lo primero que puede saberse. Los que están situados en la servidumbre de la inmediatez, como los hombres del mito platónico de la caverna (Rep., VII) están 'atados por la piernas y el cuello' y deben mirar siempre adelante 'pues las ligaduras les impiden volver la cabeza' (ib., 514b). Esto es un no poder ver sino las 'sombras' de sí mismo y de las cosas proyectadas por la luz del fuego sobre la pared que está frente a los hombres; por eso, para este hombre de la medianía lo real es, precisamente, lo no-real, la sombra; la verdad, la no-verdad; el ser, el no-ser. El saber originario se ha diluido en las sombras cotidianas, en la utilidad inmediata; esta medianía padece de una sordera casi absoluta por la voz del ser"¹⁹.

3. INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

La acción investigativa no puede desarrollarse al margen o en contra del desarrollo humano puesto que el hombre, al buscar, no persigue otro fin más que el de ser más, el de enriquecer su ser, el de perfeccionarse. De allí que en esa búsqueda resulte esencial llegar a su auto-conocimiento ya que todo el mundo de utilidades habrá desubordinarse a su ser y no al revés. ¿Qué sentido tiene producir muchas cosas, si quien las produce no sabe quién es ni cuál es su fin? Sin este conocimiento de sí mismo, ¿cómo podrá, el hombre, evaluar si lo que hace se ordena a su desarrollo o no? El destacado profesor de filosofía antigua, Giovanni Reale, señala al respecto:

¹⁷ Cfr. Miguel Verstraete. Introducción a la filosofía. Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, 2007, p. 151.

¹⁸ ibidem, p. 29.

¹⁹ Alberto Caturelli. La Universidad. Su esencia, su vida, su ambiente. Universidad Nacional de Córdoba, 1964, p. 18.

«El mensaje de la Sabiduría antigua nos enseña que el hacer-por-el-hacer-mismo y el producir-siempre-más conciernen sólo a lo exterior: no llenan al hombre, sino que, por el contrario, lo vacían. En consecuencia, el problema verdadero no es el ¿qué hacer? sino el ¿qué ser? En otros términos, no se trata sólo de aumentar (con la praxis y la técnica) las cosas que el hombre tiene, sino que se ha de buscar hacer crecer al mismo hombre a través de la contemplación de la Verdad... Nuevamente, pues, si queremos tener el coraje de romper las cadenas que nos atan a la esclavitud del pragmatismo y del tecnicismo debemos recuperar, en su justa medida, el sentido griego de la dimensión ontológica de la contemplación de la verdad y del Todo. Téngase presente que aquí está en juego no sólo la verdad y el todo, sino también, y fundamentalmente, cada uno de nosotros»²⁰.

No se trata, entonces, de establecer una dialéctica aut-aut entre filosofía y tecno-ciencia, sino, por el contrario, una dialéctica integrativa. Evidentemente que el hombre necesita de cosas y de la producción de las mismas, pero también necesita saber quién es por cuanto debe estar en condiciones de determinar de qué modo todo lo que hace contribuye a su crecimiento. Si la praxis investigativa se desarrollase de acuerdo a los dos momentos fundamentales del intelecto humano, desembocaría, necesariamente, en la dialéctica et-et que es tan necesaria al desarrollo de lo humano del hombre. Esos dos momentos, esas dos operaciones del intelecto son el análisis y la síntesis. La exclusividad del conocimiento tecno-científico y, en consecuencia, una investigación reducida a su estrecho campo, es propia de unanalitismo, que es como decir, la actitud y disposición de una mente que ha absolutizado el momento analítico y, en lugar de poner a la parte, producto del análisis, en relación con el todo, ha terminado absolutizándola. Lo propio del hombre sabio es advertir que todo conocimiento particular debe ponerse en relación dialéctica con la totalidad. El pensamiento humano es uni-versitario en tanto que la diversidad de los conocimientos adquieren sentido a partir del conocimiento de la unidad de todo lo que es. Sin el conocimiento de la unidad primigenia, y de mi propio ser a la luz de la misma, nada de lo que hagamos tendrá sentido alguno y, en lugar de poner todo lo que produzcamos al servicio del desarrollo pleno de nuestro ser, estaremos construyendo un obstáculo en ese saber de nosotros mismos, de nuestro sentido y, por ende, de nuestra felicidad.

La investigación se inserta dentro de la dinámica educativa. La investigación es, precisamente, uno de los fines de la Universidad. A nuestro juicio resulta imperioso, para recuperar una investigación al servicio de la plenitud de lo humano, que sea pensada y practicada desde una educación formulada desde la experiencia.

Actualmente, las propuestas educativas son formuladas, en el mayor de los casos, desde el punto de vista científico-técnico

²⁰ Giovanni Reale, La sabiduría antigua. Terapia para los males del hombre de hoy, Barcelona, Editorial Herder, 2000, 2ª edición, p. 95.

y desde el punto de vista político. La primera está dominada por el conocimiento científico-técnico y la segunda, preocupada y ocupada sólo por suscitar una reflexión crítica, es decir, una reflexión, sobre la práctica, ordenada a la emancipación individual y colectiva.

Una educación pensada desde la experiencia no sólo se propone razonar, calcular o emanciparse sino, sobre todo, dar sentido a nuestra existencia con el fin de situar, en su justo lugar, tanto al cálculo como a la emancipación, extendiendo, incluso a esta última, al dominio interior ya que me es imprescindible emanciparme del mal que llevo dentro mío, el cual se traduce tanto en el empleo dañino que se hace de la tecno-ciencia como de las revoluciones políticas.

Podemos decir, como modo de aproximación a lo que mentamos con la palabra «experiencia», que la misma está indicando «lo que nos pasa»: experiencia es lo que nos pasa o lo que nos acontece. No es lo mismo decir lo que pasa o lo que llega que lo que acontece. Cada día nuestro, ¿nos pasa algo? Si sólo pasaran cosas pero nada nos pasa, es porque carecemos de experiencia. Benjamin refería que nuestro mundo se caracteriza por la falta de experiencia: suceden innumerables acontecimientos pero ninguno de ellos nos pasa a nosotros. El exceso de información, el exceso de opinión, la falta de tiempo y el exceso de trabajo conspiran para que nada nos pase. Si considerásemos ahora al sujeto no de la información, de la opinión, del trabajo, sino al sujeto de la experiencia. ¿Qué sería el sujeto de la experiencia? Sería como un territorio de paso, de pasaje, algo así como una superficie sensible capaz de captar aquello que está pasando, su significación para quien lo está percibiendo. Y al captar eso que nos está pasando, eso nos afecta y produce determinadas marcas, deja huellas en el interior. En consecuencia, es dado afirmar que el sujeto de la experiencia se define no tanto por su actividad como por su pasividad, por su receptividad, por su apertura. Pero no es una pasividad inerte sino una pasividad que, frente a lo que nos pasa, suscita atención, receptividad, apertura esencial.

Precisamente la palabra experiencia procede del término latino *experiri* (= probar). En estos términos, la experiencia es un encuentro o una relación con algo que se prueba. *Periri* procede de *periculum*. La raíz indo-europea es *per*, con la cual se relaciona primero la idea de travesía y, en segundo lugar, la de prueba. De ahí procede nuestra palabra española «pirata». El sujeto de la experiencia tiene algo de ese ser fascinante que se expone atravesando un espacio indeterminado y peligroso, poniéndose en él a prueba y buscando en él su oportunidad, su ocasión. La palabra *ex* de experiencia hace referencia al afuera, al exilio, a lo extraño.

CONCLUSIÓN

Podemos sacar la siguiente conclusión de todo lo dicho hasta aquí: si la experiencia es lo que nos pasa, y si el sujeto de la experiencia es un territorio de paso, entonces la experiencia es una pasión. Por eso la experiencia jamás puede captarse desde una lógica de la acción.

La educación, en tanto formadora de la persona humana, no puede dejar que alguna esfera quede fuera de la experiencia del hombre; en consecuencia, su método de enseñanza debiera conducir al descubrimiento de la unidad entre los diversos aspectos que conforman la experiencia humana. Nada del hombre puede quedar al margen de la educación.

Lo que nos pasa, la experiencia, nos va configurando. Una experiencia más rica nos constituye en seres más ricos. Es preciso no confundir la vida inmediata con la experiencia que supone al almacenamiento, a través de la memoria, de todo aquello que nos ha ido pasando a lo largo del tiempo de nuestra vida y que ha suscitado en nosotros una pasión que nos ha configurado de determinado modo, nos ha dotado de un cierto sentido. No hay experiencia para aquel hombre que no quiere vivir ninguna travesía, que no quiere ser pirata, que está plenamente satisfecho con la pobreza de su ser. Un hombre que no es inquieto no es capaz de experiencia. Experiencia es salir afuera y pasar a través. En alemán se dice *Erfahrung*, que tiene la misma raíz que *Fahren* (= viajar). Experiencia es algo que le pasa a un ser en tránsito, a un ser que ha dejado de estar en su propio lugar, que ha dejado de reposar en sí mismo, que ha salido de su círculo de bienestar. Un ser que no ha atesorado experiencia es un ser incapacitado para buscar: es un ser no erótico.

Entonces, la experiencia humana no se reduce, obviamente, a aquello que me pasa sino que incluye también aquello que nos ha pasado como miembros de una sociedad, de una historia, de una cultura. Esta riqueza de la experiencia que muchos hombres han adquirido se transforma, para nosotros, en fuente de riqueza en orden a acrecentar la sabiduría de nuestra existencia. ¿Cómo respondieron otros hombres frente a lo que les ha pasado?, ¿cómo respondemos nosotros frente a las cosas que nos pasan que son muy similares a la de nuestros antepasados? La filósofa española María Zambrano delineó tres imágenes del camino que responden a tres modos diferentes de ser hombre.

En primer lugar, existe un camino que es el de la identidad del yo, de aquel que está seguro de sí mismo, que ya sabe todo lo que necesita para sí. Digámoslo en lenguaje coloquial: "la tiene clara". Expresa Zambrano que esta senda es recorrida paso a paso sin que el yo, el sujeto del conocimiento, sufra modificación ni cambio alguno. Se ha cancelado toda incertidumbre, todo misterio.

En segundo lugar, existe un camino sinuoso que contrasta con el anterior. Esta vía es propia del aquel hombre que se deja

llevar por los acontecimientos cambiantes de la existencia a los cuales siempre se adapta. Vive el presente como instante. No es capaz de poseer un tiempo extendido que abarque aquello que fue, aquello que está siendo y prefigurar aquello que será.

En tercer lugar, existe un camino recibido que es anterior a todo querer: me es dado y nunca puedo poseerlo totalmente. Es el camino que nos invita a seguir aquello que rezaba en el frontispicio del templo de Delfos: «Conócete a ti mismo». El hombre que transita este camino es un hombre abierto, un hombre siempre atento a todo lo que le pasa. Y este 'todo lo que le pasa' no sólo es conservado en su memoria sino que es pensado, es decir, es algo convertido en universal. En efecto, el hombre es capaz de logos. Su inteligencia universaliza, conceptualiza, convierte en objeto presente a toda realidad. Sin esta capacidad de logos no existiría la ciencia. Pero esa ley de la razón, esa ley del logos, supone que la inteligencia ha nacido como tal a la luz del logos, de lo universal. En efecto, la inteligencia es intus-legere, un leer buscando lo universal porque ha sido alumbrado a la luz de lo universal. Y este universal es el ser en su totalidad, desde cuyo conocimiento se lee, interpreta y ordena la experiencia. Precisamente en este nivel se sitúa la filosofía.

La experiencia, junto a la forma de mi inteligencia que es el logos, provoca preguntas. Y las preguntas desencadenan respuestas. Éste es el acto de pensar el cual es una forma de la vida humana, la más propiamente humana.

Cuando la experiencia se ha desdibujado el hombre, éste carece de motivaciones para preguntarse. Con la falta de experiencia sobreviene la ausencia del pensar. Ya casi nadie pregunta; y nadie pregunta porque carece, quizás, de los problemas que sólo pueden ser suscitados por la experiencia de vida.

Ahora bien, una propuesta educativa formulada desde la experiencia debiera ser capaz de hacer probar a cada hombre el pensar. Sólo a partir del pensar el hombre estará en condiciones de verdadero progreso, el cual siempre es progreso en la verdad de uno mismo y del ser de todo lo que es.

Una educación que haga que cada alumno sea capaz de probar el pensar, será una educación integral por cuanto la misma será expresión de un pensar que es, esencialmente, unidad en la diversidad. Por el análisis seremos capaces de conocer lo múltiple, y por la síntesis, de conocer la unidad de dicha multiplicidad.

El pensar uni-versitario se convertirá, así, en la condición de posibilidad de una investigación al servicio del desarrollo integral de la persona humana: una investigación que procure integrar la búsqueda tecno-científica con la necesidad del sentido pleno de la existencia humana.

REFERENCIAS

Obs. Por se tratar de um artigo internacional, as referências estão dispostas nas notas de rodapé.