

ESTUDIOS LATINOAMERICANOS



UNIVERSIDAD
DE NARIÑO

San Juan de Pasto
Enero - Junio
Julio - Diciembre/2002

No. 10-11
ISSN 0123-0301

ESTUDIOS LATINOAMERICANOS

*Es una publicación del Centro de Estudios e Investigaciones Latinoamericanas
de la Universidad de Nariño -CEILAT- Pasto, Colombia.*

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

Rector

Pedro Vicente Obando Ordóñez

Vicerrectora Académica

Mireya Uscategui de Jiménez

Vicerrector de Investigaciones, Postgrados y Relaciones Internacionales

Arsenio Hidalgo Troya

Vicerrector Administrativo

Carlos Hernando Ocaña J.

Centro de Estudios e Investigaciones Latinoamericanas

Director

Pedro Pablo Rivas Osorio

Consejo Consultivo

Horacio Cerutti Guldberg (UNAM) Ciudad de México – México
Mario Magallón Anaya (UNAM) Ciudad de México – México
José Consuegra Higgins (USBB) Barranquilla – Colombia
Pedro Pablo Rivas Osorio (CEILAT- UNARIÑO) Pasto – Colombia
Julián Sabogal Tamayo (CEILAT-UNARIÑO) Pasto – Colombia
Gerardo León Guerrero (CEILAT-UNARIÑO)
Norby Margoth Andrade Álvarez (CEILAT- UNARIÑO) Pasto – Colombia

Comité Editorial

Pedro Pablo Rivas Osorio
Jorge Verdugo Ponce

Director y Coordinador de la Revista

Pedro Pablo Rivas Osorio

Carátula y Diagramación

Armando Montenegro Guillén (Graficolor-Pasto)

Impresión

Graficolor-Pasto - Tels. 7310652 - 7311833

Levantamiento de Texto

Mónica Patricia Solís Urbano
Auxiliar de Investigaciones –CEILAT–

Correspondencia y artículos para publicación deben ser enviados a:
REVISTA ESTUDIOS LATINOAMERICANOS

Centro de Estudios e Investigaciones Latinoamericanas
Universidad de Nariño - UDENAR - Pasto, Nariño, Colombia



PRESENTACIÓN	3
LOS IMAGINARIOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD LATINOAMERICANA	5
<i>MARIA NOEL LAPOUJADE</i>	
LA IMPOSICIÓN DE MODELOS PEDAGÓGICOS EN COLOMBIA - SIGLO XX	21
<i>Dr. GERARDO LEÓN GUERRERO V.</i>	
EL DESARROLLO HISTÓRICO DEL ANÁLISIS FILOSÓFICO EN COLOMBIA	33
<i>CAROLINA RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ</i>	
APROXIMACIÓN HERMENÉUTICA AL CONCEPTO DE FILOSOFÍA EN EL PENSAMIENTO DE FERNANDO GONZÁLEZ	51
<i>JULIO CESAR BARRERA VÉLEZ</i>	
LA FUNCIÓN DE LA FILOSOFÍA DEL DERECHO EN AMÉRICA LATINA	67
<i>HERMANN PETZOLD-PERNÍA</i>	
PARADIGMAS EMERGENTES. EL PAPEL DE LA INTERVENCIÓN SOCIOPOLÍTICA Y JURÍDICA COMO ELEMENTOS CLAVES PARA LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE LA MODERNIDAD	70
<i>DRA. LUZ MARÍA MARTÍNEZ DE CORREA</i>	
DESARROLLO DE LA CONCIENCIA AMERICANA	90
<i>RENÉ PATRICIO CARDOSO RUIZ</i>	
APUNTES PARA UNA TEORÍA DE LA LITERATURA LATINOAMERICANA	101
<i>HERMINIO NÚÑEZ VILLAVICENCIO</i>	
ANTONIO GARCÍA: EL CARLOS MARX COLOMBIANO	116
<i>JULIÁN SABOGAL TAMAYO</i>	



PRESENTACIÓN

Hacemos entrega a la comunidad académica y a quienes se interesan por la investigación y el pensamiento latinoamericano la revista ESTUDIOS LATINOAMERICANOS Números 10-11 año 2002 del Centro de Estudios e Investigaciones Latinoamericanas de la Universidad de Nariño CEILAT-NARIÑO.

Buena parte de la revista esta dedicada a hacer conocer las conferencias y ponencias presentadas al I CONGRESO INTERNACIONAL DE PENSAMIENTO LATINOAMERICANO: LA CONSTRUCCIÓN DE AMÉRICA LATINA en el que participaron docentes e investigadores de la Universidad de Nariño, de otras universidades colombianas y algunos países de nuestra América. Desde ya informamos que en los números correspondientes a los años 2003 y 2004 aparecerán las ponencias que no son publicadas en este.

Nos permitimos recordar a nuestros lectores y colaboradores que la revista publica escritos que versan sobre filosofía, educación, sociología, entre otros; es decir, en los diversos modos de expresarse desde el pensar la cultura latinoamericana. Luego estamos comprometidos a publicar la producción intelectual de quienes cultivan la Filosofía en Lengua Española y por extensión el Pensamiento en Lengua Española

Queremos invitar a los académicos y escritores interesados en el Pensamiento Latinoamericano a enviarnos sus colaboraciones; en la medida de las posibilidades serán publicadas.

Como director de la Revista Estudios Latinoamericanos doy las gracias al Doctor Pedro Vicente Obando Ordóñez, Rector de la Universidad de Nariño y al Doctor Gerardo León Guerrero, Vicerrector de Investigaciones, Postgrados y Relaciones Internacionales por su decidido apoyo al Centro de Estudios e Investigaciones Latinoamericanas.

PEDRO PABLO RIVAS OSORIO
*Director Centro de Estudios e
Investigaciones Latinoamericanas-CEILAT-
Universidad de Nariño*



LOS IMAGINARIOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD LATINOAMERICANA

MARIA NOEL LAPOUJADE
Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM

Lo que hoy es evidente, una vez fue imaginario.¹

El propósito de esta conferencia se resume en la propuesta de una concepción del hombre en tanto *homo imaginans*, como base para una posible construcción de la identidad latinoamericana. *El recorrido* de la reflexión puede imaginarse como el arco que une los dos extremos de un compás abierto, en el que un pie se apoya en el origen de América, acerca del cual este texto constituye una relectura; y el otro pie, está apoyado sobre una concepción filosófica que se proyecta hacia una posible filosofía para el porvenir.

El epígrafe de William Blake será el faro que ilumine el punto de partida de nuestra reflexión, hoy.

Las confortables coordenadas cartesianas espacio-tiempo, mostradas en dos ejes imaginarios en los cuales se presupone re-

presentar, reductivamente, la “realidad” espacio-temporal han estallado en mil pedazos.

Primero, Kant las convierte en “formas puras a priori de la sensibilidad” lo cual significa: operaciones, dinamismo, funciones universales y necesarias de la mente, de la subjetividad por las cuales la especie humana ejerce las acciones de *espacializar* y *temporalizar* los datos sensoriales, esto es, las noticias, las impresiones que recibe de los fenómenos.²

Así concebidos, espacio-tiempo dejan de ser continentes exteriores donde caben los fenómenos, dejan de ser coordenadas geométricas, dejan de ser lugares ocupados por cuerpos que aparecen y desaparecen, dejan de ser sustancias, dejan de ser esencias. En una palabra, en sentido fuer-

-
1. “What is now proved was once only imagin’d”, *The Marriage of Heaven and Hell, Proverbs of Hell*, p. 120-121, William Blake, *Antología bilingüe*. España: Alianza Editorial, 1996.
 2. I.Kant, *Kritik der reinen Vernunft*. Hamburg: Verlag von Felix Meiner, 1930. Cfr. Estética Trascendental.

te: *dejan de ser*. Con la filosofía crítica de Kant espacio-tiempo han nacido como procesos, como funciones, como el dinamismo de la sensibilidad humana por los cuales se ejercen las acciones las que, abandonando el ya obsoleto lenguaje (que no la propuesta) de Kant designo con los verbos: *espacializar y temporalizar*.

La trayectoria que va de Kant a la “realidad virtual” es vertiginosa y directa. En la filosofía de Kant ya están sentadas las bases. Hoy, vivimos en múltiples espacio-tiempos virtuales, imaginarios convertidos en “realidad”, esto es, vivimos en una realidad impregnada de imaginarios.

Sin embargo, esta “novedad” no es nueva; es tan vieja como la especie humana rondando el cosmos para sobrevivir.

“La especie humana ha visto tiempos cósmicos en sistemas planetarios, imaginados científicamente como ruedas giratorias, estrellas fijas, tierra central sedentaria, sol girando en la noria de los ciclos eternos.

La especie humana ha visto otros tiempos cósmicos en bellos astrolabios. Ha visto tiempos en los movimientos de planetas tercamente traslaticios alrededor del sol en sus órbitas enseñadas como circulares o elípticas, cometas de movimientos caprichosos, estrellas velocísimas que la ilusión óptica imagina en serena quietud.

La especie humana habita la tierra. La habita como ilusoriamente quieta, firme y

sólida masa pétreo de materia. Curiosa base imaginaria para evitar el vértigo de habitar una tierra cuya solidez se disuelve en energía móvil, sutil, concentrada en infinitos grumos de energía, la diversidad infinita de formas de energía llamada “cuerpos”.

Todavía habita la tierra en la ilusión ptolomeica de un sol que sale y se pone, se levanta y se acuesta, que rige las estaciones, que a veces le toca la responsabilidad de determinar los calendarios, trabajo que comparte con la luna según las culturas”.³

En general, la diversidad de tiempos imaginarios se plasma en sus concomitantes espacios imaginarios.⁴

En particular, los ritmos cósmicos de los sistemas planetarios se vierten en imaginarios espacios inmóviles en los que se articulan las –no menos imaginarias– figuras de los astros.

En ese contexto, se diseña el planeta Tierra, con sus lenguas de tierra bañadas en los mares.

En 1483, Macrobio propone un mapa completamente imaginario, como no podía ser de otro modo. En esos tiempos la geografía, más allá del mundo conocido, era especulación en imágenes.

Con base en este estado de cosas un genovés apasionado,⁵ y convencido por la imagen de la *Isla de la Tierra* ubicada al occidente de Europa, después de tocar tie-

3. María Noel Lapoujade, *Tiempos cósmicos y transgresiones imaginarias*, en M. N. Lapoujade, *Tiempos imaginarios, ritmos y ucronías*, Memorias del III Coloquio Internacional de Estética que bajo el mismo nombre organizara en la UNAM en agosto del presente año. Está en prensa.
4. “La realidad virtual, en la cual ya hemos comenzado a vivir, así, casi sin darnos cuenta, se aproxima fagocitando los –prácticamente inexistentes– reductos de la “realidad real”. Nuestra especie, en estos momentos está entrando de forma inexorable en su prehistoria”. M. N. Lapoujade, en *Espacios Imaginarios*, FFYL-UNAM, 1999. Cfr. p. 8.
5. La figura de Cristóbal Colón está rodeada por un halo de misterio: ¿genovés, mallorquino, catalán? Cfr. B. Costa-Amic, *La mallorquinidad (catalanidad o hispanidad) de Colom*. México: Costa-Amic Editores, 1992.

rra en 1492 creyó confirmar su sueño convertido en proyecto, asumido por la Corona española, y proclamó al mundo que había anclado sus naves en el extremo oriente de ese ente de ficción o error científico –lo que para el caso es lo mismo– denominado la *Isla de la Tierra*.⁶

El año de 1492 no cambió cualitativamente la naturaleza de los mapas, sendas imágenes de las teorías respectivas. Ellos fungen como imágenes especulares de hipótesis imaginarias en las que se representan las transformaciones geográficas surgidas como consecuencia de los viajes.

La fascinación por los viajes desde el fondo de la prehistoria ha movido siempre a esta especie, migratoria por excelencia, llamada *humana*. La especie humana es itinerante; y pone en juego esta peculiaridad, ya sea por la necesidad de sobrevivencia, ya sea por la necesidad creada por la seducción que sobre ella ejerce la imaginación aventurera, el desafío del azar o la provocación de la conquista. Entre los goznes de las improbables contingencias y las inocuas consecuencias, presumiblemente los vikingos tocaron estas tierras hacia fines del siglo X.

Cinco siglos después, Cristóbal Colón, guiado por la brújula de su imaginación teórica pretende enderezar sus naves al Asia. En tal sentido el penetrante Goethe comenta con fuerza inapelable:

“Colón antes de descubrir el nuevo mundo ya lo llevaba en su imaginación”.⁷

Nuestro Almirante, sin saberlo, traza varias rutas inéditas, en otros tantos viajes erróneos.

En la historia del mundo jamás el momento fugaz de anclar una nave tuvo tan lejanas e incommensurables consecuencias.

En 1492 ese encuentro erróneo señala el acto de **fecundación** más imponente de la historia humana hasta el presente.

Sin saberlo, una geografía poblada de culturas recibe, como un meteorito, todo un mundo, que cae en su seno, guiado por la brújula de la imaginación empecinada del Almirante.

La imperturbable geografía se muestra de mayores dimensiones, con enormes ríos que sugieren vastos territorios, con seres y culturas desconocidas.

Lo extraño y lo maravilloso devienen categorías de lo real para las realidades de los dos mundos recíprocamente insólitos.

Se desencadenan los imaginarios en busca de explicaciones.

La ciencia de occidente es tan imaginaria como los mitos de estas tierras.

Este encuentro es un verdadero acto de fecundación: violento, cruel y vejatorio, pero fecundación al fin.

Como consecuencia, la extensión, la complejidad y la riqueza de los horizontes de la humanidad toda, esto es, de la especie humana se expanden y se transmutan irreversiblemente.

6. Edmundo O’Gorman, *La invención de América*, Lecturas Mexicanas No. 63, SEP-FCE, 1958. Cfr. IV, *El orbis terrarum o Isla de la Tierra*, p. 64 a 68.

7. J.W. Goethe, *Conversaciones con Eckermann* en las *Obras Completas*. Madrid: Editorial Aguilar, 1990. Cfr. Conversación del Viernes 16 de febrero de 1827, p. 1150.

Después de la fecundación comienza para el mundo un largo proceso de **gestación**.

Este pedazo de tierra gesta en su vientre, desde un punto de vista filosófico, denodados esfuerzos de comprensión. Entre los europeos, la búsqueda de explicaciones científico-religiosas para apoyar las certidumbres imaginarias.

Entre sus pobladores originarios, se apela a las imágenes mítico-religiosas explicativas, de un universo viviente. En el universo prehispánico en Mesoamérica, la *Leyenda de los Soles*, da cuenta de la muerte de cuatro mundos, de cuatro soles, y el nacimiento de un quinto sol preñado *Encuentro* de muerte. La mente de estos pueblos admite la muerte y el nacimiento cíclico de los mundos.⁸

En *Encuentro* fecundante, determina el primer momento del largo proceso de gestación. La cartografía incipiente se debate entre la representación en imágenes entre los *a priori* imaginarios y los *a posteriori* empíricos incómodos e inclasificables.

La gestación de un Nuevo Mundo sigue su curso; llamaremos el segundo momento de esta gestación a los viajes de Américo Vespucio. Más allá de sus fracasos, en el año de 1504, las teorías ceden un lugar a un cuarto Continente. Finalmente, en un tercer momento, la gestación culmina con el viaje de Sebastián Elcano relevo de Magallanes a su muerte, quien logra, sin pretenderlo, la irrefutable prueba fáctica de la forma de la tierra. En 1520, con

Elcano, se trata de la redondez recorrida de la tierra y, de la comprobación del cuarto Continente.

Cuando la gestación posterior al Encuentro es asumida por los poderes políticos que los navegantes representan, adviene **el parto, nace el Nuevo Mundo** y se llama: **América**.

Los diferentes nombres del Nuevo Mundo indican concepciones diversas. La pluralidad viene ya en su nombre.

Arturo Ardao en su *España en el origen del nombre América Latina* estudia con detenimiento este tema fundamental, que resume en estas líneas:

“El término ‘Hispanoamérica’ y su derivado, ‘hispanoamericano’, eran ya de uso antes de la emancipación, siguiéronlo siendo después... El término ‘América Latina’ y su derivado ‘latinoamericano’ de alcance más amplio que aquellos, se ha visto que tuvieron su origen en la década del 50 del siglo XIX. Ahora, el intermediario término de ‘Iberoamérica y su derivado ‘iberoamericano, llevados a primer plano en la península en la década del 80... Aplicado al estricto ámbito europeo, el término ‘iberismo’... (designa) no ya la comunidad histórica de España y Portugal, sino el necesario restablecimiento de su unidad política”.⁹

Los nombres no son azarosos ni superficiales y, en particular el nombre América Latina o Latinoamérica es portador de la

8. M. N. Lapoujade, *Interprétation mythique des forces destructrices de la nature au Mexique*. En prensa. Ponencia presentada en el *Colloque International Environnement 2000, risques climatiques et hantises millénaristes*, organizado por el Centre Gaston Bachelard de Recherches sur l’imaginaire et la rationalité. Francia, 2000.

9. Arturo Ardao, *España en el origen del nombre América Latina*. Montevideo: Co-edición Biblioteca de Marcha, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Sociales, 1992. Cfr. p. 94, 95.

autoafirmación de los pueblos y de las culturas no sajonas.

El nombre implica asumir las raíces, los orígenes, la historia y el presente como médula de su identidad. Los nombres son importantes no sólo por su significación, sino además por las imágenes que se asocian a ellos. Los imaginarios que un nombre despierta son señales de las valoraciones implícitas. Los nombres provocan resonancias y, en este caso, resonancias del anhelo actual de autonomía respecto de la otra América.

La gestación y el parto del Nuevo Mundo

A nivel imaginario se derrumba definitivamente la imagen medieval del mundo, aquella que Martín Buber describe como la imagen de “una cruz cuyo madero vertical es el espacio finito entre cielo e infierno, que nos lleva derechamente a través del corazón humano, y cuyo travesaño es el tiempo finito desde la creación hasta el día del juicio; su centro, la muerte de Cristo, coincide, cubriéndolo y redimiéndolo con el centro del espacio, el corazón del pobre pecador”.¹⁰

Esa imagen se sustituye por las imágenes renacentistas, las cuales muestran un universo infinito, donde ya no hay un centro, porque el centro está en todas partes, es decir, cualquier punto de una esfera infinita puede fungir como centro. Ergo, el hombre, protegido en el puesto central, se vuelve un ser excéntrico, con todas las consecuencias antropológicas y filosóficas de aquí inferidas.¹¹

La imaginación prehispánica despliega sus cosmovisiones en imágenes pétreas, construcciones, estelas, esculturas, joyas, bajorrelieves y, en ocasiones, en escritura y en códices. En fin, los imaginarios prehispánicos exhiben un exuberante mundo de formas significativas, imágenes, signos y símbolos expresivos de su concepción del mundo. En este intervalo histórico los imaginarios de América se multiplican en una inabarcable multiplicidad multicolor.

Un signo del proceso fecundador del Encuentro es la metamorfosis de los imaginarios en su contacto. Inicialmente se trata de imaginarios incomunicados. Reina el desconcierto de los imaginarios europeo y americano, absolutamente extraños. Este aislamiento inicial respectivo de los mundos prehispánico y europeo a nivel de los imaginarios, se va subsanando de diversas maneras. Thomas Cummins en un estudio sobre el tema en el cual compara los efectos de el Encuentro a nivel de las imágenes aztecas e incas afirma:

“Es difícil calibrar el impacto de los sistemas de representación nativos en la cultura colonial latinoamericana. Es igualmente difícil calibrar cuál fue el impacto real que el sistema europeo de representación tuvo en las culturas nativas”. Más adelante Cummins agrega: “La respuesta, en parte, reside en el siglo XVI cuando los españoles se encontraron por primera vez con las dos culturas dominantes del Nuevo Mundo, la Azteca y la Inca, y la diferente reacción española a las manifestaciones físicas de las formas conceptuales del conocimiento nativo, los sistemas artísti-

10. Martín Buber, *¿Qué es el hombre?*, Breviario No. 10. México: FCE, 1964. p. 28.

11. Alexandre Koyré, *Del mundo cerrado al universo infinito*. México: Editorial Siglo XXI, 1979.

cos de cada cultura. Es aquí donde los conceptos de representación peruanos y mexicanos entraron en la conformación de la representación colonial pero de maneras muy distintas”.¹²

En este caso, se trata de la absorción europea del imaginario americano, la traducción del léxico de imágenes prehispánico al léxico europeo. Piénsese por ejemplo en la incorporación de imágenes del sol y de la luna en las fachadas de las iglesias coloniales, junto con las imágenes de los Santos, los Apóstoles, como manera de atraer al americano a una fe que se vuelve más familiar incorporando aspectos de su imaginario.

A nivel empírico se inician las etapas históricas de la Conquista y de la Colonización.

Al americano le llega un mundo, un meteórico mundo le aplasta exteriormente, le trastoca y le hiere, si bien entre las culturas prehispánicas, había también algunas que se erigían como conquistadoras, apropiándose, comerciando, ejecutando o esclavizando otros pueblos americanos.

Amos y esclavos alternativamente en sus propios mundos el europeo y el americano, encarnan esa figura histórica, ahora, de manera unilateral. El americano padece la dominación militar por la fuerza opresiva, y la conversión religiosa por la fe compasiva.

La historia de la Colonia es la descripción de la esclavitud de América. El haz de

las historias particulares confluye en una macro historia de dependencia continental.

Gracias a esta terrible promiscuidad histórica la especie humana se vuelve más rica, más heterogénea, sus culturas se prodigan en simbiosis y sincretismos nuevos.

El crecimiento histórico de América determina un mosaico diverso que puede llamarse Euro-América.

A nivel de la antropología, en ese momento de la historia, el europeo lleva hasta el paroxismo la que puede designarse: concepción occidental del hombre.¹³

En general, esta concepción describe la modalidad de relacionarse con la naturaleza y con lo real desde una dicotomía radical: el hombre *ante* la naturaleza. Con base en esto, las actividades humanas de *aprehensión*, en sentido literal, con el fin de la sobrevivencia, devienen las acciones de *apropiación* en sentido social, que se prolongan en el papel del hombre, como conquistador de tierras, colonizador ávido, codicioso comerciante y, dominador del hombre al fin. Al mismo tiempo, esta ambición significa la condena al exilio. El feroz conquistador arrastra el desgarramiento del exiliado.

A nivel filosófico, en nombre de la justicia y la religión se desata la polémica radical entre Fray Bartolomé de las Casas y el Doctor Juan Ginés de Sepúlveda la cual, a su vez, ha sido muy debatida. Si emplazamos la polémica, reductivamente, en el suelo de una imaginaria representación teatral,

12. Thomas Cummins, *La representación en el siglo XVI: la imagen colonial del Inca*, en *Mito y simbolismo en los andes. La figura y la palabra*, por Enrique Urbano (Compilador). Cusco, Perú: Editado por el Centro de estudios regionales andinos “Bartolomé de las Casas”, 1993

13. Al respecto puede consultarse D.T. Suzuki, *Conferencias sobre Budismo Zen*, Oriente y Occidente, en *Budismo Zen y Psicoanálisis*, por D.T. Suzuki y Erich Fromm. México: FCE, 1985. Cfr. p. 9 y siguientes.

se convierte en el enfrentamiento de dos personajes: un Fraile y un Doctor. Si la traducimos al lenguaje de la filosofía, se trata de la tradicional polémica de Teología *versus* Filosofía, Fe *versus* Razón, que tantas acusaciones, prisiones y hogueras costó al Renacimiento europeo.¹⁴

En este contexto nuestra reflexión toma como base la histórica polémica Sepúlveda-Las Casas. La agria disputa filosófica tiene alcances sociales radicales.

Sepúlveda desde la ortodoxia aristotélica, el derecho natural y el divino, arma una argumentación a favor de la Conquista y del sometimiento absoluto del autóctono, cuando en su *Tratado sobre las justas causas de la guerra contra los indios* sostiene:

“Hay otras causas de justa guerra menos claras y menos frecuentes, pero no por eso menos justas ni menos fundadas en el derecho natural y divino; y una de ellas es el someter con las armas, si por otro camino no es posible, a aquellos que por su condición natural deben obedecer a otros y rehusan su imperio. Los filósofos más grandes declaran que esta guerra es justa por ley de naturaleza”.¹⁵

Acorralado por las críticas humanistas de Bartolomé de las Casas, Sepúlveda introduce un giro barroco de no más de un

párrafo en su argumentación cuando sostiene que defender la Conquista no significa justificar los atropellos cometidos por sus ejecutores.

“si son verdaderas ciertas relaciones de la conquista de Nueva España que hace poco he leído; ni nosotros disputamos aquí de la moderación ni de la crueldad de los soldados y de los capitanes, sino de la naturaleza de esta guerra referida al justo príncipe de las Españas y a sus justos ministros; y de tal guerra digo que puede hacerse recta, justa y piadosamente y con alguna utilidad de la gente vencedora y mucho mayor todavía de los bárbaros vencidos. Porque tal es su naturaleza, que con poco trabajo y con muerte de pocos pueden ser vencidos y obligados a rendirse”.¹⁶

En 1502, llega a América Bartolomé de las Casas. En 1513 se siente transformado por una voz que cambia el curso de su existencia. El benevolente y justo español, en un día extraordinario, se siente poseído por una “santa furia”, despliega el torbellino de su misión en disputas, arbitrios, predicaciones, amonestaciones, reprimendas. Nada ni nadie pudo detener la fuerza avasallante de ese espíritu de justicia en un tiempo de opresión. Su grito de denuncia y dolor se escucha en sus palabras cuando declara:

14. A modo de un rápido bosquejo considérese la polémica de Abelardo sustentando una cortante dialéctica racional, contra San Bernardo el teólogo del amor, cuyas metáforas de la abeja y la miel le valieron el pseudónimo del “Dr. Melífluo”. Sin embargo, su “dulzura teológica” no le impide refutar la filosofía Abelardo y perseguir al mismo Abelardo; condena cuyo peso inapelable cae sobre el dialéctico trovador, desde el enorme poder político carismático de San Bernardo en el apasionante siglo XII. En el mismo siglo recuérdense las “riesgosas dificultades” sufridas por la mística, científica, artista y visionaria Hildegarda de Bingen quien fue apoyada por una carta de San Bernardo y socorrida por Guillermo “Barba Roja”. Piénsese en Nicolás de Cusa, en las tesis condenadas de Meister Eckhart, en la hoguera de Giordano Bruno, en la prisión perpetua de Galileo, cuyo ejemplo llevó a Descartes a ocultar de por vida su *Tratado del Mundo*, en el cual sostenía tesis afines con las del “peligroso” Galileo.

15. Juan Ginés de Sepúlveda, *Tratado sobre las justas causas de la guerra contra los indios*. México: FCE, 1987. Cfr. p. 81.

16. Juan Ginés de Sepúlveda, *Op. cit.*, p. 99.

“La causa porque han muerto y destruido tantas y tales y tan infinito número de ánimas los cristianos, ha sido solamente por tener por su fin último el oro, y henchirse de riquezas en muy breves días, y subir a estados muy altos y sin proporción de sus personas, conviene a saber, por la insaciable codicia y ambición que han tenido, que ha sido mayor que en el mundo ser pudo, por ser aquellas tierras tan felices y tan ricas, y las gentes tan humildes tan pacientes y tan fáciles a sujetarlas, a las cuales no han tenido más respeto, ni de ellas han hecho más cuenta ni estima ...no digo que de bestias, porque pluguiera a Dios que como a bestias las hubieran tratado y estimado; pero como y menos que estiércol de las plazas”.¹⁷

He ahí que la defensa filosófica del “partido de la fe” es asumida por un fraile peculiar: un luchador arrojado, un defensor de los derechos del indio, un humanista cabal.

Fray Bartolomé de las Casas desde un profundo amor cristiano, basado en su fe incommovible y, en un humanismo acendrado, esgrime su discurso contra la esclavitud en aras del respeto a la libertad, lanza su llamado a la tolerancia, proclama la igualdad y la fraternidad entre los hombres. En

la segunda mitad del siglo XVI, de las Casas, desde su religión y para ella, se anticipa en dos siglos, en su concepción del hombre y de los que se reconocerán como “derechos humanos”, al ideario laico de la Revolución Francesa de 1789 concentrado en su lema: “libertad, igualdad, fraternidad”, ideal lejano aún a la *in*-humanidad de nuestro siglo XXI.¹⁸

Un humanista francés, Michel de Montaigne, prácticamente contemporáneo a de las Casas y a Sepúlveda, desde su distante geografía, en sintonía con su tiempo, se compromete radicalmente en la compleja discusión filosófico-social imperante. Su reflexión se centra en torno del Canibalismo en el Nuevo Mundo; sin embargo, sus alcances tocan al tema tan candente de la diversidad y las diferencias; sólo que él defiende el respeto y la tolerancia radicales. El asunto del Canibalismo llega a oídos de los europeos levantando censuras, diatribas y polémicas. Montaigne, con la lucidez que lo caracteriza, asume una postura de sabia ecuanimidad, redundante en una crítica acerba a la intolerancia y la soberbia reinantes en Europa. Su argumentación se funda en ubicar el hecho contingente del Canibalismo en el contexto de la historia, de manera de situar el acontecimiento singular en el devenir de la especie humana universal. En tal sentido sostiene:

17. Fray Bartolomé de las Casas, *Doctrina*, Coordinación de Humanidades, UNAM, 1982. Cfr. *Brevísima Relación de la Destrucción de las Indias Occidentales*. I, *Introducción*, p. 8.

18. A partir de esta polémica, la filosofía latinoamericana sigue su curso, rico en aportaciones, cercano al de las grandes corrientes de la filosofía occidental. Así por ejemplo, en torno de 1850, en general, la filosofía académica asume el racionalismo, como afirma Arturo Ardao: “Durante la Colonia, bajo el imperio del catolicismo hispano y de la escolástica, sólo conoció Latinoamérica el racionalismo religioso bajo la forma de gérmenes o atisbos contenidos en las luchas internas de tendencias dentro de la Iglesia. La Revolución, con su filosofismo iluminista, trajo en todas partes la hegemonía de un catolicismo liberal que se abre a la idea de tolerancia y proclama las libertades de conciencia y de cultos. Da lugar aún a reacciones anticlericales... Pero es recién cuando el romanticismo que el racionalismo propiamente dicho se hace presente. Dominó la generación romántica la preocupación por alcanzar la emancipación espiritual o mental, como complemento de la política.” Arturo Ardao, *Racionalismo y Liberalismo en el Uruguay*. Uruguay: Universidad de la República, 1962. p. 83. La Filosofía en México sigue un abanico muy amplio de corrientes filosóficas, desde la Colonia hasta hoy, entre la compleja constelación de pensadores sobresalen Samuel Ramos y José Vasconcelos y, la figura crucial de Leopoldo Zea como el despertar de la conciencia lúcida de la filosofía latinoamericana en general.

“Ahora bien, encuentro que no hay nada de bárbaro o de salvaje en esa nación, según lo que me han contado, sino que cada uno llama barbarie lo que no es su costumbre; como en realidad, parece que no tenemos otra mira de la verdad y de la razón que el ejemplo y la idea de las opiniones y usos del país donde estamos”.

Y agrega: “No estoy decepcionado que notemos el horror de la barbarie que existe en tal acción, sino que, juzgando las culpas de ellos, seamos tan ciegos para las nuestras. Pienso que existe más barbarie en comer un hombre vivo que en comerlo muerto; en despedazarlo por tormentos y molestias en un cuerpo aún lleno de sentimientos,... en hacerlo morder y morir por los perros y los puercos (como lo hemos no solamente leído, sino que está fresco en nuestra memoria, y no con enemigos antiguos, sino entre vecinos y conciudadanos; y lo que es peor, bajo pretexto de piedad y de religión)”.¹⁹

Si llevamos aún más lejos esta reflexión, es preciso concluir que tampoco todos los pueblos prehispánicos vivían una vida tan

bucólica como la descrita por de las Casas.²⁰

La fecundación, gestación y nacimiento de nuestro Nuevo Mundo no es sino un ejemplo, un caso histórico entre todas las historias de los pueblos en las cuales la diversidad de las formas de la violencia, la guerra y la crueldad están presentes.

No hay noticia de cultura, ni pueblo, ni época en los que haya estado ausente alguna forma de violencia y sometimiento.

Kant sostiene que a esta especie le es inherente un antagonismo que él llama la “insociable-sociabilidad”. Y continúa Kant, cito:

“El hombre es un *animal* que, cuando vive entre sus congéneres, *necesita de un señor*”.²¹

Cerca de Kant concluyo que de la historia se puede inferir la presencia diversa pero constante del antagonismo y la dominación en todas las culturas de todos los tiempos.

Por consiguiente, sostengo que la violencia, la guerra y la crueldad han caracterizado a esta desdichada especie mal auto-llamada *humana*.

19. Michel de Montaigne, *Essais*, Livre I, Garnier-Flammarion, Paris, 1969. Cfr. *Des Cannibales*, Chap. XXXI, “Or je trouve...qu’il n’y a rien de barbare et de sauvage en cette nation, à ce qu’on m’en a rapporté, sinon que chacun appelle barbarie ce que n’est pas de son usage ; comme de vray, il semble que nous n’avons autre mire de la verité et de la raison que l’exemple et idée des opinions et usances du país où nous sommes.

Y agrega : Je ne suis pas marry que nous remerquons l’horreur barbaresque qu’il y a en une telle action, mais ouy bien dequoy, jugeans bien de leurs fautes, nous soyons si aveuglez aux nostres. Je pense qu’il y a plus de barbarie à manger un homme vivant qu’a le manger mort, à deschirer par tourments et par géenes un corps encore plein de sentiment,... le faire mordre et meurtrir aux chiens et aux pourceaux, (comme nous l’avons non seulement leu, mais veu de fresche memoire, non entre des ennemis anciens, mais entre des voisins et concitoyens, et, qui pis est, sous pretexte de pieté et de religion”. p. 254 y 258 respectivamente.

20. Tómese como ejemplo la “guerra florida” de los aztecas, por la cual, en aras de la religión conquistaban otros pueblos de la región, los sometían, les imponían fuertes tributos, tomaban esclavos y, de entre ellos elegían sus víctimas propiciatorias, llevándolos al sacrificio sagrado. Las prácticas de arrancar el corazón de los elegidos para alimentar con sangre la vida del sol, tanto como las de deshollar vivas a las víctimas, para cubrirse con su piel caliente se llevaba a cabo con la convicción inamovible de la religión.

21. I. Kant, *Idea de una historia universal en sentido cosmopolita* (1784), en *Filosofía de la historia*. México: FCE, No. 147, 1981. Cfr. Cuarto Principio, p. 46, y Sexto Principio, p. 50, respectivamente.

Sin embargo, esta especie es imaginante y, al *homo imaginans*,²² al que debemos los más diversos imaginarios culturales del pasado, le corresponde, en el presente, el heroico desafío de proponer un futuro posible para la humanidad. Una humanidad futura de cara a la vida y no hacia la muerte y la destrucción.

Llegados a este momento, es preciso abrir el otro extremo del compás a partir del cual esbozamos una propuesta, sobre la base de esta premisa inicial que extraemos de nuestra *Filosofía de la Imaginación*.

*“El hombre deviene humano cuando imagina”*²³

En este terreno hay mucho por hacer, hasta la propia humanidad está todavía por construirse como tal. Novalis sostiene:

“El hombre no está destinado únicamente a la ciencia: el hombre debe ser hombre; está destinado a la humanidad”.²⁴

Es decir, la humanidad es un destino por alcanzar y no un punto de partida dado. Nosotros hoy, en América Latina no somos una excepción, pertenecemos a la especie. Nos toca hoy la difícil responsabilidad de buscar, de construir, con respeto de las infinitas diferencias, las diversidades de todo orden que caracterizan nuestro Continente,²⁵ nuestra contribución a la unidad plural de la futura humanidad, la que conviva sin necesidad de “un señor”.

En tal sentido, es preciso partir de una concepción de la especie humana. Esto es

una especie biológica, con lo que ello implica de universalidad. No se trata de regresar a la noción moderna de universalidad como el concepto de hombre entendido como una abstracción indeterminada de máxima extensión. Se trata de la especie biológica llamada humana, con una serie de determinaciones, entre las cuales, una clave es la función humana de imaginar. Ella pertenece a los rasgos de la especie. Sin embargo, a lo largo de la historia esta fuerza de configurar, de plasmar pensamientos en imágenes, de crear signos, símbolos, mitos, alegorías etc, se ha vertido en la diversidad de las culturas, de las maneras más peculiares. Más aún, cada individuo tiene la capacidad irreplicable, diversa, de ejercer esta fuerza mental, esta función subjetiva de una manera absolutamente única, que le es propia, como su rostro. No hay dos rostros idénticos, no hay dos individuos idénticos, por ende no hay dos imaginaciones idénticas. Cada individuo de la especie tiene su ecuación personal.

Este es el extremo de la diversidad infinita, de los infinitos puntos humanos en el cosmos.

En nuestro tiempo, nuestra especie siembra la desolación.

Es una especie muy peculiar pues la fuerza de su imaginación puede dirigirse no a la construcción, sino a la destrucción, a la muerte. Esta es una de las patologías de la especie; es la peste de nuestro tiempo.

En ese proceso de destrucción inexorable, pergeñado por una imaginación entrópica, el hombre en nuestros tiempos

22. M.N. Lapoujade, *ídem*.

23. M.N. Lapoujade, *Filosofía de la Imaginación*, Editorial Siglo XXI, México, 1988. Cfr. Cap. 3, V, p. 193.

24. F.W. von Hardenberg (Novalis), *Los cuadernos de Freiberg*, (1798-1799), en *Fragmentos*. México: Juan Pablos Editor, 1984. Cfr. p. 72.

25. Claude Levi-Strauss, *El pensamiento salvaje*, Breviario No. 173. México: FCE, 1984.

parece estar haciendo los mayores esfuerzos para lograr invertir la maravilla del pensamiento griego y para convertir el *cosmos*, en *caos*.

La *filosofía posmoderna*, pienso, no es sino el testimonio teórico de este estado de cosas.

Debemos precisar que el respeto a las diferencias y las diversidades, no significa sostener una visión posmoderna del hombre.

No aceptamos ni la universalidad vacía de la modernidad, ni tampoco esa triste figura del hombre posmoderno descompuesto en singularidades, fragmentos resultantes del estallido cultural de esa universalidad pulverizada, partículas azarosas, contingentes, sueltas, sin figura ni sentido, vagando en el cosmos, empujadas por el viento.

“¿Qué hacer ante la diáspora teórica de la posmodernidad? La tarea fundamental para la filosofía hoy, pienso, es la de “recoger los pedazos”, hilvanar los jirones y volver a armar el mundo y la cultura. Recuperar nuevas alternativas de universalidad, una universalidad dinámica, proteica, abierta y plural”.²⁶

A pesar de todo, el *homo imaginans* vive en sociedades, construye culturas y, se construye a sí mismo en esas culturas.

La construcción hacia la vida, el ser-para-la-vida es la salud de la especie.

Hablemos de salud, no de enfermedad, de profilaxis no de cura.

¿Qué entendemos por *homo imaginans*?

Entendemos esa especie cuya libertad creadora, constructiva se despierta, se fe-

cunda, se despliega, se expande con la chispa incandescente de la imaginación humana.

Entonces, la pregunta previa es:

¿Qué entendemos por imaginación?

En un sentido básico, por **imaginación**, entendemos: “una función psíquica compleja, dinámica, estructural (en el sentido de: dotada de organicidad en sus operaciones), cuyo trabajo consistente en producir –en sentido amplio– imágenes, puede realizarse provocado por motivaciones de diverso orden: perceptual, mnémico, racional, instintivo, pulsional, afectivo, etc; consciente o inconsciente; subjetivo u objetivo (entendido aquí como motivaciones de orden externo al sujeto, sean naturales o sociales). La actividad imaginaria puede ser voluntaria o involuntaria, casual o metódica, normal o patológica, individual o social. La historicidad le es inherente, en cuanto es una estructura, una forma procesal perteneciente a un individuo. La imaginación puede operar volcada hacia o subordinada a procesos eminentemente creativos, pulsionales, intelectuales, etc; o en ocasiones es ella la dominante y, por ende, guía los otros procesos psíquicos que en estos momentos se convierten en sus subalternos.

La imaginación actúa en diversos niveles y contextos. En la vida de vigilia participa en preceptos, recuerdos, conceptos, lenguaje..., en el ensueño, en el sueño, en la creación artística o en la invención científica; en las creencias colectivas, en los mitos, en los proyectos utópicos. En rigor, *no queda rincón de la actividad humana*

26. M.N. Lapoujade, Imagen y Temporalidad, Revista Relaciones, No. 98, Montevideo, julio 1992. p. 14-15. y publicado además en la Revista Mayéutica, Año 6, No. 19, México, 1993. Cfr. Revista Mayéutica. p. 15.

que no esté penetrado por procesos imaginativos".²⁷

La actividad originaria, primaria, de la imaginación consiste en producir **imágenes**.

Si lo proponemos en una analogía afirmamos: así como la glándula lacrimal segrega lágrimas, la imaginación segrega imágenes.

Más fácil aún, incluso trivial: la memoria, recuerda; la razón, razona; la imaginación imagina.

Si damos ahora un salto acrobático desde la mayor simplicidad hasta el extremo de la máxima complejidad, constatamos que la tesis perogrullesca adquiere un espesor, un calado muy hondo, pues significa sostener que toda imagen, de cualquier orden y modalidad que podamos detectar en el mundo contemporáneo, desde las imágenes oníricas, poéticas, religiosas, científicas, artísticas, hasta las delirantes, de los cuentos de hadas o necrofílicas, televisivas, y aun virtuales resultan ser el estallido concreto, la energía objetivada, las condensaciones diversas de la fuerza originaria de la imaginación. Entonces, lo obvio se vuelve radical.

¿Qué entendemos por imagen en sentido básico?

“Por imagen entiendo, en el presente contexto, representaciones configurativas de objetos, sean éstos formales, materiales, conceptuales, ideales o lingüísticos. Estén

esos objetos presentes o ausentes, sean “reales”, ficticios o utópicos; en fin, existentes o inexistentes”.²⁸

Es importante establecer una distinción entre imaginación y fantasía. La imaginación todavía trabaja con respecto a una realidad dada, que caleidoscópicamente reordena, re-estructura, re-crea. La imaginación propone *la alteración* de lo real.

La fantasía propone otra realidad, un mundo fantástico, donde los objetos están sujetos a sus propias reglas de juego, las normas de su realidad. La fantasía ofrece una *alteridad*.²⁹

Esta distinción inofensiva para discernir formas de arte, se transmuta en una cuestión radical cuando se trata del universo mítico, de los sistemas físicos, de las geometrías o de la invención del Nuevo Mundo.

La propuesta de relectura que realizamos en la primera parte de esta exposición permite afirmar que la imagen del Nuevo Mundo y su nombre América, remiten a varios universos imaginarios científicos, de modo que pueden ubicarse en el contexto de los trabajos metódicos de la imaginación con miras a la comprensión de lo real.

En este sentido, puede afirmarse que la imaginación es un desafío del hombre a la realidad.

Con respecto a la constitución de su propia subjetividad, la imaginación, en cuanto energía constructora de la identidad de

27. M.N. Lapoujade, *Filosofía de la Imaginación*, Introducción. p. 21, 22.

28. M.N. Lapoujade, *Imagen y temporalidad*, p. 1. Cfr. las obras de Jean-Jacques Wünnenburger, *Philosophie des images*, Presses Universitaires de France, Paris, 1997. Del mismo autor: *La vie des images*. France: Presses Universitaires de Strasbourg, 1995. Entre otras obras del mismo: *L'homme à l'âge de la télévision*. Paris: Presses Universitaires de France, 2000.

29. M.N. Lapoujade, *Filosofía de la Imaginación*, cap. 2, III. p. 135 y sigs.

la mente a la vez individual y de la especie, es una fuerza que pone los límites en el seno del yo, para transgredirlos en un movimiento infinito.

En tal sentido Gregorio Recondo en su obra -por otra parte, imprescindible- cuyo título es: *Identidad, Integración y Creación Cultural en América Latina. El desafío del Mercosur*, incluye una referencia a mi concepción del hombre, en la que acentúa el momento del trabajo de la imaginación consistente en poner límites, pero prescinde, no obstante, del aspecto que incluyo como complementario, inherente y específico de las actividades de la imaginación, las cuales se manifiestan en su calidad de energía transgresora de todo límite.³⁰

Explicado en síntesis, yo sé que soy yo, en la totalidad de mi singularidad, esto es, me identifico conmigo misma. Este proceso es universal, vale para todo sujeto posible en cualquier circunstancia posible, tal como $2=2$ tiene un valor universal, se sepan o se ignoren las matemáticas. En igual forma, el yo se identifica consigo mismo, ergo: yo=yo. Esto implica una acción de identificar y de identificarse, esto es, de recortarse de todo lo que no es yo, más aún, de ponerse límites, de configurarse, de establecer figurativamente sus fronteras, es decir de imaginarse yo.

En ese mismo acto, el yo ha saltado por sobre sus propios límites para encontrarse con otros límites, los del no-yo, que puede ser, el otro. Entonces, ha transgredido su

autolimitación en el mismo acto de erigirla. En este proceso, recibe la imagen perceptiva del otro, la cual desencadena un denodado trabajo de imaginar al otro, para conocerlo, para “saber a qué atenerse”; pero, además, para autoafirmarse a través del espejo del otro.

Vayamos rápidamente al primer extremo del compás; imagínense ustedes ahora el horror de Sepúlveda al tener que autoafirmarse a través de la imagen del indio, a quien veía con desprecio, como un mono, un ser irracional y bárbaro.³¹

Su imagen del otro debe ser transgredida pero ahora como guía para su sometimiento real.

Esa imagen del otro no puede permitirse como espejo.

Sin embargo, Sepúlveda no es sino un triste ejemplo, porque la imaginación, como no podía ser de otro modo fue una fuerza mental humana primordial, y sus imágenes, claves imprescindibles para aproximarse a una comprensión de este complejo proceso histórico. En este sentido me permito una cita de José Lezama Lima que suscribo totalmente:

“En América, en los primeros años de la conquista, la imaginación no fue “la loca de la casa”, sino un principio de agrupamiento, de reconocimiento y de legítima diferenciación”.³²

30. M. N. Lapoujade, *Filosofía de la Imaginación*, cap. 3, I, de la Imaginación psicológica a la trascendental, p. 152 y sigs. Cfr. la obra imprescindible para la reflexión sobre América Latina que con exhaustiva minuciosidad emprende Gregorio Recondo, titulada: *Identidad, Integración y Creación Cultural en América Latina. El desafío del Mercosur*. Argentina: Ediciones Unesco/Editorial de Belgrano, 1997. p. 101.

31. Cfr. Sepúlveda, *Op. cit.*, p. 109. “El tener casas y algún modo racional de vivir... sólo sirve para probar que no son osos, ni monos, y que no carecen totalmente de razón”.

32. José Lezama Lima, *Imagen de América Latina*, en *América Latina en su literatura* por César Fernández Moreno (Coordinador). México: Unesco/Siglo XXI Editores, 1984. p. 464.

Con respecto a ese lento proceso intercultural a nivel de las imágenes, comienzan a aparecer imágenes complejas con base en la coexistencia de imaginarios diferentes, por ejemplo, la iglesia de Tonanzintla en Puebla. Es ella un ejemplo de síntesis de imágenes, en que aparecen ángeles emplumados, profusión de flores policromas y bandejas con frutas exuberantes. En calendarios tradicionales se muestran imágenes de indígenas, con su tez y su atuendo, pero con rasgos faciales europeos. Además se encuentran simbiosis, amalgamas, fusiones de imágenes, etc.

Todo lo cual reitera nuestra tesis del papel eminentemente fecundante de los encuentros interculturales, por cruentos que hayan podido ser.

En tal sentido, volvemos a un bello pasaje de José Lezama Lima donde afirma:

“Lo que hemos llamado la era americana de la imagen tiene como sus mejores signos de expresión los nuevos sentidos del cronista de Indias, el señorío barroco, la rebelión del romanticismo. Ahí la imagen actúa como un *quantos* que se convierte en un *quale* por el hallazgo de un centro y la proporcionada distribución de la energía. El destierro y el cautiverio están en la misma raíz de esas imágenes. El cronista de indias trae sus imágenes ya hechas y el nuevo paisaje se las resquebraja. El señor barroco comienza su retorcimiento y rebrillos anclado en los fabularios y los mitos grecolatinos, pero muy pronto la incorporación de los elementos fitomorfos y zoomorfos que están en su acecho,

lagartos, colibríes, coyotes, ombú, ceiba, ... crean nuevos fabularios que le otorgan una nueva gravitación a su obra”.³³

Si regresamos desde ese extremo del compás, a la actualidad, es preciso continuar, en extensión y profundidad este complejo movimiento histórico de **integración creadora**.

El *Encuentro* de Europa con América no es una mera violación; es un encuentro fecundante, la simbiosis de todas las ricas energías de la historia asiático-europea, vertidas en las energías de nuestras culturas. En tal sentido hago propia la afirmación de Víctor Massuh, recogida en la obra de Recondo: “Ni la idolatría de lo ajeno, ni su rechazo resentido: he ahí las dos trampas de la frustración americana”.

Citando ahora a Gregorio Recondo: “Esa filosofía integradora (se refiere a Ricardo Rojas a quien cita en lo que sigue) “no rechaza lo europeo: lo asimila; no reverencia lo americano: lo supera”.³⁴

La especie humana considerada en cuanto imaginante, ofrece un suelo propicio para hacer germinar filosofías y actitudes recuperadoras del rico pasado en imaginarios, de Europa y América; en pintura, el caso del muralismo mexicano de Diego Rivera o de David Alfaro Siqueiros.

Como bien dice Fernando Aínsa:

“El rico circuito entablado entre ambos –imaginario y realidad- es parte del motor de la historia americana, hecha no sólo de los sueños no cumplidos, sino de la

33. José Lezama Lima, *Ídem.*, p. 467.

34. Gregorio Recondo, *Op. cit.*, cap. 2, p. 94.

esperanza objetivada y arrebatada con energía a un espacio no siempre tan generoso y paradisíaco como se creyó en un principio y a un tiempo histórico no siempre dispuesto a darle legitimidad a los productos de la imaginación”.³⁵

A nivel del imaginario pictórico, precisamente por el hecho que la obra del uruguayo Joaquín Torres García, el fundador del “Constructivismo Universal”, reúne los niveles científico-artístico, filosófico-ocultista, racional-simbólico, geométrico-vital, puede considerarse como un paradigma puesto en imágenes, de la concepción filosófica que proponemos como una vía para no dejar perder nada de nuestra rica complejidad americana.

Esa misma especie, con esa potente capacidad de imaginar puede todavía intentar una reacción vital, una reacción hacia la vida, hacia la construcción, hacia el futuro.

Esto es posible en la medida en que tomemos como eje de nuestra antropología la concepción de un *homo imaginans*, porque la imaginación humana es una avasallante fuerza transgresora por excelencia. Una fuerza que no se arredra ante

ningún límite, antes bien, lo niega, lo rechaza, y propone una alternativa que extrae de sí, de esa chispa inextinguible de la que brotan imágenes con las que el hombre se trasciende a sí mismo, en la santidad, la heroicidad, la verdad y el arte. Y, así, trasciende lo inmediato para proponer nuevas realidades.

El hombre concebido como imaginante es libre y, precisamente por ello, puede proponer diversos mundos de libertad.

Es un hombre de pie, con su mirada en un horizonte de posibles. Puede aún inventarse un futuro, puede imaginarse vivo y quizás, llegar a crear otra constelación de imágenes como el montaje de una nueva utopía, porque no olvidemos que la utopía es el dinamismo de todo presente, es un núcleo de energía que impulsa hacia el porvenir.

No olvidemos nuestro epígrafe inicial: “lo que hoy es evidente, antes fue imaginario”: si nos desplazamos vertiginosamente con el vehículo temporal de la imaginación humana y, si el antes lo convertimos en hoy, entonces podemos concluir, parafraseando a Blake que **lo que hoy es imaginario mañana será evidente.**

35. Fernando Aínsa, *La reconstrucción de la Utopía*. México: Ediciones Unesco, 1997. Cap. III, p. 108.

BIBLIOGRAFÍA

- AÍNSA, Fernando. *La reconstrucción de la Utopía*. México: Ediciones UNESCO, 1997.
- ARDAO, Arturo. *Racionalismo y Liberalismo en el Uruguay*. Montevideo: Universidad de la República, 1962.
- _____. *Romanía y América Latina*. Montevideo: Co-edición, Biblioteca de Marcha y Universidad de la República, 1991.
- _____. *España, en el origen del nombre América Latina*. Montevideo: Biblioteca de Marcha, Facultad de Humanidades y Facultad de Ciencias Sociales, 1992.
- _____. *Andrés Bello, Filósofo*. Caracas, 1986.
- BLAKE, William. *Antología Bilingüe*. España: Alianza Editorial, 1996.
- BUBER, Martín. *¿Qué es el hombre?* Breviario No. 10, FCE, México, 1964.
- COSTA-AMIC, B. *La mallorquinidad (catalanidad o hispanidad) de Colom*. México: Costa-Amic Editores, 1992.
- GOETHE, J.W. *Conversaciones con Eckermann en las Obras Completas*. Madrid: Editorial Aguilar, 1990.
- KANT, I. *Kritik der reinen Vernunft*. Hamburg: Verlag von Felix Meiner, 1930.
- _____. Idea de una historia universal en sentido cosmopolita. (1784), en *Filosofía de la Historia*. No. 147. México: FCE, 1981.
- KOYRÉ, Alexandre. *Del mundo cerrado al universo infinito*. México: Editorial Siglo XXI, 1979.
- LAPOUJADE, María Noel Lapoujade. *Filosofía de la imaginación*. México: Editorial Siglo XXI, 1988.
- _____. (Compiladora), *Espacios Imaginarios*. FFYL-UNAM, 1999.
- _____. (Compiladora), *Imagen, Signo y Símbolo*. FFYL-BUAP, 2000.
- _____. (Compiladora), *Tiempos Imaginarios*. FFYL-BUAP, en prensa.
- _____. *Imagen y Temporalidad*, Revista *Relaciones*, No. 98, Montevideo, Julio 1992. p.p. 14-15. y publicado además en la Revista *Mayéutica*, Año 6, No. 19, México, 1993.
- LEVI-STRAUSS, Claude. *El pensamiento salvaje*, Breviario No. 173. México: FCE, 1984.
- LEZAMA LIMA, José. *Imagen de América Latina*, en *América Latina en su Literatura*, por César Fernández Moreno (Coordinador). México: Unesco/Editorial Siglo XXI, 1984.
- DE LAS CASAS, Fray Bartolomé. *Doctrina*, Coordinación de Humanidades. UNAM, 1982.
- DE MONTAIGNE, Michel. *Essais*, Libro 1. Paris: Garnier-Flammarion, 1969.
- O'GORMAN, Edmundo. *La invención de América*, Lecturas Mexicanas No. 63. SEP-FCE, 1958.
- VON HARDENBERG, F. W. (Novalis), *Los cuadernos de Freiberg*, (1798-1799), en *Fragments*. México: Juan Pablos Editor, 1984.
- RECONDO, Gregorio. *Identidad, Integración y Creación cultural en América Latina. El desafío del Mercosur*. Argentina: Ediciones Unesco/Editorial de Belgrano, 1997.
- DE SEPÚLVEDA, Juan Ginés. *Tratado sobre las justas causas de la guerra contra los indios*. México: FCE, 1987.
- SUZUKI, D. T. y FROMM, Erich. *Budismo Zen y Psicoanálisis*. México: FCE, 1985.
- WÜNENBURGER, Jean-Jacques. *La vie des images*. France: Presses Universitaires de Strasbourg, 1995.
- _____. *Philosophie des images*. Paris: Presses Universitaires de France, 1997.
- _____. *L'homme à l'âge de la télévision*. Paris: Presses Universitaires de France, 2000.
- _____. (Compilador), *La reencontre des imaginaires, entre Europe et Amérique*. Paris: L'Harmattan, 1993.



LA IMPOSICIÓN DE MODELOS PEDAGÓGICOS EN COLOMBIA - SIGLO XX

Dr. GERARDO LEÓN GUERRERO V.

Profesor Titular de la Universidad de Nariño – Departamento de Ciencias Sociales

INTRODUCCIÓN

Es tarea complicada pretender describir y analizar la historia de la educación en Colombia durante el siglo XX y en ese contexto, precisar los modelos pedagógicos provenientes de otras latitudes ya sea Europa o Estados Unidos que los diferentes gobiernos han impuesto sin análisis crítico, sin detenerse a pensar la conveniencia de los mismos, sin descubrir la filosofía que los sustenta y, desde luego, sin la participación del profesorado Colombiano.

No obstante la dificultad de construir la historia de la educación y de la pedagogía, intentaré analizar los grandes momentos por los cuales ha transcurrido la educación en nuestro país. En materia educativa, los colombianos hemos caminado siguiendo las huellas de otras culturas, el premio Nobel mexicano Octavio Paz dijo en alguna ocasión: *Hemos sido una idea extranjera, eu-*

ropea y gringa. La teoría pedagógica, los currículos, los métodos, planes, sistemas de evaluación, diseños, estrategias, etc. que Colombia implementó a lo largo del siglo XX y continúa aplicando, obedecen a influencias e imposiciones de otros países, no hemos sido capaces de construir nuestro propio modelo educativo y, desde luego, la construcción de currículos pertinentes y con pertenencia es débil, nos asiste la cultura de la copia, por ello, las investigaciones en este campo son pocas y pocos los educadores dedicados a esta tarea.

Colombia tuvo en el siglo XX, tres momentos o etapas en el proceso educativo: En la primera mitad del siglo, la influencia europea fue evidente, el modelo pedagógico que signó la época fue el de la *ESCUELA ACTIVA* que inició a principios del siglo hasta finales de la década del cuarenta con algunas variantes en la década del treinta. Esta corriente provino de Europa y su teoría cautivó al gobierno colombiano y a los intelectuales y educadores dis-

tinguidos del país, a partir de la década del cincuenta la inversión norteamericana exigió cambios estructurales en la educación latinoamericana e impuso un nuevo modelo que se conoció con el nombre de TECNOLOGÍA EDUCATIVA y, al final de siglo y comienzos de éste, el fenómeno de la globalidad nos está absorbiendo de tal manera que los colombianos estamos perdiendo el sentido de lo nacional y lo que es más grave el sentido de identidad.

En este trabajo abordaré los dos momentos que corresponden a los dos modelos, temporalmente avanzaré hasta finales de la década del setenta. Permitanme, en consecuencia, esbozar los rasgos característicos de cada uno de estos modelos.

LA ESCUELA ACTIVA

Los postulados de la Escuela Activa se sustentaron en los avances científicos de las ciencias naturales como la biología, la medicina y la química, sin dejar de lado la psicología experimental que aceleradamente se desarrollaba en Europa y Estados Unidos. Las Ciencias experimentales aparecían con fuerza y los discursos modernos de la pedagogía centraban su atención en una enseñanza práctica.

El estado, en estas primeras décadas del siglo XX, le proponía al país la formación de un hombre productivo, amante del trabajo, práctico, útil, saludable, “Un hombre pensado a imagen y semejanza de los pueblos anglosajones, principales portadores de estos valores”,¹ cualidades indispensables para corregir los defectos que se le atribuían a la raza Latina como: la debilidad

física causante de la debilidad moral, vicios como la embriaguez, la pereza, etc., eran defectos que explicaban la debilidad de la industria, el lento avance de la prosperidad y el estancamiento del país; la ociosidad de las gentes, determinaba, según este discurso, el predominio del espíritu funcionarista por encima del empresarial; vicios, debilidad, ociosidad, eran causas de las constantes revoluciones políticas.

En consecuencia, la educación fundamentada en la “Pedagogía Activa” entraba a jugar el papel transformador de una sociedad constituida por una raza débil y degenerada, es decir, había la necesidad de vincular la educación a los procesos de cambio social y se requería igualmente revisar los métodos de una enseñanza tradicional fundamentada en el verbalismo y memorismo, se buscaba superar los métodos pestalozzianos que prevalecían en el país. Los nuevos métodos tendrían que ser: “Concretos, que le hagan la guerra al verbalismo, a la enseñanza meramente libresca; que suprima todo intermediario entre la inteligencia de los niños y el objeto de estudio; que susciten la curiosidad y exciten la reflexión...”²

El discurso modernista impulsado por el estado y las instituciones se concentró en los siguientes temas centrales: El vínculo de la educación con la práctica y el progreso económico de la sociedad así como la transformación de la misma; la superación de las debilidades de la raza nacional; el cambio de los métodos de enseñanza y el examen del individuo en procura de hacerlo útil a la sociedad. Cada uno de estos temas fue pensado a partir de saberes espe-

1. Saenz, J; Saldarriaga, J. y Ospina, A. “Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946.” Prólogo. Santa Fe de Bogotá, Colciencias, Ediciones Foro Nacional por Colombia. Ediciones Uniandes, Editorial Universidad de Antioquía, Vol. I, p. Xii.
2. Uirbe, Antonio José. “Instrucción pública. Exposición de motivos”. Bogotá: Imprenta Nacional, 1927. p. XXV.

cializados: “La raza desde la medicina, la higiene desde la biología; el examen del individuo desde la medicina, la pedagogía y la psicología experimental y clínica, así como desde la administración científica; el método, desde la pedagogía de Decroly... y la sociedad, desde la Sociología, la antropología y la filosofía educativa de John Dewey”.³

De esta manera, los principios de la escuela activa que se impartían en Europa, penetraron atropelladamente a Colombia, en consecuencia, se da una apropiación de las ideas y del pensamiento de los teóricos Europeos de la Escuela Activa: John Dewey, Ovidio Decroly; Eduard Claparède, Alfred Binet, etc., éstos pedagogos y psicólogos se convirtieron en los iluminadores, orientaron el pensamiento de los pedagogos Colombianos como: Rafael Bernal Jiménez, Felipe Lleras Camargo, Gabriel Anzola Gómez y principalmente de Agustín Nieto Caballero, fundador del Gimnasio Moderno en 1914, institución que se convirtió en el paradigma de la Escuela Activa.

1.1 CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUELA ACTIVA

“Salvar la infancia para regenerar la nación”, fue el principal fin de la educación, para ello, se introdujeron en Colombia elementos teóricos y prácticos sobre la higiene como también teorías acerca de la influencia del clima en la conducta y en las facultades del educando y la sociedad, las ideas evolucionistas también ocuparon la atención de médicos y psiquiatras quienes incidieron mucho en las prácticas pedagógicas y en la construcción de un nuevo currículo cuyas asignaturas y contenidos centrados en la higiene, derivaron en el cam-

bio de métodos, técnicas de enseñanza, textos, etc., que tenían que ver con todo lo relacionado al fortalecimiento de la raza, en consecuencia, la biología, la psicología experimental, la sociología, la medicina, la psiquiatría, la ética, la geografía, la antropología física, la sociobiología, ocuparon un lugar preeminente en los planes de estudio de escuelas y colegios, sobre estos contenidos se estructuró el discurso de la “Pedagogía Activa”.

Consecuente con este nuevo modelo, el maestro tenía que conocer los fundamentos teóricos sobre higiene, fisiología, sociobiología, etc., y, obviamente la nueva pedagogía para transformar la sociedad; médicos y maestros en trabajo conjunto, contribuirían a cumplir ese fin esencial: regenerar la nación.

Se le exigió al educador una sólida cultura religiosa, profunda moral, buenos modales, excelente carácter y predisposición para el dialogo porque ahora se buscaría formar una juventud sana, vigorosa, que entre en contacto con la naturaleza para abolir la pasividad, “mente sana en cuerpo sano”, fue la consigna cotidiana, la inmovilidad, el encierro, los castigos fueron descartados, el maestro y el educando debían ser muy activos, amigos, dialogantes y en permanente búsqueda del conocimiento, el memorismo se reemplazó por la razón, por el conocimiento de la realidad y el análisis de la cultura nacional, para el logro de esta política educativa y para formar a los nuevos maestros, el gobierno nacional tuvo que acudir a especialistas extranjeros especialmente a educadores alemanes quienes arribaron al país en 1926, misión que vino dirigida por la profesora Francisca Radke. En esta reforma educativa, “El maestro pasó

3. Sáenz, J; otros. Op. cit. Vol. II, p. 51.

de sujeto de la pedagogía a sujeto de un conjunto de saberes denominado Ciencias de la Educación”.⁴

Este modelo cuyos ejes fueron la medicina y la psicología experimental, fue objeto de revisión a partir de la década del treinta particularmente durante el gobierno liberal de López Pumarejo quien confiaba en que la educación debía generar cambios en la economía, la política y la cultura, las nuevas condiciones de un país en desarrollo requerían un hombre con una mentalidad más realista e identificado con su nación. “El nuevo gobierno comunicaba su propósito de organizar un sistema educativo nacionalista, modernizador y democrático, capaz de preparar los obreros y técnicos que necesitaba la industria, los campesinos que requería una agricultura tecnificada, y los ciudadanos hombres y mujeres, que serían los soportes de una sociedad más democrática, dinámica e igualitaria”.⁵

Estos principios orientaron la política educativa de López Pumarejo, la conciencia nacionalista, la consolidación de la nacionalidad, el conocimiento de la cultura nacional, el estudio de la historia, desplazaron al discurso sobre la degeneración de la raza. Encuentro en estos planteamientos educativos un intento por crear un modelo educativo nuevo, con raíces nacionalistas y auténticamente Colombiano porque buscaba estudiar lo nuestro, lo propio, para ello se introdujeron los estudios sobre la prehistoria, la historia, la etnología, la arqueología, la geografía y desde luego la sociología que tomó fuerza y desplazó a la psicología, no obstante, la tendencia anterior

mantenía su polémica a través del destacado educador Rafael Bernal Jiménez para quien la escuela debía ser “defensora de la raza”, en la otra orilla se encontraba como contradictor Agustín Nieto Caballero, para él, la escuela debía ser propagadora de la democracia, estas dos tendencias se mantuvieron hasta mediados de la década del cuarenta, en consecuencia, el modelo de la “Escuela Activa” se convirtió en algo ecléctico, porque su originalidad fue penetrada por una buena dosis de ideas auténticamente colombianas, sin embargo, hay que advertir que el ingrediente religioso que vino pegado al modelo, desapareció, la pedagogía penetrada de catolicismo fue objeto de críticas y señalamientos, ya que se introdujo en la reforma constitucional de 1936 el artículo 14 que autorizaba al estado para que: “Respetando el concepto de libertad de enseñanza, el gobierno pudiera intervenir en la marcha de la educación pública y privada, a fin de garantizar los fines sociales de la cultura y la mejor preparación intelectual, moral y física de los educados”.⁶

Además, con la declaratoria de libertad de cultos, quitó prácticamente el monopolio de la iglesia, así, el modelo se despojó del componente eclesiástico y la pedagogía católica se reemplazó por una pedagogía más secular.

La educación laica volvía a ser rescatada desde cuando los liberales radicales de mediados del siglo XIX la habían planteado; en aquella ocasión la iglesia se opuso como ahora y tildó al gobierno de “ateo”, “irreligioso” y “comunista”, recordemos

4. *Ibidem*, p. 136.

5. Jaramillo Uribe, Jaime. “La educación durante los gobiernos liberales. 1930-1946”. En: Nueva Historia de Colombia. Vol. IV. Bogotá: Editorial Planeta, 1989. p. 91.

6. *Ibidem*, p. 93.

que está época denominada “República Liberal” también estuvo penetrada por las ideas del Partido Comunista ya que en 1.933 se fundó una asociación con carácter agitacional e intelectual que se conoció con el nombre de Grupo Marxista. “Sus objetivos eran divulgar la ideología marxista, interpretar la realidad colombiana a la luz del materialismo histórico y discutir los problemas nacionales del momento”.⁷

La religión estuvo cuestionada con los principios del marxismo que permearon los estudios sociales. Las Ciencias Sociales se consideraron de suma importancia, nuevas teorías acerca de la estructura social, de los fenómenos sociales y del hombre cambiaron las viejas concepciones sobre el pueblo y la cultura colombiana. Jorge Zalamea, Gertiard Masur, Nieto Arteta, Nieto Caballero, José Francisco Socarrán, Tomás Rueda Vargas y una pléyade de intelectuales fundamentados en Ortega y Gasset en Henry Bergson, impulsaron esta nueva política educativa.

Desde el punto de vista de la pedagogía las ideas de Decroly fueron reemplazadas por las teorías modernas de Jhon Dewey y los conceptos sociológicos de Emile Durkheim; mientras las teorías del pedagogo Decroly privilegiaban el estudio de la infancia fundamentado en las leyes evolucionistas, las teorías pedagógicas del pensador norteamericano se orientaban al estudio de la sociedad, había que estudiar al país, a la nación, su cultura, su historia, su geografía, ésto, como es obvio, condujo a la construcción de un nuevo currículo con elementos y componentes nacionales,

el programa de la “Cultura Aldeana” (1934-35) del ministro de educación Luis López de Mesa respondió al intento de educar para mejorar el sector rural y enfrentar la corriente modernizadora que adelantaba López Pumarejo.

Poco a poco, la polémica sobre el carácter de la educación, su orientación, su currículo, en general sobre la filosofía fue dividiendo a intelectuales, pedagogos y a la opinión pública, los partidos políticos y la iglesia se involucraron en el análisis educativo y en esas condiciones la enseñanza se politizó. Francisco Socarrán propuso que se nombraran profesores liberales, mientras que Nieto Caballero planteaba lo siguiente: “Creemos en todo tiempo que las luchas de los partidos políticos envenenan el ambiente de la escuela, y así, hemos sido tercetos en exigir a todo magisterio, su apartamiento de la oratoria pública...”.⁸

La política permeo al discurso pedagógico, y la iglesia aprovechó el fuerte tradicionalismo religioso para plantear el peligro que se cernía sobre la juventud con una educación más libre ya que se trataba de educar fuera de las aulas, realizar excursiones, paseos y la libertad de movimiento como referente básico. Estos principios de la Escuela Activa, a juicio de los tradicionalistas eran una pérdida de tiempo, para éstos solo en el aula, en el “banco escolar”, junto al tablero, en compañía del adulto maestro, podían formarse los niños.

El ambiente se enrareció a partir de 1946, con el surgir de la violencia, y el ascenso del partido conservador al poder,

7. Fals Borda, O; Molina, G; Fajardo, D; otros. “El marxismo en Colombia”. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias humanas, Departamento de Historia, sin fecha, p. 179.

8. Caballero Nieto, Agustín. “La segunda enseñanza y las reformas de la educación”. Bogotá: Editorial Antares, 1964, p.p. 241-242.

en ese contexto las campañas conservadoras contra este modelo de la Escuela Activa se agudizaron, las críticas contra la política educativa liberal fueron duras, se destituyeron a los maestros liberales y la iglesia recuperó su espacio, se cerraron los programas y el modelo pedagógico que había nacido en los albores del siglo XX y que tuvo vigencia casi medio siglo expiró, su descenso estuvo impulsado por las ideas fascistas que recorrían Europa, y esencialmente en España con fuerte influencia sobre Colombia en el marco de la segunda guerra mundial.

UN NUEVO MODELO PEDAGÓGICO: LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA IMPUESTA POR ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMERICA

2.1 ANTECEDENTES ECONOMICOS Y POLÍTICOS

La política dirigida hacia la educación latinoamericana se trazó en Punta del Este en 1961, ahí se materializó la famosa “Alianza para el Progreso” plan establecido para prestar “ayuda técnica” a los países del territorio latinoamericano, este proyecto contenía los presupuestos ideológicos de la economía, la política y la cultura para América Latina, la Alianza, fue presionada por la alarma que causara la Revolución Cubana sobre las clases dominantes de este continente, intermediarias del capital monopolístico norteamericano.

A través de la “Carta de Punta del Este”, se trazó la política para preparar recursos humanos mediante la inversión en la educación, tareas importantes eran: Erradicar el analfabetismo; universalizar la educación primaria y modernizar la enseñanza media para ofrecer formación vocacional y profesional, las reformas se concibieron como

un plan educativo integrado para todo el continente en concordancia con los programas económicos que buscaban favorecer al capital extranjero. Organismos especializados norteamericanos intensificaron la financiación económica y fueron los encargados de facilitar créditos y “ayudas” a las Universidades latinoamericanas. En Colombia, las universidades Nacional y del Valle, fueron consideradas como “Instituciones Piloto” dentro de esta política de penetración cultural; proliferaron los convenios con universidades norteamericanas para preparar profesionales a nivel de maestrías y doctorados capaces de incidir en la educación media y superior de América Latina, cabe recordar que en New México nació el proyecto para el establecimiento de los INEM en Colombia y en esa Universidad, el Doctor Frank Angel, preparó a los primeros administradores de esas instituciones.

Así como emigraron cientos de profesionales y universitarios latinoamericanos a estudiar a Estados Unidos, el programa de la “Alianza para el Progreso” envió a muchas ciudades y pueblos de Colombia y Latinoamérica a numerosas expertos, técnicos, científicos, investigadores, profesionales etc., agrupados en los famosos “Cuerpos de Paz” quienes tuvieron la oportunidad de estudiar las riquezas naturales; las costumbres, creencias, tradiciones e ideologías de los pueblos indígenas y de la cultura citadina para medir psicológica y sociológicamente el grado de madurez política de los sectores sociales latinoamericanos, fue toda una invasión de la inteligencia norteamericana que le deparó un acervo de información y una visión de lo que representaba América Latina para el mundo capitalista.

Numerosas reuniones a nivel de América Latina y nacionales se efectuaron en la

década del sesenta con el fin de cristalizar los objetivos de la Alianza, incontables las disposiciones y decretos de creación de organismos facilitadores de la política; reestructuraciones de ministerios e institutos, reformas a todos los niveles de educación; reglamentación de los procesos de evaluación para garantizar la promoción escolar; incremento de la infraestructura, planes de supervisión, preparación de mano de obra calificada, impulso a las carreras técnicas intermedias a través de los INEM, ITAS y el SENA. Se trataba de adecuar todo el sistema educativo a los planes de desarrollo económico que Estados Unidos se había trazado con el propósito de obtener ganancias, fortalecer el poder y, reforzar los lazos de dependencia.

El gobierno de Colombia al aprobar esta “Colaboración” y “Cooperación” y para que el PNUD compartiera con el país la responsabilidad de su programa global e integral, se diseñaron los siguientes proyectos: “Administración y planificación de la educación, investigación Socio-educativa y reestructuración curricular, capacitación y perfeccionamiento del personal docente, concentración de desarrollo rural, educación ocupacional, reforma universitaria, Universidad-Administración y planeación; mejoramiento de la investigación en Ciencias básicas, desarrollo científico y tecnológico, desarrollo cultural, impulso a la investigación en telecomunicaciones, educación física, recreación y deporte”.⁹ En otras palabras es todo el “paquete” tecnológico que empezó a implementarse en los primeros años del gobierno de Pastrana Borrero, a mi juicio, en este cuatrenio se inició en Colombia el nuevo

modelo pedagógico impuesto y comúnmente denominado “Tecnología Educativa”.

2.2 CARACTERÍSTICAS DEL MODELO DENOMINADO “TECNOLOGÍA EDUCATIVA”

La corriente tecnológica impuesta por Estados Unidos desde la década del sesenta para todos los niveles de la educación, “Obedece a una concepción eficientista industrial de la sociedad Capitalista, a la teoría Tayloriana de la división del trabajo y a las investigaciones conductistas sobre la naturaleza del aprendizaje y la evolución psicológica de los educandos”.¹⁰

Las décadas del sesenta y setenta se caracterizaron por un desarrollo industrial en Estados Unidos y la exportación de Capital hacia América Latina, Colombia no escapó a la inversión, a los préstamos y “ayudas”, por estos dos hechos, industrialización e inversión, la eficiencia fue considerada como un factor indiscutible para el desarrollo y crecimiento económico, de ahí que las teorías Taylorianas de eficiencia, producción y productividad, tiempo, movimiento, disciplina, división del trabajo, planificación, supervisión, etc. que se aplicaron a la industria norteamericana en las primeras décadas del siglo XX, fueron trasladadas al sistema educativo latinoamericano en las décadas en mención. En este período, el docente se convirtió en un técnico, en un administrador del currículo diseñado por expertos quienes especificaban los objetivos y actividades que los maestros debían cumplir en las aulas, como ocurría en la industria, el técnico elaboraba el plan estratégico a seguir en la producción y los

9. MEN. “Síntesis sobre el sistema educativo Colombiano”. Bogotá, 1975.

10. Villarroel, Jorge. “Alternativa Curricular para el cambio educativo”. En: Revista “Universidad”, No. 3, Ibarra Ecuador, julio de 1992, p. 9.

obreros cumplían estrictamente las órdenes, el proceso de trabajo en la industria requería una división que en la educación la cumplían los especialistas del ministerio asesorados por extranjeros y los maestros debían observar las guías didácticas previamente elaboradas; las decisiones y planes se imponían de manera jerárquica y burocrática, así la educación, como en la empresa, tenía que moverse en un eje vertical de arriba - abajo tal como lo sugería la teoría de la burocracia Weberiana que teóricamente sirvió para estructurar el nuevo sistema administrativo, fue la época donde afloraron las teorías sobre administración educativa fundamentadas en la eficiencia y la eficacia de los actores del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Los elementos del nuevo currículo que comportó el modelo de la Tecnología Educativa privilegiaba la información por sobre la formación de la personalidad de los educandos. Fiel a su condición eficientista, en el que el mundo de los valores y los rasgos afectivos tienen poco significado, este modelo no está interesado en el carácter de los alumnos, sino en la acumulación de saberes y en el entrenamiento de la mano de obra¹¹. Los contenidos curriculares fueron seleccionados y distribuidos nacionalmente olvidando la multiculturalidad y las especificidades de las regiones colombianas, la repetición y transmisión de conocimientos primó sobre la crítica de los fenómenos y problemas nacionales, “Sus fines primordiales son la preparación de la mano de obra que servirá a las estructuras productivas de la sociedad capitalista y la internacionalización de una ideología do-

minante que permita la consolidación del poder económico. Los contenidos de planes y programas educativos no están orientados al desarrollo nacional, sino a la economía de mercado y al progreso de las transnacionales”¹².

El modelo se diseñó para orientar el proceso educativo mediante “el ordenamiento de objetivos, el planeamiento era fundamental, los educandos se convirtieron en datos estadísticos, la “cultura técnica” primó sobre lo humano, sobre la racionalidad; planear, administrar procesos, evaluar, organizar, etc., fueron sus objetivos”¹³.

La tecnología educativa tuvo en la psicología conductista y en el funcionalismo estructuralista sus fortalezas teóricas, los principios de este paradigma, tales como: la ley y las normas para el control social, la reciprocidad, la cohesión en la búsqueda de objetivos comunes, el compromiso a través de lealtades dependientes, la producción, el consumo y el intercambio, la división del trabajo y la tecnología fueron los sustentos filosófico - sociológicos del modelo, todos estos postulados se materializaron de tal manera que la educación se convirtió en un vehículo más de penetración y dominación ideológica.

2.3 LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL CONTEXTO DE LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA

La década del sesenta, constituyó, como queda dicho, un período de fuerte inversión de capital extranjero que exigió readecuaciones del aparato escolar, éste te-

11. Villarroel, Jorge; otros. Op. cit. p. 10.

12. Ibídem. p. 10.

13. Guerrero, Gerardo León. “Nariño en el contexto de los grandes cambios educativos en Colombia”. En: Revista “La Pedagogía”. Universidad de Nariño, Facultad de Educación, año I, No. 2, Noviembre del 2000. p. 43.

nía que modernizarse, en especial la Universidad porque debía contribuir a alcanzar la “sociedad industrial” o “sociedad desarrollada”, esta sociedad proporcionaría las bases para una distribución más equitativa de los ingresos y una mayor democratización, en este contexto, la Educación Superior, tenía que cambiar su modelo tradicional y convertirse en una moderna empresa, por ello en Colombia se planteó el proyecto de Universidad - Empresa, al estilo de los países industrializados, para eso, las instituciones de Educación Superior privilegiarían la formación de técnicos profesionales, en otras palabras, las carreras técnicas se convertirían en la preocupación central del gobierno y las instituciones.

Para impulsar la nueva Universidad, se sustentó la ineficacia de la misma calificándola de tradicional y confesional, por el contrario, la Universidad modernizada serviría para: Contribuir a la eficacia de los planes de desarrollo económico y Social del país, posibilitaría la competencia de las empresas, maximizaría la producción, incidiría igualmente sobre los costos de producción y desencadenaría todo un efecto multiplicativo sobre la economía. En este sentido, el Informe conocido como “La Universidad Latinoamericana” de Rudolph Atcon sirvió de base para la reforma de la Universidad Colombiana, el “Plan Básico” preparado por una misión americana, sentó las bases de la reestructuración universitaria.

“El informe Atcon es talvez el manifiesto en el cual se planteó la estrategia norteamericana en relación con el problema educativo de América Latina.¹⁴ Para Atcon, sólo existía una vía de desarrollo, la vía

capitalista, por eso, las sociedades latinoamericanas tenían que adoptar la tecnología e importar las máquinas y las ideas para salir del subdesarrollo. La entromisión directa de las agencias y expertos norteamericanos en los asuntos educativos de los países, originaron protestas y revueltas en todo el continente, causa suficiente para plantear lo relacionado con el “Orden Social” en la universidad, ésta, a juicio del Atcon tenía que ser “políticamente neutral”; el orden, la disciplina y la rigurosidad académica serían los cimientos esenciales para acabar con la “rebelión y la hostilidad de los educandos contra toda forma de autoridad”, planteaba así mismo un severo control en la selección y admisión de los estudiantes, condenó la protesta y atentó contra la autonomía universitaria al sugerir la “privatización de la Universidad Pública” y la regulación de sus procesos académicos – administrativos por parte de los organismos del gobierno; otro aspecto que Atcon propuso a través del Plan Básico fue la creación de las carreras técnicas en desprecio de las Ciencias Sociales y Humanas porque éstas en nada contribuían al desarrollo y crecimiento económico del país.

Con respecto al estudiantado propuso dos tipos de control “civil y elitista”, o sea, la selección de estudiantes a través de exámenes de ingreso y, el “policia” o control militar de las universidades, igualmente planteó otro control más sutil “meter un policía en la cabeza para control de la conducta desviada, es decir, lo que se llama en el argot de la inteligencia militar la “policía subjetiva”, el mecanismo así concebido se integrará en la estructura del inconsciente”.¹⁵ Se trataba de una ofensiva ideológica

14. Ibot, Levot. “Educación e Ideología en Colombia”. Bogotá: Editorial La Carreta, 1985. p. 124.

15. Silva Michelena, Héctor; Heinz, Rudolf. “Universidad dependencia y revolución”. Caracas: Editorial Siglo XXI, 1975. p.p. 118-119.

que buscaba moldear la inconsciencia, adaptarla y someterla, en otras palabras, era la alienación cultural que aseguraría el control, esta estrategia se concretó a finales del setenta, para ello, Estados Unidos creó un imperio de medios de comunicación, las universidades y centros científicos norteamericanos elaboraban los programas que transmitidos a través de los medios, concluían en la modernización de todo sistema social.

El informe Atcon y el “Plan Básico” acogidas y aprobadas por los gobiernos de turno, fueron la clara muestra de la dependencia y de la fuerte dominación ideológica. A la Universidad colombiana y en general a la educación se le impuso un modelo que hacía parte de la Tecnología Educativa adoptada como fórmula para el crecimiento del capital, el desarrollo del capitalismo en la Metrópoli y el fortalecimiento de los lazos de dependencia.

CONCLUSIONES

1. El modelo de la Escuela Activa se impuso en Colombia a principios del siglo XX, sus postulados teóricos emanaron de la sociobiología, la medicina, la química y la psicología experimental que estaban en boga en Europa y Estados Unidos. El objetivo fundamental de este modelo era formar hombres productivos, prácticos y saludables, cualidades indispensables para corregir los defectos de una “raza débil” y “degenerada”. La raza Latina por su debilidad era, a juicio de los teóricos del modelo, la causante del atraso de los pueblos, en consecuencia, la educación fundamentada en la Pedagogía Activa entraba a jugar el papel transformador de la sociedad, posibilitaba la superación de las debilidades de la raza nacional, al
2. Después del período de la violencia concretamente en las décadas del sesenta y setenta se sentaron las bases y se consolidó, por efectos de la dependencia de Estados Unidos un nuevo modelo denominado “Tecnología Educativa”. En la década del sesenta hubo una enorme inversión de capital norteamericano que llevó a plantear reformas estructurales en la educación latinoamericana; Colombia se convirtió en el país piloto de la nueva política educativa impuesta por Estados Unidos a partir de la realización de la Cumbre de Punta del Este donde se trazaron los lineamientos esenciales del modelo en el marco del programa denominado “Alianza para el Progreso”.

convertir al individuo en un ser socialmente útil.

“Salvar la infancia para regenerar la nación”, fue el principal fin de la educación para ello, el maestro tenía que conocer los fundamentos teóricos de la psicología, la higiene, la fisiología, la sociobiología, etc. que obligó al gobierno a invitar especialistas extranjeros. El proyecto de la Escuela Activa se mantuvo en su esencia hasta el gobierno de López Pumarejo, en este período sufrió variaciones encaminadas a crear conciencia nacional, a consolidar la nacionalidad, al conocimiento de la cultura, la historia y geografía nacional, desplazando en buena parte el discurso sobre la degeneración de la raza. Encuentro en estos nuevos planteamientos educativos un intento por crear un modelo educativo nuevo con criterios nacionalistas y auténticamente colombianos, desgraciadamente, este proyecto avanzó con dificultades hasta mediados de la década del cuarenta donde por efectos del política y la violencia se agotó.

El modelo se sustentó teóricamente en la teoría Tayloriana, en la teoría de la burocracia y en la psicología conductista, el currículo, planes, métodos y procesos educativos buscaron la articulación del aparato escolar con los requerimientos del capital olvidando los intereses nacionales, la Universidad Colombiana fue estructurada teniendo como base el informe de Rudolph Atcón y el “Plan Básico”.

Para la implementación de este modelo, numerosos organismos financieros internacionales invirtieron sendos recursos considerados como “ayudas” y como “Asistencia Técnica”.

La Tecnología Educativa se desarrolló hasta la década del ochenta, después, con la apertura económica y el fenómeno de la globalidad sufrió variaciones estructurales, sin embargo, muchos elementos del proyecto original se mantienen en la Universidad colombiana.

BIBLIOGRAFÍA

- ARMENDARIZ, P.; Varela, H. “Imperialismo y Dependencia Económica en Colombia”. Bogotá: Editorial suramericana, 1997.
- ARRUBLA, Mario; otros. “Colombia Hoy”. Perspectivas hacia el siglo XXI. Decimocuarta edición, Bogotá, 1990.
- BOWEN, James. “Historia de la Educación Occidental”. El Occidente Moderno, Europa y el Nuevo Mundo, siglos XVII al XIX, T. III. Barcelona: Editorial Herder, 1992.
- CABALLERO NIETO, Agustín. “La segunda enseñanza y las reformas de la educación”. Bogotá: Editorial Antares, 1964.
- CARIDA, Patricio. “La Educación en América Latina”. México: Editorial Limusa, Grupo Noriega Editores, 1998.
- CERUTTI, Horacio; CARVAJAL, Iván; otros. “Modernización educativa y Universidad en América Latina”. Colección Universidades de América, No. 2. México: Magna Terra Editores, 1990.
- CHALAPUD, Juan Ramón. Educación: reproducción, resistencia y transformación. Universidad de Nariño, Facultad de Educación, Centro de Investigación para el desarrollo de la Educación y la Pedagogía, San Juan de Pasto, diciembre de 2000.
- Documentos: Crisis Universitaria Colombiana. Edición Tigre de Papel, Editorial Prisma, Medellín, 1971.
- FALS BORDA, O; MOLINA, G; FAJARDO, D; otros. “El marxismo en Colombia”. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Historia, sin fecha.
- GUERRERO, Gerardo León. “Nariño en el contexto de los grandes cambios educativos en Colombia”. En: Revista “La Pedagogía”. Universidad de Nariño, Facultad de Educación, año I, No. 2, Noviembre del 2000.
- HERNÁNDEZ MARTÍNEZ, Jorge. “Estados Unidos, América Latina, transnacionales: penetración ideológica y dependencia”. En: Revista Tricontinental. La Habana, enero de 1985.

- IANNI, Octavio. "Imperialismo cultural en América Latina". En: Revista de Comercio Exterior. México, julio de 1975.
- IBOT, Levot. "Educación e Ideología en Colombia". Bogotá: Editorial La Carreta, 1985.
- JARAMILLO URIBE, Jaime. "La educación durante los gobiernos liberales. 1930-1946". En: Nueva Historia de Colombia, Vol. IV. Bogotá: Editorial Planeta, 1989.
- MEN. "Síntesis sobre el sistema educativo Colombiano". Bogotá, 1975.
- MOLINA, Gerardo. "Las ideas liberales en Colombia. 1849-1914". Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1970.
- RUDECOLOMBIA. Revista de Historia de la Educación Colombiana. Doctorado en Ciencias de la Educación Año 1, No. 1. Tunja: U.P.T.C., 1998.
- RUDECOLOMBIA. SOTO ARANGO, Diana (Editora). "Estudios sobre historia de la educación latinoamericana". Doctorado en Ciencias de la Educación. Tunja, 1999.
- SÁENZ, J; SALDARRIAGA, J y OSPINA, A. "Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946". Prólogo. Santa Fe de Bogotá: Colciencias, Ediciones Foro Nacional por Colombia, Ediciones Uniandes, Editorial Universidad de Antioquía. Vol. I.
- SILVA MICHELENA, Héctor; HEINZ, Rudolf. "Universidad: dependencia y revolución". Caracas: Editorial Siglo XXI, 1975.
- SILVA, Renán. "La educación en Colombia 1880-1930". En: Nueva Historia de Colombia. Vol. IV. Bogotá: Editorial Planeta, 1989.
- SUESCÚN MONROY, Eduardo. "Universidad: proceso histórico jurídico". Bogotá: Editorial Grijalba, 1994.
- URIBE, Antonio José. "Instrucción pública. Exposición de motivos" Bogotá: Imprenta Nacional, 1927.
- VILLARROEL, Jorge. "Alternativa Curricular para el cambio educativo". En: Revista "Universidad", No. 3, Ibarra, Ecuador, julio de 1992.



EL DESARROLLO HISTÓRICO DEL ANÁLISIS FILOSÓFICO EN COLOMBIA

CAROLINA RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

Docente Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de la Salle
Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.

En esta sección realizo un balance retrospectivo del proceso de recepción del análisis filosófico en Colombia. Para ello tengo en cuenta los criterios conceptuales y metodológicos elaborados en el capítulo anterior y también un conjunto de 102 reseñas correspondientes a un igual número de textos escritos en nuestro país, cuyo método o contenido es analítico.¹ El objetivo consiste en llevar a cabo una metalectura de la información, para ordenarla, categorizarla y sistematizarla teniendo como criterios básicos la periodización por décadas y la articulación de líneas de investigación.

1. Período 1960–1970: Primeros brotes

En esta década empieza el proceso de recepción del análisis filosófico en

Colombia; sin embargo, es necesario señalar que dicha recepción es supremamente incipiente y aparece más como un esfuerzo aislado en algunos autores que como una tendencia del pensamiento de la época. Además de esto, es importante hacer notar que los autores que en esta década producen artículos sobre Wittgenstein, tema tratado en exclusividad en este momento, lo hacen en el conjunto de una producción intelectual más amplia, que versa sobre diversos temas.

De este modo, Max Bense (092), Carlos B. Gutiérrez² (028) y Carlos Patiño Rosselli (049), constituyen los primeros brotes del pensamiento analítico en Colombia. Para la década a la que pertenecen sus artículos sus voces son todavía esporádicas y aisladas. El común denominador en estos tres autores es el interés por Wittgenstein, ya que otras manifestaciones del análisis

1. Este capítulo es el resultado de la lectura, análisis y comentario de 102 textos analíticos que se han escrito en Colombia en el periodo de 1960 al año 2000. Los documentos corresponden a libros, artículos, traducciones y autores analíticos extranjeros que han sido publicados en nuestro país. Al final del primer volumen de esta investigación es posible consultar los índices alfabéticos y cronológicos en los cuales se agrupan estos textos, así como un índice temático que articula las materias más importantes que en ellos han sido tratadas. En el segundo volumen del estudio, dedicado a la publicación de los ANEXOS, aparecen cada una de las reseñas sobre los documentos mencionados.

2. Este documento fue publicado por primera vez en el año de 1953.

filosófico no aparecen todavía en este periodo. Estos escritos fueron difundidos en las revistas *Eco* e *Ideas y Valores*, que son las pioneras en la publicación de artículos sobre el tema.

El artículo de Max Bense se desarrolla a partir del *Tractatus* y las *Investigaciones Filosóficas*, textos desde donde presenta una panorámica del pensamiento de Wittgenstein, haciendo énfasis en la relación entre lenguaje y filosofía. Por otra parte, el interés de Patiño Rosselli se proyectó hacia el examen de los juegos de lenguaje, para situarlos en el contexto general de su filosofía. Finalmente, Carlos B. Gutiérrez realizó una aproximación fenomenológica en torno a la filosofía de Wittgenstein, haciendo una crítica al fenómeno del solipsismo.

2. Período de 1971–1980: Emergencia

Durante los años 70 crece notablemente el nivel de recepción del análisis filosófico en Colombia con respecto a la década anterior, pero el proceso aun se encuentra en una fase muy temprana e incipiente. Si bien es cierto que la producción intelectual en torno a la temática se cuadriplica, también es verdad que está muy lejos de normalizarse esta tendencia del pensamiento anglosajón en nuestro medio. En la tarea emergente de la aclimatación del análisis filosófico durante el periodo, sobresalen dos de sus figuras más relevantes en el conjunto total del proceso: Rubén Sierra Mejía (057, 058, 086, 089, 090 y 091) y Adolfo León Gómez (025)

En lo concerniente a Rubén Sierra, hay que mencionar que asume en esta década un compromiso bastante intenso en la publicación y difusión de temas relativos al análisis filosófico, en las revistas *Eco*, *Ideas y Valores* y *Aleph*. El común denominador de este grupo de trabajos está dado en

la pretensión de socializar diferentes aspectos del pensamiento analítico por medio de actividades de reseña y traducción de autores que resultaron muy significativos para esta época: Víctor Kraft, Austin, Ducrot y Saussure. También hay un intento de caracterización socio-cultural de la Viena de Wittgenstein, por parte de autores como A. Janik y S. Toulmin.

Las traducciones realizadas por Rubén Sierra durante este periodo fueron:

- *Las dos filosofías de Wittgenstein* (086), de David Pears-Bryan Magee. El texto expone el método filosófico de Wittgenstein, a partir de la típica distinción entre los dos periodos intelectuales de este autor.
- *Performativo constataivo* (087), de Austin, cuya tesis central radica en establecer si existe una prueba o test para determinar si un verbo es performativo o constataivo. En la teoría general de los actos de habla Austin logra resolver el problema de la distinción entre perlocutivos y constataivos.
- *Popper y el Círculo de Viena* (088), de Víctor Kraft. Este autor trata de establecer las convergencias y divergencias de Popper con respecto al neopositivismo.
- *De Saussure a la filosofía del lenguaje* (089), de Oswald Ducrot. El objetivo de este autor consiste en establecer la evolución de la lingüística estructuralista contemporánea hacia una filosofía del lenguaje de corte analítico, teniendo como escenario la descripción de los actos de habla. Ducrot asume y explora los comentarios de la filosofía estructuralista y post-estructuralista con respecto a los actos de habla. Esta temática fue abordada también por el co-

lombiano Adolfo León Gómez, quien retoma el estado de esta discusión en su texto *Lenguaje Comunicación y Verdad* (006).

- El texto titulado *La Viena de Wittgenstein* (091), de Allan Janik y Stephen Toulmin, que ofrece una visión general del texto *La Viena de Wittgenstein*, destacando la relevancia del mismo en la historia de una cultura determinada. El escrito abarca la vida social e intelectual de la Viena durante los últimos años del imperio austro-húngaro. De otro lado, Janik y Toulmin se proponen dar las bases históricas para una lectura del *Tractatus lógico-Philosophicus*, lo que genera polémica, debido a que tradicionalmente se le ha dado al *Tractatus* una interpretación lógica. En últimas, lo valioso del texto no es en sí la tesis filosófica que plantean sus autores, sino la reconstrucción histórico cultural del contexto de Wittgenstein.

El aporte de estas traducciones realizadas por Sierra Mejía consiste en la difusión de temas analíticos y epistemológicos que tienen en común la preocupación por la filosofía del lenguaje y que dadas sus especificidades, manifiestan como elemento genérico el abandono de la filosofía de la conciencia para dar el giro lingüístico del que habla Rorty.

Más allá de la divulgación de temas relacionados con la filosofía del lenguaje, el principal aporte de Sierra en este periodo lo constituye su texto *La filosofía analítica* (058). El documento se propone presentar una visión orgánica y unificada de esta tendencia de pensamiento: se trata de una síntesis cuyo objetivo consiste en indicar una primera caracterización de lo analítico para empezar a solucionar ambigüedades y confusiones conceptuales. Se trata de un inten-

to preliminar del autor por demarcar qué es lo analítico, esfuerzo que él desarrollará ampliamente en periodos posteriores.

Al lado de Rubén Sierra Mejía, una segunda figura que aparece en el panorama analítico de esta década es Adolfo León Gómez, con un artículo denominado *Presuposiciones y presuposiciones absolutas* (025). Aunque la participación del autor en esta década parece reducirse a un solo documento, señala ya su inclinación neoanalítica, en la medida en que plantea un problema típicamente oxoniano: el estudio pragmático de las presuposiciones. Este tipo de abordaje constituye una anticipación de las posturas que ante el análisis filosófico Gómez Giraldo desarrollará más adelante, particularmente desde la filosofía de Austin y Searle.

En el texto 025 Gómez Giraldo introduce una breve caracterización histórica del tema y presenta luego de una manera genérica los distintos tipos de presuposición, conduciendo su argumentación desde la lingüística. El autor desarrolla el concepto de presuposición absoluta, la cual se halla más vinculada a los temas filosóficos que los otros tipos de presuposiciones y hace un paralelo entre Collingwood y Wittgenstein, con la finalidad de esclarecer las coincidencias y divergencias que ofrecen estos dos teóricos a partir de sus concepciones metodológicas. Dentro de este contexto conceptual, León Gómez pretende derivar nuevos presupuestos de trabajo para abordar el tema de la persuasión y la argumentación. Aún dado lo anterior, es preciso señalar que el texto ofrece un desorden expositivo tal, que muchas ideas quedan sueltas, siendo demasiado complicado acceder a la comprensión del mismo, no tanto por la complejidad del tema, como por el árido y sinuoso estilo de Adolfo León Gómez, defecto que superará en futuros trabajos.

De todo lo expuesto anteriormente se deduce que Rubén Sierra Mejía es la figura más relevante durante esta década, seguido de Adolfo León Gómez. Sin embargo, me parece importante reseñar un trabajo que aparece durante este periodo, escrito por Jaime Carbonell Parra, titulado *El pensamiento de Wittgenstein* (020). Este texto tiene como objetivo divulgar algunos aspectos significativos de la vida y obra de Wittgenstein; ilustra la diferencia entre los dos periodos del autor y la influencia ejercida por él en el desarrollo de la filosofía posterior. Una de las características del documento es su simplicidad, hecho que da cuenta de un incipiente y fragmentario proceso de recepción del análisis filosófico en Colombia. Aunque el documento carece de aparato crítico y posee una estructura elemental, hay que abonarle su intención divulgativa y la intención de continuar el proceso de la recepción de Wittgenstein en nuestro país, el cual fue iniciado por Max Bense, Carlos Patiño Rosselli, Carlos B. Gutiérrez y Rubén Sierra Mejía.

3. Período de 1981–1990: Expansión

Continúa Rubén Sierra Mejía dominando la recepción del análisis filosófico en Colombia, sobre todo durante los tres primeros años de esta década. Su interés esta vez se despliega en torno a las figuras de Russell y Wittgenstein, explicitado a partir de la producción de los artículos 061, 063, 069, 055 y 014.

En *Una nota personal sobre Bertrand Russell* (063), Sierra Mejía se propone señalar el lugar e importancia de Russell en el discurso filosófico contemporáneo, destacando que ante todo fue un ensayista dominado por la pasión analítica sin el interés de construir un sistema filosófico. Sierra Mejía concede importancia también a la

constante actitud de búsqueda intelectual de Russell, hecho que le permitió a este último evaluar y superar tesis propias y ajenas. El artículo es eminentemente divulgativo y didáctico, en el sentido en que no explora argumentaciones complejas con respecto al autor, porque más bien se dedica a presentar una contextualización muy general de la obra de Russell.

Por otra parte, en *El nuevo Wittgenstein* (061), Sierra manifiesta interés por abordar las nuevas dimensiones que este autor desarrolla en su segundo periodo de pensamiento. En *Presentación* (062), Rubén Sierra realiza una introducción general a un número de la revista *Texto y Contexto* de la Universidad de los Andes, en donde esboza una panorámica introductoria al tema del análisis filosófico, como preparación a la lectura de los textos de Gödel, Russell, Koyré y Tugendhat que aparecen editados en este volumen.

El texto *Recepción e incidencia de la filosofía analítica* (064), fue presentado por Sierra como co-ponencia a la intervención de Magdalena Holguín en el mismo congreso y por ello aparece titulado de igual forma. Pese a la gran contribución a la aclimatación y difusión del pensamiento anglosajón en Colombia, Rubén Sierra Mejía se resiste a ser encasillado como un “filósofo analítico”; reconoce su gran tendencia especulativa y tradicional a la que dice no estar dispuesto a renunciar. La filosofía analítica le interesa como método y no como contenido. Considera exagerada la tesis de Magdalena Holguín en cuanto a que son muy pocos y muy raros quienes han escrito de filosofía analítica en Colombia. De igual manera, rechaza otra postura suya en donde atribuye a Rubén Sierra el ser uno de los filósofos analíticos más importantes del país.

Además de esto, hay que mencionar que Sierra desarrolla con mayor profundidad un trabajo que ya había esbozado en la década anterior, (*La filosofía analítica*, 058), a través de un nuevo escrito que cumple de una forma más contundente el objetivo propuesto inicialmente. De esta manera, en *Apreciación de la filosofía analítica* (055), el autor logra plantear un alto en el camino, a través de un ejercicio conceptual riguroso, en el cual pretende demarcar y diferenciar el análisis filosófico de aquellas tendencias próximas que no lo son en propiedad. La tarea asumida por Sierra consistió en establecer unos sólidos criterios tanto a nivel epistemológico como metodológico que permitieran identificar lo analítico, de lo que no lo es.

Este texto de Sierra Mejía, posee el valor de ser el primero y tal vez el único, que supera la lectura de los autores por los autores, para visualizar la dificultad de acceder al análisis filosófico como un corpus homogéneo y unificado. En síntesis, el gran logro de Sierra consiste en haber aportado desde Colombia un estatuto epistemológico para la caracterización de lo analítico, superando algunas interpretaciones que daban como un hecho la presunta claridad conceptual en torno a la naturaleza de esta tendencia.

Ahora bien, el texto 014 también lo titula Sierra Mejía *Apreciación de la filosofía analítica*. Sin embargo, este constituye un cuerpo de ensayos diversos en donde se publican nuevamente los documentos 055 y 059. En una primera instancia el libro ofrece una caracterización conceptual de la filosofía analítica, teniendo en cuenta que los pensadores analíticos desde Wittgenstein definen la filosofía como una práctica o actividad y no como una doctrina. Además,

Sierra está interesado en establecer la vinculación de Popper con el positivismo lógico y por ello presenta las críticas que este autor ha hecho a los estudiosos del lenguaje, tanto a nivel lógico como filosófico, a partir de argumentos eminentemente epistemológicos. El texto emprende también una tarea filológica con el fin de esclarecer el sentido del “apriorismo” al contrastar la teoría de Kant con la posición del formalismo. Por último, en contextos diferentes, como el de la literatura, plantea un análisis filosófico de la obra de J. L. Borges, con la pretensión de llegar a desarrollar una semántica borgiana.

El documento *Lenguaje y teoría en la epistemología en Karl Popper* (059), que ya había sido publicado por la Fundación para la Promoción de la Filosofía en 1985, -luego de la presentación que hizo Sierra en el V Coloquio de Filosofía-, fue nuevamente editado por la Universidad Nacional de Colombia en 1987. Está dedicado a la comprensión de la relación entre lenguaje y teoría en la epistemología de Karl Popper, en donde Sierra destaca el papel del mundo 3 y la crítica al positivismo lógico. Sierra Mejía afirma que cuando se trata de exponer las ideas de Popper sobre el lenguaje, se evidencian tres aspectos que constituyen el núcleo de su pensamiento: 1. Las críticas al análisis lógico del lenguaje y a la filosofía del lenguaje común; 2. Su doctrina del tercer mundo en la que el lenguaje tiene un papel especial en las relaciones entre los mundos 1 y 2, y en la que reconoce sobretodo que la ‘plena conciencia del yo puede surgir solamente a través del lenguaje’; 3. Su declaración explícita que reduce las funciones del lenguaje a cuatro: a) expresiva, b) estimuladora, c) descriptiva y d) argumentativa, reconociendo que las tres primeras las toma de Bühler y la cuarta forma parte de su descubrimiento.

Al igual que en la década anterior, la presencia de Rubén Sierra Mejía es decisiva para la recepción del pensamiento analítico en Colombia a lo largo de este periodo, ya que posibilita la comprensión de la filosofía analítica a partir de criterios epistemológicos en donde resulta crucial la fundamentación que proporciona Popper.

También la personalidad de Magdalena Holguín resulta significativa para la recepción del análisis en esta década, con textos como *La ontología del Tractatus* (033), *La filosofía inglesa contemporánea* (082) y *Recepción e incidencia de la filosofía analítica* (034). El objetivo primordial que la autora persigue a través de estos escritos consiste en la aclimatación del pensamiento analítico en Colombia y en la comprensión de los factores que han dificultado o retrasado este proceso.

En los documentos 082 y 034 Magdalena Holguín contribuye a la comprensión del desarrollo de la analítica tanto en Inglaterra como en Colombia. El texto 082, escrito por Roland Hall y traducido por Magdalena Holguín, explora el desarrollo histórico, que ha tenido la filosofía inglesa en las décadas del 60, el 70 y el 80, teniendo en cuenta los textos, autores y tendencias más significativos. En la ponencia 034 Magdalena Holguín explora el proceso de recepción que la filosofía analítica ha tenido en nuestro país, señalando que se manifiesta un evidente atraso con respecto a lo experimentado por otros países latinoamericanos. Luego del examen de diferentes factores, la autora concluye que el análisis aún constituye una tendencia exótica en nuestro medio y que, en consecuencia aún no se ha normalizado. Por otra parte, en el documento 033, Magdalena Holguín se compromete con la tarea de difundir el pensamiento de Wittgenstein en Colombia, en

este caso, a partir del análisis de los elementos ontológicos que se manifiestan en el sustrato atomista lógico del *Tractatus*.

Otro personaje central en la recepción del análisis filosófico en Colombia en este periodo es Adolfo León Gómez, con los textos *La teoría de las fuerzas ilocucionarias en Austin* (027) y *Ética, persuasión y racionalidad* (024). En el primer documento Gómez se dedica a caracterizar la teoría de los actos de habla de Austin, mientras que en el segundo tiene como objetivo dimensionar el papel de la ética en el contexto de la nueva retórica. Para llevar a cabo su cometido en 024, el autor incursiona en la discusión planteada por Perelman, a propósito de la razón práctica, la argumentación y la eticidad. El interés de estos escritos radica en que el autor introduce por primera vez el tratamiento de temáticas trabajadas por la filosofía oxoniense y la teoría de la argumentación. Ya desde esta época se aprecia el objetivo filosófico que persigue Gómez Giraldo a través del análisis: la vinculación conceptual entre Austin y Perelman, en aras de una filosofía que amplíe sus horizontes mediante el lenguaje cotidiano, teniendo como idea regulativa la razón práctica y no solamente la formal.

Además de Rubén Sierra, Magdalena Holguín y Adolfo León Gómez, durante este periodo aparecen personalidades como Alfonso Tamayo Valencia, Danilo Guzmán, Juan José Botero y Juan Manuel Jaramillo.

Alfonso Tamayo se dedica exhaustivamente al tema de Wittgenstein, a través de textos como *La vida de Wittgenstein* (071), *Wittgenstein y la pedagogía* (072), *Consecuencias de la teoría pictórica en el "Tractatus" de Wittgenstein* (067), *Ludwig Wittgenstein. El giro lingüístico en filosofía* (070) y *Observaciones sobre el cuaderno azul de Wittgenstein* (073). El inte-

rés del autor ha sido evidentemente el de divulgar el pensamiento de Wittgenstein en Colombia haciendo énfasis no sólo en sus aspectos biográficos, sino, sobre todo, retomando los aspectos conceptuales más importantes en el pensamiento de este filósofo.

Danilo Guzmán es autor de dos artículos bastante representativos de este periodo: *Lo analítico* (039) y *La noción de gramática en Wittgenstein* (031). En el primero de ellos es posible observar una pretensión similar a la de Rubén Sierra Mejía por desarrollar una comprensión preliminar que permita discernir con claridad qué es lo analítico; el texto permite abordar la idea de analiticidad y las implicaciones que esta posibilidad posee a nivel metodológico. El segundo texto se inscribe en la línea general de este periodo, dedicada a hacer difusión del pensamiento de Wittgenstein y a trabajar problemas particulares de su pensamiento a través de obras específicas.

Por otra parte, autores como Juan José Botero y Juan Manuel Jaramillo no trabajan pensadores y obras particulares sino que optan por el tratamiento de problemas lógicos, epistemológicos y semánticos a partir de una inspiración analítica. En el caso de Botero, en *Actitudes proposicionales: formalismo y mentalismo en semántica* (017), plantea un cambio de actitud a propósito de la relación entre el lenguaje y la mente. En lugar de estudiar el sentido a partir de las significaciones lingüísticas, propone considerar a estas significaciones como constituidas a partir de los contenidos intencionales de nuestros estados mentales. El autor confronta los modelos formales y los modelos mentales y explica la manera como éstos dos tipos de modelos sirven para explicar algunos problemas relativos al sentido y a la referencia. En lo que corresponde a Juan Manuel Jaramillo, en *Justificación prag-*

mática de la inducción (037), desarrolla la forma-tipo de la argumentación, la inducción y el problema de la justificación; en *Inferencias e implicaturas* (038) adopta una postura más próxima al pensamiento oxoniense.

Como temas de interés general que surgen en otros pensadores colombianos pertenecientes a este periodo, pueden mencionarse la descripción del *Tractatus*, la caracterización del primer y segundo Wittgenstein, el análisis de la naturaleza de las proposiciones matemáticas y la descripción de los juegos de lenguaje. También se destaca el estudio de la pragmática oxoniense, particularmente desde los actos de habla de Austin. De esta manera, el interés parece fluctuar entre las dos tendencias del análisis encarnadas por Wittgenstein y la pragmática de Austin. La excepción la constituyen, como se dijo anteriormente, Juan José Botero y Juan Manuel Jaramillo, quienes no escriben en función de autores sino de problemas y preguntas de carácter analítico.

4. Período de 1991–2000: El “boom”

Si bien es cierto que de un periodo a otro se viene notando la gradual expansión del análisis filosófico en nuestro país, no es menos verdad que en la última década se da una especie de “boom”. Este periodo del pensamiento colombiano parece ser fundamentalmente analítico, ya que prácticamente se dobla la producción de textos especializados con referencia a los años 80. Durante la década de los 90 se intensifican las actividades de reseña y traducción y se presenta también una proliferación de libros especializados. Tal vez este es un rasgo característico de la última época, en donde ya no predominan tanto los artículos independientes como sí los libros, las publi-

caciones conjuntas, los trabajos de tesis laureados en programas de pregrado y postgrado y la realización de eventos nacionales sobre lenguaje y análisis filosófico.

Aunado a lo anterior, otro hecho que ayuda a comprender mejor el signo de estos nuevos tiempos es el siguiente: Raúl Meléndez Acuña gana en 1998 el Premio Nacional convocado por el Ministerio de Cultura en la modalidad de obra filosófica inédita, con un escrito titulado *Verdad sin fundamentos: una indagación del concepto de verdad a la luz de la filosofía de Wittgenstein*. Todo lo anterior da cuenta de cómo el análisis filosófico ha dejado de ser un ejercicio conceptual exótico en nuestro medio.

En realidad, vale la pena empezar a hablar de una primera etapa en la normalización del análisis filosófico en Colombia, no solamente desde el punto de vista cuantitativo, considerando la masiva producción de artículos y otras publicaciones especializadas, sino también a partir de una óptica más cualitativa, en donde sería necesario tener en cuenta la realización de eventos como foros y coloquios, la apertura de un programa de Maestría y otro de Doctorado en la Universidad Nacional de Colombia, la discusión en la Universidad de los Andes acerca de la relación entre el análisis filosófico (la versión de Hart) y el discurso del derecho, los esfuerzos de aclimatación realizados por la Universidad del Valle y la producción de trabajos de grado especializados en el tema, de un alto nivel académico.

Estos nuevos avances dan cuenta de un mayor impacto de las actividades de docencia e investigación en la formación filosófica de los estudiantes de programas de pregrado y postgrado, del incremento de la traducción y divulgación de textos clásicos

analíticos y de un interés cada vez más evidente por parte de las comunidades académicas por incursionar en los tópicos derivados del pensamiento analítico, no solamente desde la filosofía, sino desde un espectro más amplio de disciplinas humanas, aunque es necesario y deseable que estas tareas se fortalezcan cada vez más.

En este último periodo del desarrollo del análisis filosófico en Colombia es posible observar la articulación de líneas de investigación de carácter temático, que aglutinan los diferentes esfuerzos de nuestros intelectuales. Obviamente, estas líneas de investigación no son producto de un esfuerzo de carácter institucional o de un acuerdo previo entre los especialistas en el tema; mas bien, se presentan como una alternativa al sistematizar e interpretar la información recolectada. Indudablemente estas líneas se pueden fortalecer y articular con el paso del tiempo.

Los temas más relevantes que se recuperan a través de estas líneas de investigación son los siguientes: el lenguaje cotidiano y la pragmática oxoniense, la filosofía de las matemáticas, los estados mentales, Wittgenstein, la teoría de la argumentación, entre otros. Veamos:

En cuanto a la pragmática oxoniense, la más imponente figura de esta tendencia investigativa es Adolfo León Gómez, de la Universidad del Valle, quien posee cinco trabajos durante el periodo que articulan el interés por la filosofía de Austin con las ampliaciones y contribuciones de Searle. Adolfo León Gómez continúa su incursión en el tema de los actos de habla y la teoría de la argumentación y comienza a realizar un desplazamiento de estos temas hacia contextos jurídicos, éticos, filosóficos, literarios e incluso cotidianos, como la risa y el humor.

La contribución de Gómez Giraldo en este periodo se manifiesta a través de los siguientes textos:

En *Filosofía analítica y lenguaje cotidiano* (005), el texto presenta la teoría de los actos lingüísticos de Austin, para luego ilustrar las modificaciones, objeciones y ampliaciones de las que ha sido objeto en la crítica contemporánea. En esta presentación Gómez destaca la diferencia entre performativo y constatativo y el concepto de fuerza ilocucionaria, al mismo tiempo que pone de relieve las contribuciones de Austin a la comprensión del lenguaje ordinario. A este nivel el autor colombiano desarrolla una completa conceptualización acerca de temas como el arrastre, la presuposición y la implicación. Además de los argumentos de Austin, Gómez Giraldo se centra en la teoría de la argumentación de Perelman, insistiendo en que esta puede ser considerada como un macroacto de habla. El texto de Gómez es riguroso y se distingue por su profundidad y complejidad.

En *El primado de la razón práctica* (007) la intención fundamental de Gómez en este libro consiste en fusionar la teoría de Austin con la de Perelman. También está interesado en señalar las limitaciones en el tratamiento lógico de la argumentación, al dimensionarla desde el ámbito pragmático. Se apoya también en las críticas que Strawson ha señalado con respecto a la lógica, para esbozar su idea de “razón práctica”. Al asumir el tema de la razón práctica, trabaja elementos fronterizos entre la lógica y la ética, siendo en este punto coincidente la postura de Gómez Giraldo con la de Monsalve, pues estos dos autores colombianos retoman algunos problemas de la filosofía continental a la luz de la teoría de la argumentación, porque desde su perspectiva analítica, la razón se ve comprometida con la acción. Los grandes temas que

se exponen en este breve tratado han sido consignados por Gómez Giraldo en otros textos.

En *Breve tratado sobre la mentira* (004), Gómez aborda el problema de la mentira desde diferentes enfoques y perspectivas. Adopta un punto de vista filosófico, al hacer referencia al estudio de la mentira desde la amplia teoría del lenguaje. Además, el autor reflexiona en torno a la mentira desde la teoría de la argumentación, lo cual vincula la problemática con el contexto del derecho. Posteriormente, Gómez realiza una disertación ética sobre la mentira, enfatizando en las implicaciones morales y recurriendo a la ejemplificación de tipo histórico. Es necesario destacar que además del nivel filosófico, jurídico y moral, el autor analiza el papel de la mentira dentro de los escenarios políticos. Finalmente, en el epílogo estudia el tema de la mentira en el ámbito de la literatura, a partir del abordaje de algunos textos clásicos. Los anexos que presenta el libro son atractivos y poseen una estructura diferente, al vincular de manera jocosa distintos referidos a la mentira.

En cuanto a *Argumentos y falacias* (003), la pretensión de Gómez Giraldo en este texto radica en demostrar que los tratados de lógica tradicional al desarrollar el tema de las falacias incurren en grandes confusiones en su intento de aplicar la lógica formal a la argumentación. El libro es un complemento o continuación de *El primado de la razón práctica*. Retoma importantes aspectos de la nueva retórica de Perelman y Olbrechts. La exposición comienza con la reconstrucción de la teoría de la argumentación y con la distinción entre argumentación y prueba. Posteriormente, se examinan los problemas de la petición de principio y los tipos de falacias existentes. Lo importante para el autor es ilus-

trar la vinculación entre argumentación y lenguaje ordinario, favoreciendo como siempre el primado de la razón práctica sobre la lógica formal.

Por otra parte, en *Lenguaje, comunicación y verdad* (006), Gómez está interesado en demostrar el primado de la comunicación sobre la expresión del pensamiento, sin renunciar al contenido de verdad que supone el lenguaje. Esto implica ir más allá del debate entre estructuralismo y Gramática Generativa Transformacional para acceder a una discusión más amplia y de corte pragmático, articulada desde la teoría de los actos de habla de Austin y de la teoría de la argumentación de Perelman. El texto es de gran valor en la medida en que responde a un debate crucial planteado en la lingüística contemporánea, resolviéndolo a través de una articulación novedosa, que incluye elementos del racionalismo crítico de Popper, de la nueva retórica de Perelman y Olbrechts y de la teoría de los actos de habla de Austin y Searle. Otro valor importante de este libro consiste en demostrar la mala interpretación que Chomsky ha hecho del cartesianismo. Así mismo, consigue ilustrar también que esta confusión de Chomsky en torno al pensamiento cartesiano fue rápidamente asimilada por la lingüística contemporánea.

En *Seis conferencias sobre teoría de la argumentación* (008), el autor en este texto se propone recuperar argumentos desarrollados en sus libros anteriores y se dedica a caracterizar la nueva retórica o teoría de la argumentación y establecer su conexión con la teoría de los actos de habla de Austin y Searle. El texto es el resultado de la actividad de docencia e investigación que Adolfo León Gómez ha desarrollado desde hace varios años en la Universidad del Valle. El libro está compuesto por conferencias de tipo ilustrativo y divulgativo

que pretenden introducir a los estudiantes a los temas básicos de la teoría de la argumentación y la clasificación de los actos lingüísticos, según Austin y Searle.

Estos escritos, aunque son rigurosos, persiguen una finalidad eminentemente expositiva, dado que se trata de sistematizar los ejercicios docentes de Adolfo León Gómez, en la Universidad del Valle. La mayoría de estos temas ya han sido tratados por el autor en escritos como *El primado de la razón práctica*, *Argumentos y Falacias*, entre otros. Lo que hay que destacar en este documento, por encima de los otros mencionados, es la claridad y concisión del texto, así como la diagramación y presentación del documento, mucho más dinámica y original que en los textos que le preceden.

Como es evidente a partir de la reseña de los textos anteriores, en la década de 1990 al 2000 la Universidad del Valle recibe una gran influencia de la filosofía lingüística de Austin y de la nueva retórica a través de la personalidad intelectual de Adolfo León Gómez. Una prueba de esta preferencia por la pragmática oxoniana la constituye el texto de Shoshana Felmant, *El escándalo del cuerpo hablante* (085), traducido por Emma Rodríguez Camacho de la Universidad del Valle. En él se hace una interesante relación entre los actos de habla de Austin y la teoría psicoanalítica, proyectando esta fusión hacia la literatura, particularmente hacia el caso de Don Juan. Al igual que un capítulo VI del libro *Apreciación de la filosofía analítica* (014), de Rubén Sierra Mejía, dedicado al tema de Borges y la sección V de *Breve tratado sobre la mentira* (1994), de León Gómez, Felmant en su texto procede a establecer relaciones claras y dinámicas entre la filosofía analítica y la literatura.

En una línea similar a la que trabaja Gómez Giraldo en la Universidad del Valle, se inscriben los textos de Alfonso Monsalve producidos en la Universidad de Antioquia. En el texto titulado *Teoría de la argumentación* (001), el autor pretende retomar y difundir en Colombia un pensamiento muy poco trabajado, el de Perelman. Para Monsalve, esta orientación filosófica tiene la ventaja de restringir los excesos del positivismo lógico y de aplicar algunas ideas sobre el derecho y la política, de procedencia eminentemente continental.

El autor realiza un discurso eminentemente expositivo en el que caracteriza a grandes rasgos el pensamiento de Perelman y Olbrechts y lo relaciona con algunas concepciones sobre la retórica y la dialéctica en Platón y Aristóteles, para proceder posteriormente a reconstruir las principales tesis de la teoría de la argumentación. Todo lo anterior le permite a Monsalve elaborar algunas nociones sobre el derecho y la filosofía a partir del pensamiento de Perelman, para culminar con una crítica a Perelman fundamentada en Apostel, Grice, Piaget y Von Wright. El libro de Monsalve, editado por la Universidad de Antioquia, corresponde a la tesis de Doctorado en Filosofía que Alfonso Monsalve presentó en la Universidad Javeriana, teniendo como directores a Jaime Rubio y Adolfo León Gómez.

Ahora bien, la preocupación de Alfonso Monsalve por conceptualizar acerca de la teoría de la argumentación también se manifiesta en el documento *La noción de auditorio Universal* (046), trabajo presentado en el Congreso Iberoamericano de Filosofía desarrollado por la Universidad de los Andes. El autor aplica la noción de auditorio universal, que proviene de la teoría de la argumentación, a la dimensión ética de la filosofía del lenguaje. Monsalve presenta las características de la retórica como teoría

de la argumentación y posteriormente analiza la noción de auditorio universal y las correlativas de sentido común y razonabilidad. Luego aplica estas nociones a la ética contemporánea y finalmente, critica la relación que Perelman establece entre auditorio universal e imperativo categórico.

El artículo de Monsalve es de una escritura impecable y de una estructura muy clara. Tiene el mérito de hacer extensiva la teoría de la argumentación de Perelman a contextos pragmáticos, trascendiendo el análisis del lenguaje ordinario, para dimensionar una nociones básicas de la nueva retórica, tal como lo es la de “auditorio universal”. Además, logra interconectar la filosofía del lenguaje con su preocupación por la ética y la política. El documento de Monsalve da cuenta de una aplicación concreta de la teoría de la argumentación y sobre todo, experimenta en la posibilidad de articular un sector de la filosofía analítica con los temas “clásicos” de la filosofía sistemática.

Por otra parte, Alfonso Monsalve, en el texto *Lógica Deóntica* (044) presenta las diferencias más notables entre la lógica óntica y la deóntica, estableciendo la conexión de esta última con las normas y metanormas. El artículo realiza un recorrido por la historia de la lógica deóntica a partir de la caracterización de sus principios fundamentales y de sus categorías claves. Posteriormente, el autor emprende un análisis de las modalidades ónticas y deónticas, concluyendo que las modalidades ónticas ponen sobre un mismo plano la totalidad de los mundos posibles, mientras que las deónticas los clasifica en mundos privilegiados o positivos a los cuales les da aprobación y mundos estigmatizados como negativos. Monsalve remata su texto con una indagación acerca de la materia de análisis de la lógica deóntica y para ello recu-

pera las nociones de “norma” y “metanorma”. El autor resuelve el problema desde el punto de vista de Von Wriht, concluyendo que tanto norma como metanorma hacen parte de la lógica deóntica y que el privilegio exclusivo por la metanorma hace parte de la lógica descriptiva. Este documento de Monsalve es extremadamente técnico y complejo; es de carácter reconstructivo y no explicita con facilidad la postura conceptual del autor.

En lo tocante al estudio del pensamiento de Wittgenstein, se destacan autores como Alfonso Tamayo (069, 068), Pablo de Greiff (021), Magdalena Holguín (032 y 009), José Gajate (022), Víctor Krebs (094), Juan Guillermo Hoyos (035), Jairo Iván Peña (012, 050), Carlos Cardona Suárez (002), Raúl Meléndez Acuña (010, 043 y 084). Estos textos retoman la distinción entre un primer y segundo Wittgenstein, privilegiando la explicación de alguno de estos dos momentos del autor. Además, se interesan por mostrar líneas de continuidad, conexiones y relaciones de coherencia a nivel programático entre el *Tractatus Logico Philosophico* y las *Investigaciones Filosóficas*.

Otros temas relevantes giran en torno al concepto de filosofía en Wittgenstein, a su relación con el arte, a su actividad como crítico del lenguaje y a su carácter terapéutico. Como un tópico derivado de los anteriores aparece el problema epistemológico: los fundamentos, la verdad, la racionalidad, el escepticismo, el acuerdo y la imposibilidad de los lenguajes privados. Paralelamente, surgen también intereses en torno a la relación entre psicología y filosofía, al naturalismo trascendental y la posibilidad de los estados mentales.

Por otra parte, existe un conjunto de escritos producidos en el periodo de 1990 al 2000, que constituyen una línea de in-

vestigación muy unitaria y coherente. Estos textos reflexionan sobre las proposiciones matemáticas y la relación existente entre filosofía y matemáticas. Se inspiran también en Wittgenstein, sea como apoyo o como contradiscurso y se producen, en su mayoría, en la Universidad Nacional de Colombia. Los problemas de investigación más frecuentes se refieren a la fundamentación, el debate entre realismo y funcionalismo, la fundamentación y función epistemológica de las matemáticas y la crítica analítica de la geometría. Este interés por la filosofía de las matemáticas se manifiesta en escritos como *Aportes epistemológicos del hacer matemático* de Javier de Lorenzo (041), *Wittgenstein y el debate sobre la fundamentación de las matemáticas* (050) de Jairo Iván Peña, *Realismo Vs. Funcionalismo* (079), de Sandra Visokolskis y *Wittgenstein y la filosofía de las matemáticas* (002), de Carlos Cardona Suárez.

Al reflexionar sobre el balance anterior parece lejana la época en la que Magdalena Holguín, en el contexto de un Congreso Internacional de Filosofía Latinoamericana, hablaba de la filosofía analítica como una actividad esporádica, sin patrocinio institucional, sin divulgación y sin un amplio número de seguidores en la comunidad filosófica Colombiana. Es importante tener en cuenta que el éxito del Análisis Filosófico apenas comienza y que no se trata de una recepción acabada, sino más bien, en proceso de normalización: es importante continuarla a partir de unas líneas de trabajo específicas y de una lectura crítica de la tradición que nos precede. Falta un mayor número de eventos, la creación y fomento de publicaciones especializadas en el tema, la articulación de grupos de estudio permanentes y la creación de una sociedad analítica, como si existe desde hace ya varios años en Argentina y México.

Sin embargo, es necesario resaltar que la recepción de lo analítico en Colombia se encuentra en una posición de retraso y desventaja con respecto a naciones como México, Argentina y Brasil. En general, la diferencia radica en que en estos países latinoamericanos la recepción se llevó a cabo primero y se vio seguida de la fundación de publicaciones especializadas, de la consolidación de grupos de estudio, de la articulación de sociedades analíticas, de la fun-

dación de nuevas facultades, del otorgamiento de becas para estudiar en Estados Unidos y Europa y, sobre todo, de la aparición de obras analíticas, que van más allá de la interpretación y los comentarios. En Colombia, la recepción del Análisis Filosófico se inicia hasta la década de 1970, con esfuerzos aún aislados e incipientes. No existen, -ni siquiera hoy-, publicaciones especializadas ni menos aún, sociedades de sesgo analítico.

BIBLIOGRAFÍA

1. LIBROS

- 001 BOTERO, J. y ROSAS, A. *Mentes reales: la ciencia cognitiva y la naturalización de la mente*. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- 002 CARDONA SUÁREZ, Carlos. *Wittgenstein: filosofía y matemática*. Santafé de Bogotá: Facultad de Filosofía, Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, 1998. 190 Págs.
- 003 GÓMEZ GIRALDO, Adolfo León. *Argumentos y falacias*. Cali: Ediciones Universidad del Valle, 1997. Págs.
- 004 _____ . *Breve tratado sobre la Mentira*. Cali: Ediciones Universidad del Valle, 1994. 189 Págs.
- 005 _____ . *Filosofía analítica y lenguaje cotidiano*. Bogotá: Biblioteca Colombiana de Filosofía, Universidad Santo Tomás, 1990. 309 Págs.
- 006 _____ . *Lenguaje, comunicación y verdad*. Cali: Universidad del Valle, 1997. 229 Págs.
- 007 _____ . *El primado de la razón práctica*. Cali: Ediciones Universidad del Valle, 1991. 146 Págs.
- 008 _____ . *Seis conferencias sobre teoría de la argumentación*. Cali: AC Editores, 2000.
- 009 HOLGUÍN, Magdalena. *Wittgenstein y el escepticismo*. Cali: Universidad del Valle, 1997. 97 Págs.
- 010 MELÉNDEZ ACUÑA, Raúl. *Verdad sin fundamentos: una indagación acerca del concepto de verdad a la luz de la filosofía de Wittgenstein*. Santafé de Bogotá: Ministerio de Cultura, 1998. 265 Págs.

- 011 MONSALVE, Alfonso. *Teoría de la argumentación*. Medellín: Universidad de Antioquia, 1994. Págs.
- 012 PEÑA, Jairo Iván. *Wittgenstein y la crítica de la racionalidad*. Santafé de Bogotá: Ediciones Ecoe, 1994. Págs.
- 013 RODRÍGUEZ, César. *La decisión judicial. El debate de Hart y Dworkin*. Bogotá: Universidad de los Andes, Editorial Siglo XXI, 1997. 191 Págs.
- 014 SIERRA, Rubén. *La apreciación de la filosofía analítica*. Bogotá: Centro Editorial Universidad Nacional de Colombia, 1987. Págs.
- 015 VARIOS. *Discusiones sobre el lenguaje: memorias*. Manizales: Universidad de Caldas, Fondo Editorial, 1991. Págs.

2. ARTÍCULOS

- 016 ALHAJJ, Norman. *Fundamentos contemporáneos de la filosofía del lenguaje*. Lenguaje. No. 2-3. Cali, 1972. p.p. 21-34.
- 017 BOTERO, Juan José. *Actitudes preposicionales: formalismo y mentalismo en semántica*. Ideas y Valores, No. 71-72. Bogotá, abril-diciembre, 1986. p.
- 018 _____. *A propósito de la representación*. Ideas y Valores, No. 90-91. Bogotá, abril de 1993. p.
- 019 _____. *¿Son “opacos” los estados mentales? Los criterios de Chisholm*. Ideas y Valores, No. 102, j. Bogotá, diciembre de 1996. p. 3.
- 020 CARBONELL PARRA, Jaime. *El pensamiento de Wittgenstein*. Revista Javeriana, Bogotá, Vol. 90, No. 449, octubre de 1978. p. 537 – 360.
- 021 DE GREIFF, Pablo. *Salvando a Wittgenstein de Rorty: un ensayo sobre los usos del acuerdo*. Ideas y Valores, Bogotá, No. 82. abril de 1990. p. 51 – 64.
- 022 GAJATE, José. *Wittgenstein*. Bogotá: Editorial el Búho, 1994.
- 023 GÓMEZ GIRALDO, Adolfo León. *El Cogito Cartesiano: inferencia o actuación*. Foro Nacional de Filosofía, 1992. p.p. 179-193.
- 024 _____. *Ética, persuasión y racionalidad*. En: VII Coloquio de Filosofía. Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Bogotá: Ediciones Rosaristas, 1986.
- 025 _____. *Presuposiciones y presuposiciones absolutas*. Ideas y Valores, No. 53-54. Bogotá, abril de 1978. p.p. 159-173
- 026 _____. *¿Se pueden formalizar los argumentos?* XIII Foro Nacional de Filosofía, Universidad Tecnológica de Pereira, 2000 (Sin publicar). 16 Págs.
- 027 _____. *La teoría de las fuerzas ilocucionarias en Austin*. Cali: Ediciones de la Fundación para la Promoción de la Filosofía, 1985. p.p. 45-71.
- 028 GUTIÉRREZ, Carlos B. *El solipsismo en Wittgenstein: apreciación de la crítica desde un punto de vista fenomenológico*. Parte I. Ideas y valores. Vol. 6. No. 21-22, octubre-abril, 1964-1965. p.p. 103-120. Parte II. Vol. 7. No. 25 – 26, abril-septiembre, 1965. p.p. 15-35.

- 029 GUTIÉRREZ, Maria Elsa. *La percepción en la filosofía de Alfred Ayer*. Ideas y Valores, 1994, No. 87-88. p.
- 030 GUZMÁN, Danilo. *Lo analítico*. Ideas y Valores. No. 66-67, abril de 1985. p.p. 93-100.
- 031 _____ . *La noción de gramática en Wittgenstein*. Cali: Ediciones de la Fundación para la Promoción de la Filosofía, 1985. p. 15-22.
- 032 HOLGUÍN, Magdalena. *La filosofía como crítica del lenguaje*. Ideas y Valores, No. 87-88. Bogotá, abril de 1992. p.p. 7-18
- 033 _____ . *La ontología del Tractatus*. Cali: Ediciones de la Fundación para la Promoción de la Filosofía, 1985. p.p. 7-14.
- 034 _____ . *Recepción e incidencia de la filosofía analítica*. En: Biblioteca Colombiana de Filosofía. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 1988. p.p. 283-288
- 035 HOYOS, Juan Guillermo. *Wittgenstein: un concepto polémico de filosofía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Vol. 61. No. 228, abril-junio, 1992. p.p. 23-37.
- 036 HOYOS, Luis Eduardo. *Mind and world*. Revista Ideas y Valores, No. 110. Bogotá, agosto de 1999. p.p. 137-147.
- 037 JARAMILLO, Juan Manuel. *Justificación pragmática de la inducción*. Ideas y Valores, No. 73. Bogotá, abril de 1987.
- 038 _____ . *Inferencias e implicaturas*. Cali: Ediciones de la Fundación para la Promoción de la Filosofía, 1985. p.p. 73-86.
- 039 _____ . *El "Tractatus" y el Círculo de Viena*. Universitas Philosophica, Vol. 7. No. 13. Bogotá, diciembre de 1989. p.p. 31-41.
- 040 LASERNA, Mario. *Geometría griega: la demostración y el método matemático - experimental*. Ideas y Valores, No. 92-93. Bogotá, diciembre de 1993. p.p. 59-77.
- 041 LORENZO DE, Javier. *Aportes epistemológicos del hacer matemático*. Ideas y Valores, No. 92-93. Bogotá, diciembre de 1993. p.
- 042 MEJÍA QUINTANA, Oscar. *El derecho: liturgia del procedimentalismo*. Revista de Derecho Privado, Vol. 9. No. 17. Bogotá, diciembre de 1995. p.
- 043 MELÉNDEZ, Raúl. *El problema de la opacidad referencial de los contextos modales*. Ideas y Valores, No. 96-97. Bogotá, 1994.
- 044 MONSALVE, Alfonso. *Lógica deóntica*. Foro Nacional de Filosofía. 1992. p.p. 203-217
- 045 _____ . *¿Es la matemática fuente de problemas filosóficos?* Cali: Ediciones de la Fundación para la Promoción de la Filosofía, 1985. p.p. 23-30.
- 046 _____ . *La noción de auditorio universal*. Congreso Iberoamericano de Filosofía. 1995. p.p. 578-588.
- 047 PALACIO, Roberto. *El criterio de compromiso ontológico, ontología y relatividad ontológica en la filosofía de W. V.O. Quine*. Ideas y Valores, No. 96 - 97. Bogotá, 1994.
- 048 PATIÑO, Alejandro. *El acto de prometer en Hume y el acto de habla performativo en Austin*. Ideas y Valores, No. 78. Bogotá, diciembre de 1988. p.p. 65-77

- 049 PATIÑO ROSELLI, Carlos. *Los juegos de lenguaje de Ludwig Wittgenstein*. Eco, Revista de la Cultura de Occidente, Vol. 8, No. 1. Bogotá, noviembre de 1963. p.p. 39-56.
- 050 PEÑA, Jairo Iván. *Wittgenstein y el debate sobre la fundamentación de las matemáticas*. Ideas y Valores, No. 92-93. Bogotá, diciembre de 1993. p.p. 133-155.
- 051 ROSAS, Alejandro. *Realidades morales. Ensayo de psicología filosófica*. Revista Ideas y Valores, No. 110. Bogotá, agosto de 1999. p.p. 133-136.
- 052 _____ . *Sobre la semántica de lo mental*. Ideas y Valores, No. 83-84. Bogotá, diciembre de 1990.
- 053 SIERRA MEJÍA, Hernán. *Noción de Sujeto en Bertrand Russell*. Ideas y Valores, No. 71-72. Bogotá, 1984.
- 054 _____ . *Significación y actos de habla indirectos*. Ideas y Valores, No. 78. Bogotá, diciembre de 1988.
- 055 SIERRA MEJÍA, Rubén. *Apreciación de la filosofía analítica*. Ideas y Valores, No. 63. Bogotá, diciembre de 1983. p. 47-58.
- 056 _____ . *Epiménides el mentiroso*. Cuadernos de Filosofía y Letras. Bogotá, 1981.
- 057 _____ . *Demostración de la imposibilidad de la metafísica de A. J. Ayer*. Aleph, No. 6. Manizales, 1974. p.p. 3-13.
- 058 _____ . *La filosofía analítica*. Eco, No. 183. Bogotá, 1977. p.p. 95-102.
- 059 _____ . *Lenguaje y teoría en la epistemología de Karl R. Popper*. Cali: Ediciones de la Fundación para la Promoción de la Filosofía, 1985. p.p. 31-43.
- 060 _____ . *Lógica y filosofía del lenguaje en Bertrand Russell*. Cuadernos de Filosofía y Letras, Vol. II. No. 4. Bogotá: Universidad de los Andes, abril de 1979. p. 107.
- 061 _____ . *El nuevo Wittgenstein*. Aleph, No. 32. Manizales, 1980. p.p. 3-5.
- 062 _____ . *Presentación*. Cuadernos de Filosofía y Letras, Universidad de los Andes, Vol. IV, No. 1 - 2, enero-junio, 1981. p.p. 5-9.
- 063 _____ . *Una nota personal sobre Bertrand Russell*. Aleph, No. 32. Manizales, 1980. p.p. 3-4.
- 064 _____ . *Recepción e incidencia de la filosofía analítica*. En: Biblioteca Colombiana de Filosofía. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 1988. p.p. 289-292.
- 065 SUÁREZ, Francisco. *La filosofía en los primeros escritos de Wittgenstein*. Universitas Philosophica. No. 13. diciembre de 1989. p.p. 9-29.
- 066 SUÁREZ, Luis. *Wittgenstein: sobre la naturaleza de las proposiciones matemáticas*. Universitas Philosophica, Vol. 5. No. 8. Bogotá, junio de 1987. p.p. 69-74.
- 067 TAMAYO VALENCIA, Alfonso. *Consecuencias de la teoría pictórica en el "Tractatus" de Ludwig Wittgenstein*. Universitas Philosophica, Vol. 5. No. 9. Bogotá, diciembre de 1987. p.p. 129-142.
- 068 _____ . *La ética en Wittgenstein*. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, No. 50-51. Bogotá, enero-junio, 1992. p.p. 145-157

- 069 _____ . *Ludwig Wittgenstein. La filosofía como arte*. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, No. 61. Bogotá, octubre-diciembre, 1990. p.p. 5-15.
- 070 _____ . *Ludwig Wittgenstein. El giro lingüístico en filosofía*. Cuadernos de Lingüística Hispánica, Vol. 3. No. 1. Tunja, diciembre de 1989. p.p. 17-32.
- 071 _____ . *La vida de L. Wittgenstein*. Revista Educación y Ciencia, No. 2. Tunja, 1986.
- 072 _____ . *Wittgenstein y la pedagogía*. Revista Educación y Cultura, Universidad de Antioquia, 1986.
- 073 _____ . *Observaciones sobre el cuaderno azul de Wittgenstein*. Universitas Philosophica. Vol. 7. No. 13. Bogotá, diciembre de 1989. p.p. 43-56.
- 074 TOVAR GONZÁLEZ, Leonardo. *La filosofía analítica y de la ciencia*. En: La filosofía en América Latina. Bogotá: Editorial El Búho, 1993.
- 075 VARGAS GUILLÉN, Germán. *Juegos de lenguaje y mundo de la vida*. Universidad San Buenaventura, Revista Franciscanum, 1992.
- 076 _____ . *El primado de la razón práctica*. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana. No. 48-49. Bogotá, julio-diciembre, 1991. p.p. 167-179 (Reseña al texto de Adolfo León Gómez).
- 077 VÉLEZ SÁENZ, Jaime. *Ética y filosofía analítica*. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana. No. 36-37. Bogotá, julio-diciembre, 1988. p.p. 159-172.
- 078 _____ . *¿Identidad de los indiscernibles? Una objeción a Russell y Ayer*. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana. Bogotá, 1989.
- 079 VISOKOLSKIS, Sandra. *Realismo VS. Funcionalismo matemático: una alternativa*. Ideas y Valores. No. 92 - 93. Bogotá, diciembre de 1993. p.p. 169-175.
- 080 ZULUAGA, Mauricio. *Putnam y la teoría causal de la referencia*. Ideas y Valores. No. 96-97, Bogotá, abril de 1995. p.p. 115-141.

3. TRADUCCIONES DE ARTÍCULOS Y LIBROS

- 081 HOLGUÍN, Magdalena. *Ayer: analizar lo que queremos decir*, de Oswald Hanfling. Santafé de Bogotá: Grupo Editorial Norma, 1998.
- 082 _____ . *La filosofía inglesa contemporánea*, de Roland Hall. Ideas y Valores. No. 70. Bogotá, abril de 1986. p.p. 105-116
- 083 _____ . *La sombra del lenguaje*, de François Latraverse. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1995.
- 084 MELÉNDEZ ACUÑA, Raúl. *Wittgenstein: la naturaleza humana*, de P.M.S. Hacker. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 1998. 78 Págs.
- 085 RODRÍGUEZ CAMACHO, Emma. *El escándalo del cuerpo hablante: Don Juan con Austin o la seducción de las dos lenguas*, de Shoshana Felman. Cali: Ediciones Universidad del Valle, 1993. 175 Págs.

- 086 SIERRA MEJÍA, Rubén. *Las dos filosofías de Wittgenstein*, de David Pears-Bryan Magee. No. 170. Bogotá: Eco, 1974. p.p. 131-149.
- 087 _____ . *Performativo constatativo*, de John Austin. No. 211. Bogotá: Eco, 1979. p.p. 88-99.
- 088 _____ . *Popper y el Círculo de Viena*, de Víctor Kraft. No. 218. Bogotá: Eco, 1979. p.p. 144-168.
- 089 _____ . *De Saussure a la filosofía del lenguaje*, de Oswald Ducrot. No. 186. Bogotá: Eco, 1977. p.p. 342-372.
- 090 _____ . *La tarea de la epistemología y sus apoyos semánticos*. Ideas y Valores, No. 45. Bogotá, 1973. p.p. 169-192
- 091 _____ . *La Viena de Wittgenstein, de Allan Janik y Stephen Toulmin*. Ideas y Valores, No. 47. Bogotá, 1976. p.p. 114-117.

4. AUTORES EXTRANJEROS PUBLICADOS EN COLOMBIA

- 092 BENSE, Max. *Ludwig Wittgenstein*. Vol. 4. No. 6. Bogotá: Eco, abril de 1962. p.p. 421-430.
- 093 GODEL, Kurt. *La lógica matemática de Russell*. Cuadernos de Filosofía y Letras, Universidad de los Andes, Vol. IV, No. 1 - 2, enero-junio, 1981. p.p. 45-73.
- 094 KOYRE, Alexander. *Epiménides el mentiroso*. (Conjunto y categoría). Cuadernos de Filosofía y Letras, Universidad de los Andes, Vol. IV, No. 1 - 2, enero-junio, 1981. p.p. 73-121
- 095 KREBS, Víctor, J. *El naturalismo trascendental del último Wittgenstein*. Ideas y Valores. No. 100. Bogotá, abril de 1996. p.p. 61-74
- 096 LATRAVERSE, Françoise. *Racionalidad y juegos de lenguaje*. Ideas y Valores. No. 78. Bogotá, diciembre de 1988.
- 097 PAPINEAU, David. *Teleosemántica e indeterminación*. Ideas y Valores. No. 106. Bogotá, 1998.
- 098 POULAIN, Jacques. *La historia de la pragmática y su lección filosófica*. Ideas y Valores. No. 98-99. Bogotá, diciembre de 1995.
- 099 RUSSELL, Bertrand. *Teoría de los tipos lógicos*. Cuadernos de Filosofía y Letras, Universidad de los Andes, Vol. IV, No. 1-2, enero-junio de 1981. p.p. 9-45.
- 100 THOMSOM, Garrett. *La diferencia es / debe y el argumento de la pregunta cerrada*. Ideas y Valores. No. 94. Bogotá, abril de 1994.
- 101 TUGENDHAT, Ernest. *El método analítico*. Cuadernos de Filosofía y Letras, Universidad de los Andes, Vol. IV, No. 1-2, enero-junio de 1981.
- 102 WITTGENSTEIN, Ludwig. *El diario secreto*. Vol. 54, No. 207. Medellín: Universidad de Antioquia, enero-marzo, 1987. p.p. 4-11.

APROXIMACIÓN HERMENÉUTICA AL CONCEPTO DE FILOSOFÍA EN EL PENSAMIENTO DE FERNANDO GONZÁLEZ

JULIO CESAR BARRERA VÉLEZ*

Profesor Titular de Hermenéutica y Filosofía Antigua en la Facultad de Filosofía.
Universidad Santo Tomás Bogotá. D. C

Diré que soy un hombre espíritu que desde la carne y por medio de los sentidos atisba con fruiciones a la VERDAD DESNUDA

Fernando González

Preguntar por el concepto de filosofía en un determinado autor implica pensar el concepto en cuestión desde dos perspectivas: pues tal concepto existe simultáneamente en dos planos no necesariamente coincidentes: Por un lado, aparece como *término*, con un significado más o menos explícito y precisable según el uso que le dé el autor. Es decir, se trata de establecer a qué se refiere el autor cuando dice *filosofía*, *filósofo*, *filosofar*, etc. Pero, por otro lado, esto no basta para definir qué sea la filosofía para ese autor, pues siendo ésta un quehacer específico, habrá que definirla atendiendo al modo en que filosofa tal pensador. En suma, en un

sentido más profundo de la pregunta, lo que atrae la atención no es solo aquello que él llama *filosofía*, sino lo que hace cuando *filosofa*. Entonces, a partir de estos presupuestos el presente estudio tiene por objeto hacer explícito, desde la perspectiva de lectura hermenéutica, la contribución a la construcción e instauración de un pensar filosófico original en la obra del filósofo Colombiano Fernando González. El *corpus* de la misma lo conforman los siguientes acápites: §.1. Contextualización del horizonte existencial, cultural y filosófico de Fernando González. §.2. Comprensión-explicación de los ejes conceptuales fundamentales del pensamiento filosófico de Fernando González.

* Director de la Revista *Itinerario Educativo* Universidad de San Buenaventura Bogotá. (ahamburg@usbog.edu.co). Mesa Temática: “*El Pensamiento Filosófico Latinoamericano en el Siglo XX y su Contribución a la Construcción de América Latina*”.

§.3. Reconstrucción del concepto de filosofía.

§.1. BREVE CONTEXTUALIZACIÓN DEL HORIZONTE EXISTENCIAL, CULTURAL Y FILOSÓFICO DE FERNANDO GONZÁLEZ.

• Primeras incursiones en la filosofía

Sobre su origen, dice FG: “Nací, creo, a las cuatro y media de la mañana del 24 de abril de 1895, durante un aguacero”¹ en la población de Envigado, Antioquia, en el seno de una familia católica de fuerte ancestro español –vasco, por más señas–, lo cual marcará su carácter recio e introspectivo. Por esta misma época, según refiere en *Don Mirócleles*, comenzó a “filosofar” a raíz de la muerte de una mascota², es decir, inició su búsqueda del sentido de la muerte y del límite, que desde muy temprano atravesará toda su filosofía. En 1903 es internado en el colegio de los padres jesuitas en Medellín. Aquí completa sus estudios elementales y comienza la secundaria. Esta época será definitiva en la configuración de su pensamiento, tanto por lo que acoge de la formación impartida por los reverendos Padres como por lo que de ella rechaza y critica con violencia. Con los jesuitas intensifica su disposición introspectiva y se ejercita en el uso de métodos: para la confesión, para el autodomínio, para el conocimiento de sí mismo³. Concluye sus estudios en la Uni-

versidad de Antioquia, que le otorga el título de bachiller en Filosofía y Letras en 1917 y dos años más tarde, el de doctor en Derecho. Para alcanzar éste último, presenta una tesis titulada inicialmente *El derecho a no obedecer* y luego, a instancias del jurado, simplemente *Una tesis*. En ella diserta sobre la situación económica y política de Colombia y recomienda que las leyes económicas del país se ordenen según las leyes naturales que rigen los fenómenos económicos.

• Influjo del contexto social

En la ciudad de comienzos del siglo, se descubren cuatro elementos ideológicos primordiales: 1) La nostalgia, que aparece en las manifestaciones artísticas, quizá como contraparte del espíritu luchador, pragmático y de avanzada, típico de la vida corriente de los medellinenses en ese entonces. Esta característica se vislumbra en la preocupación obsesiva de FG por la muerte y el límite, como una nostalgia de eternidad, el dolor de no poder serlo todo. 2) La mentalidad práctica que rige el modo de vivir, la orientación científica y la planeación de la ciudad, que desdeña la forma y los protocolos para privilegiar los contenidos y la eficacia de los procedimientos. “Una cultura que deja de lado claramente el predominio de lo formal para centrarse sobre cosas más sustantivas, y sobre todo más prácticas pero sin llegar nunca al pragmatismo absoluto”.⁴ Son consecuentes con esto

1. GONZÁLEZ, Fernando. *Cartas a Simón*. Medellín: PUB. 1997, p. 78.

2. Algunos autores dicen que fue por un problema de incontinencia urinaria. El hecho poco importa; lo que interesa es el punto de partida y es muy ilustrativo lo que escribe al respecto en *Pensamientos de un viejo*: “El primer por qué que pronuncia el hombre es el fruto del primer dolor...” GONZÁLEZ, Fernando. *Pensamientos de un viejo*. Medellín: Bedout. 1971. , p. 154. Obsérvese cómo crea el pensamiento a partir de una coyuntura existencial.

3. Con los jesuitas adquirió la conciencia de que su vida era una lucha continua: “Desde la edad de ocho años busco el triunfo sobre mí mismo y desde tal edad no ha habido día en que no haya una derrota”. GONZÁLEZ, Fernando. *Cartas a Estanislao*. Medellín: UPB. 1995. p. 75. Así surgirá lo que él denomina “filosofía agónica”.

4. BOTERO, Fabio. *Cien años de la vida de Medellín: 1890-1990*. Medellín: Universidad de Antioquia, 1992. p. 7. Véase también en este mismo texto. p.p. 141-148.

las rupturas formales de FG (su estilo aforístico, rápido y expresivo), su afán por hallar en todas sus búsquedas filosóficas imperativos morales aplicables y su reflexión ante todo sobre problemas experimentados vitalmente. 3) Un pensamiento político que rompe con el conservatismo centralista en lo administrativo, pero no en los valores y que se abre al diálogo con el liberalismo para favorecer el progreso comercial e industrial.⁵ Tal paradoja caracterizada por una actitud liberal y abierta en el pensamiento, pero conservando un núcleo fuerte y genuino de valores tradicionales y católicos, se observa en la evolución del filosofar gonzaliano, que inicialmente rompe con elementos viciosos de la tradición para luego recuperarlos con una nueva y más profunda construcción de sentido (así ocurre, por ejemplo, con el concepto de remordimiento y con muchos valores religiosos). 4) Por último, se da gran importancia al desarrollo individual de la persona y de su competitividad como principio del desarrollo colectivo, idea que atraviesa los textos de FG, desde su tesis de grado hasta sus últimos escritos, como lo testimonia esta frase en una de sus cartas: “Lo más valioso, lo netamente humano exclusivo es el tener personalidad. Lo demás es paja. Por eso hay que cultivar la «persona», disciplinarla, encauzarla”.⁶

- **Hacia la consolidación de su filosofía**

Los años de maduración y ejercicio profesional en Colombia le permiten publicar dos libros: *Viaje a pie*, que es quizás su obra más conocida, en 1929; y *Mi Simón Bolívar*, escrito en 1930, al cumplirse el

centenario de la muerte del Libertador. Lejos de ser una biografía, este libro presenta las reacciones que la figura de Bolívar produce en el investigador Lucas Ochoa, *alter ego* de FG. Aquí asoma un rasgo fundamental de sus obras: a González no le interesa mostrar la verdad objetiva de las cosas en un estudio de carácter científico, sino aquello que las cosas son para él al revivirlas. Por eso explica su método al decir: “Emocional llamamos a nuestro método. Comprender las cosas es conmoverse; hasta que uno logre la emoción intensa, no ha comprendido un objeto; mientras más unificados con él, más lo habremos comprendido”.⁷ Aquí se revela un talante hermenéutico en el pensamiento de González, pues recordemos con Gadamer que comprender es autocomprenderse. Ello sustenta, además, la relación intrínseca entre vida y filosofía en la obra gonzaliana. En *Viaje a pie*, aunque no de un modo tan consciente, también está presente esta forma de filosofar: los temas de reflexión son sus propias vivencias, emociones y preocupaciones vitales. Por citar un ejemplo representativo, en la mitad del viaje de los dos “filósofos aficionados”, escribe: “Como don Benjamín [su compañero de viaje] está triste, compusimos un ensayo acerca de la tristeza:...”⁸ Este rasgo es típico de toda la obra de FG. Acierta su admiradora, la escritora María Helena Uribe de Estrada, al afirmar que: “Para FG vivir y escribir es una misma cosa: escribe lo que vive por dentro o en la realidad; vive lo que escribe; al escribir, revive; las ganas se le transforman en vivencias; el temor y los sueños se le convierten en visiones”.⁹ En 1931 es nombra-

5. Cf. *Ibid.* p.p. 167-173.

6. GONZÁLEZ, Fernando. *Cartas a Simón*. Op. cit. p. 48.

7. GONZÁLEZ, Fernando. *Mi Simón Bolívar*. Medellín: PUB, 1994. p. 7.

8. GONZÁLEZ, Fernando. *Viaje a pie*. Bogotá: Tercer Mundo, 1967. p. 59.

9. URIBE, María H. *Fernando González: el viajero que iba viendo más y más*. Medellín: Molino, 1998. p. 9.

do cónsul de Colombia en Génova, a donde se traslada con su familia en 1932. Al año siguiente deberá retirarse del cargo debido a las presiones del gobierno que no estaba dispuesto a tolerar sus críticas a Mussolini. Entonces recibe el consulado en Marsella, donde ejerce su cargo entre 1933 y 1934. Estos trabajos le permitirán vincularse con importantes literatos y pensadores de Europa y ampliar su visión del hombre, profundizar en su búsqueda de Dios y afinar sus críticas a los pueblos latinoamericanos. Los museos, las calles y los cafés europeos fueron escenario de sus más bellas intuiciones filosóficas. En el viejo continente concluye su estudio biográfico sobre el dictador venezolano Juan Vicente Gómez, abundantemente documentado sobre la historia de Venezuela, que publica en España bajo el título de *Mi compadre*.

Animado por su asidua contemplación de esculturas clásicas y renacentistas, produce un libro sobre el arte y la cultura occidentales: *El hermafrodita dormido*. Este largo distanciamiento también intensifica su conciencia de suramericano solitario, que debe vivir como desterrado porque sus búsquedas no son comprensibles para sus contemporáneos. Esto lo lleva a escribir *Don Mirócleles*, publicado por Le Livre Libre, en París. Y finalmente, de sus amores filosóficos con Tony, la niñera de sus hijos en Marsella, se gestará su obra de mayor penetración en la condición humana: *El remordimiento*. Su estancia en Europa le permitió empaparse aún más del deseo de sublimidad y trascendencia, en las fuentes de la cultura clásica. Por eso, al notificársele su destitución del cargo, escribe: “Mejor era quedarnos por aquí. Podríamos ser buenos. (...) Estoy seguro de que en Las palmas no podremos ser buenos. (...) Defini-

tivamente allá no humea la especie humana. ¡Yo quiero que me canonicen!...; ¡yo me quedaré!”¹⁰ Pero no se quedó. A su regreso a Colombia vivió su época más fructífera y de mayor compromiso intelectual, publicando *El remordimiento* (1935), *Cartas a Estanislao* (1935), *Los negroides* (1936), la revista *Antioquia* (diecisiete números entre 1936 y 1945). Allí está incluida la novela *Don Benjamín, jesuita predicador* y *El maestro de escuela* (1941), última obra de este período, tras la cual se encierra en una época de silencio filosófico, interrumpido sólo por sus proyectos y escritos políticos. Así termina este período de consolidación de su pensamiento, con la aparente muerte del filósofo, después de haber vivido su época de mayor esplendor, donde quedaron definidas las líneas fundamentales de su filosofía: los principios del método emocional, la conexión de la reflexión con el mundo vivencial, su insistencia en la vida filosófica, el empleo de los *alter ego* y su preocupación por manifestar lo auténtico del ser latinoamericano.

• De la madurez filosófica

Los testimonios sobre esta época pueden recogerse en sus cartas, especialmente las dirigidas al P. Antonio Restrepo Pérez, S. J. y a su hijo Simón. Durante tres años trabajó como asesor jurídico de la Junta de Valorización de Medellín y más tarde, despedido por haber denunciado un robo cometido en la oficina, conforma un bufete de abogados. Con estos trabajos logra sobrevivir, aunque no sin dificultades. En esta época experimenta la profundidad de la soledad y del silencio, y su pensamiento adquiere tintes místicos: su búsqueda de Dios, antes guiada por la filosofía, se hace ahora unitiva, en su vivencia personal: “Porque todos somos como puentes a otro yo más

10. GONZÁLEZ, Fernando. *Cartas a Estanislao*. Op. cit p. 67.

poderoso, más real”.¹¹ De 1953 a 1957 es nuevamente cónsul en Europa (Rotterdam y Bilbao). En el Viejo Continente se fraguan las ideas de su último libro filosófico, con el que rompe un silencio de 18 años: el *Libro de los viajes o de las presencias* (1959), que puede tomarse como la conclusión de su pensamiento. En esta obra intercala reflexiones metafísicas con la narración de su reencuentro con Lucas Ochoa, su *alter ego*. De este libro, comenta Henao Hidrón: Convencido del fracaso de la metafísica tradicional, entregada por entero a la conceptualización, Fernando González demostró que la metafísica es posible, pero no como concepto, ente de razón, construcción mental, sino como VIDA y proceso dialéctico.

Fue por ese camino -el menos paradójico de todos los suyos- como consiguió lo que anhelaba: descubrir y conquistar su propio mundo. Poseerse, vivir la paz de su intimidad. En 1962 publica su última obra, una novela: *La Tragicomedia del Padre Elías y Martina la Velera*, dedicada a Jean-Paul Sartre y a Martin Heidegger. Ambos libros, sin embargo, tuvieron poca acogida en su momento¹² y a la muerte del autor, acaecida en 1964, eran casi desconocidos en el ámbito intelectual y literario colombiano. Sus libros de esta época son los más filosóficos, los de mayor agudeza en el uso de los conceptos y en la formulación de categorías. En esta etapa se muestra como buen conocedor y crítico de los filósofos modernos (especialmente Spinoza, Schopenhauer, Nietzsche y Kant), cuyos conceptos aprovecha, no sin originalidad,

para crear y afinar los suyos propios, poniéndolos también en diálogo con las filosofías contemporáneas de Sartre y Heidegger, someramente conocidas. Paradójicamente, esta profundización filosófica, tiene lugar justo en la época en que ya se inclina más hacia la experiencia mística que hacia la verdad alcanzada racionalmente. Por eso, esta filosofía de madurez se convierte en una crítica de los alcances del pensamiento para llegar a Dios (como una extrapolación de la crítica kantiana) y en una búsqueda de las vías alternas a la razón o derivadas de ella [véase el numeral 2.3], que pueden conducir a la experiencia de unión mística.

§.2. EJES CONCEPTUALES FUNDAMENTALES DEL PENSAMIENTO FILOSÓFICO DE FERNANDO GONZÁLEZ

El pensamiento filosófico de FG se nos revela en un triple eje de cohesión: su filosofía está llamada a ofrecer principios rectores de la vida humana, y en este sentido su función es ética; está encargada de explicar e interpretar -no sin cierta pretensión universalista- los fenómenos vivenciales, y esto le confiere un papel hermenéutico tendiente a patentizar la experiencia que tiene el hombre de ser trascendente, haciéndose, en esta medida, metafísica. Veamos de manera sucinta lo esencial de cada eje:

- **La filosofía como ética**

La filosofía de González tiene dos salidas prácticas: por un lado es para el autor un exorcismo, una confesión¹³ que necesita

11. GONZÁLEZ, Fernando. *Cartas a Simón*. Op. cit. p. 100.

12. Con respecto al *Libro de los viajes*, decía el autor en 1960: “Va a hacer un año que salió al público ese librito y, ¡Ay, ay!, no ha habido en Colombia, que yo sepa, un solo lector que sospeche las estrellas que contiene”. GONZÁLEZ, Fernando. *Fernando González visto por sí mismo*. Medellín: UPB, 1995. Edición facsimilar. p. 24.

13. “Tanto me confesé donde los jesuitas que si no lo hago ahora, me extingo. Mis lectores reemplazan hoy al Padre Mairena y, curioso, en uno y otros he hallado incompreensión. Pero ambos han sido instrumentos y nada importa que no entiendan: la cuestión es confesarse”. GONZÁLEZ, Fernando. *Remordimiento*. Op. cit. p. 27.

hacer para expresar e interpretar simultáneamente sus vivencias pasionales y ascender en conciencia; por otro, la reflexión filosófica le descubre principios morales para aumentar su *egoencia*, dominarse, alcanzar la *vita beata* y llegar a morir alegremente. Esta ética gonzaliana no es axiológica sino teleológica, es decir, no se funda sobre unos valores determinados sino sobre lo que concibe como fin último del hombre, esto es, la manifestación de la diversidad latente en cada uno. La reflexión filosófica va ordenando la vida a ese fin mediante métodos, reglas que ayuden a la contención y desarrollo del yo.

En esta perspectiva, se pregunta: “¿Cómo se consigue manifestar por canales abiertos, sin embolias, la individualidad? Mediante que métodos”.¹⁴ Por otra parte, expresa así su imperativo moral: “Debemos cumplir las tendencias latentes en nuestro ser”.¹⁵ Tal modo de vida, conducido por los principios de la razón, constituye la vida filosófica, que es vivir liberándose de las mentiras, *concienciándose* para llegar a captar la *Intimidad*, y haciendo de la existencia una lucha creadora de verdad, justicia y belleza. A este respecto en el *Remordimiento* nos dice:

Me odio mucho en cuanto soy persona, o sea, odio y lucho contra mis instintos. No he logrado aprobarme un solo día. Nada de lo que hice me parece bien. Es otra la vida que quisiera para mí. Quiero ser otro. *Padezco, pero medito*. Ten-

go abundancia de instintos. Vivo, pues, como hombre moral, en lucha conmigo mismo, derrotado casi siempre; hace cuarenta años que vivo derrotado, en angustia, amando a un santo que yo podría ser y siendo un trapo sucio; llamando a Dios y oliendo las ropitas de Tony. En realidad, soy un enamorado de la belleza, pero también hombre que persigue a las muchachas, que piensa a lo animal, etc., por cierto hombre vulgar. Apenas si de vez en cuando puede mi alma mirar con hermosos ojos verdes a través de la inmundicia de mi conducta.¹⁶

A FG le interesa más esta vida filosófica que la filosofía misma, simple medio para alcanzarla. “Vivir filosóficamente” es perseverar en la disposición de buscar en todas las experiencias la verdad y defenderla. En síntesis, “vivir filosóficamente” supone reaccionar con reflexión filosófica a todo fenómeno de la existencia (“Padezco pero medito”, dice FG) y actuar de acuerdo con la verdad descubierta. Por lo tanto, vivir así es perseverar en la búsqueda incesante de algo que nos instiga tras los fenómenos. Al respecto, señala: “Estaba muy afanado interiormente, buscando una cosa que parece que se me perdió desde que nací y que no sé qué será...”¹⁷ La razón para entregarse a la vida filosófica es que ésta conduce al hombre a la *beatitud*¹⁸ (en esto coincide FG con la percepción de la ética como camino al *eudaimonismo*, frecuente en la tradición filosófica). En suma,

14. GONZÁLEZ, Fernando. *Mi compadre*. Medellín: Bedout, 1970. p. 20.

15. GONZÁLEZ, Fernando. *Revista de Antioquia*. 1997. p. 217.

16. GONZÁLEZ, Fernando. *Remordimiento*. Op. cit. p. 104.

17. GONZÁLEZ, Fernando. *Remordimiento*. Op. cit. p. 54.

18. “Lo único que vale es la beatitud, es decir, que la conciencia esté contenta, que se apruebe.” Nótese la relación entre filosofía y santidad: “El beato vomita al pensar en los hechos que constituyen “la gloria”. Por eso ‘sólo Dios conoce a los verdaderos santos’. (...) La vida filósofa o beata no tolera compromisos. Éstos son del político. El filósofo trasciende las apariencias.” GONZÁLEZ, Fernando. *Revista de Antioquia*. 1997. p. 341.

en lo que más insiste la ética gonzaliana. *Personalidad, egoencia, autoexpresión, fuerza vital*, son todos términos que denotan la manifestación de lo que cada hombre es originariamente, esté desarrollado ya o permanezca aún en latencia. Para dar salida a toda la vida del yo, es preciso liberarlo de complejos y embolias adquiridos durante la educación o heredados de la familia y la cultura, que aparecen como hábitos o reacciones ejecutadas inconscientemente o en contra de las determinaciones conscientes, en virtud de su fuerza intrínseca.

- **La filosofía como hermenéutica**¹⁹

Como segundo eje en la filosofía de FG aparece la función interpretativa, el esfuerzo por comprender la existencia. En la filosofía de FG, la tarea de comprender se actualiza como interpretación de la propia vida, como *hermenéutica biográfica* y como explicación de fenómenos sociales. El principio en que se basa esta hermenéutica es el mismo fundamento del llamado método emocional, según el cual sólo se conoce aquello de lo que se ha tenido experiencia –principio que guarda algún parentesco filosófico con el lema “Zu den Sachen selbst”, de la fenomenología– en confrontación dialéctica con las precomprensiones y creencias. El lema de FG es “Padezco, pero medito”, resumen de su actitud filosófica ante la existencia e insinuación de su hermenéutica de las vivencias. Continuamente practica ese ejercicio en sus escritos, pero hay dos libros que son modelos en esto: *Viaje a pie* y *El remordimiento*. En el primero, la reflexión

hermenéutica centra su atención en los múltiples acontecimientos y emociones que tienen lugar durante el viaje entre Medellín y Buenaventura realizado por el filósofo. El fin es objetivar la vida en su devenir, para captar lo que haya de esencial en cada acontecimiento y para conocerse en el eco subjetivo de las situaciones: lo que interesa es el viaje íntimo del autor, y en eso convenimos con Jorge Órdenes, cuando dice: “El hilván de *Viaje a pie* está tejido alrededor de la incansable búsqueda de la razón y justificación del ser íntimo en medio del palpar vital de ese ser y del ámbito en que opera y se desenvuelve influenciado lógicamente por el mundo exterior, sensorial y extraño”.²⁰ En el libro abundan los ejemplos de esta búsqueda interior a partir de las influencias del mundo externo. Veamos uno de ellos, donde se observa cómo una vivencia conduce al viajero a la introspección filosófica:

En Aguadas vimos un entierro. Ante la idea de la muerte cesa nuestro atrevimiento. (...) Ese entierro en Aguadas nos hizo experimentar el terror de la muerte, porque allí no había sino el cadáver y el sepulturero. (...) Viajamos de noche, tristes, atormentados ante la idea de la muerte. Teníamos miedo. ¿Por qué tiene miedo don Benjamín? Para averiguarlo buscamos la oscuridad, reminiscencia de la penumbra en que estaba el confesonario del padre Cerón. En la oscuridad se examina mejor el alma. Nos miramos por dentro y vimos allí confusos sueños, formas de amor, ansias de riqueza y miedo a la muerte.²¹

19. No me refiero a la *hermenéutica* en cuanto escuela o tendencia filosófica, sino como función interpretativa de talante metódico.

20. ÓRDENES, Jorge. *El ser moral en las obras de Fernando González*. Medellín: Universidad de Antioquia, 1983. p. 24.

21. GONZÁLEZ, Fernando. *Viaje a pie*. Op. cit. p.p. 75-79. El texto continúa con un ensayo en que explica “genealógicamente” la hipótesis que cierra la cita, descubriendo que el hambre, el amor y el miedo a la muerte han impulsado toda la evolución humana.

En el *Remordimiento* puede apreciarse la *hermenéutica vivencial* más nítidamente. Allí centra sus reflexiones en una situación puntual (la renuncia al amor de *mademoiselle* Tony) y en un sentimiento específico (el remordimiento). El libro está escrito para explicar por qué *siente un remordimiento que lo está matando*. La motivación es una necesidad existencial, no un mero deseo gnoseológico.

De ahí surge su comprensión de la filosofía como confesión y como ascenso en conciencia mediante el descubrimiento de los mecanismos de su instinto. Pero la reflexión va más allá de un examen introspectivo individual; lo lleva a teorizar ampliamente sobre los problemas del hombre en general, aunque el punto de partida del conocimiento sea un individuo concreto. Para eso intenta descubrir “la lógica que preside al devenir”²² (lógica del deseo, la acción y los sentimientos), mediante la descripción profunda de los hechos, es decir, buscando los sistemas de causalidad que los rigen. Un pasaje del libro nos puede ilustrar al respecto:

Hoy tengo toda la historia de Tony ante mi inteligencia, objetivada como si fuera una aventura de mi concuñado Félix. Penetro en mis propios secretos y comprendo la razón de mis acciones, de insultar y rebajar a Tony, de ir a la iglesia de la calle Paraíso, y ¿por qué seguía paso a paso los amores de la gatica “Salomé” y apedreaba a sus amantes en los tejados del jardín? ¿Comprende el lector? ¿Comprende lo ágil y rábula de mi instinto?²³

El proceso hermenéutico que se aplica en esta obra –y que se mantiene casi sin modificaciones en todas– comporta cuatro pasos metodológicos, a saber:

1. Descripción de la vivencia
2. Análisis de la vivencia, para comprenderse
3. Teorización universal y
4. Explicación vivencial a partir de lo teorizado.

Con el primer paso, el sujeto logra objetivarse²⁴ y puede iniciar el proceso de conocimiento, que se va desarrollando en un juego dialéctico de confrontación, primero, de lo vivido con los prejuicios y creencias y, luego, de las conclusiones provisionales nuevamente con lo vivido donde se explica por extenso este proceso. Naturalmente FG no se limita a reflexionar sobre sus vivencias personales, sino que estudia largamente fenómenos sociales, tales como movimientos ideológicos, formaciones religiosas, conflictos y regímenes políticos. Porque –dice–: “A los aficionados a la filosofía nos está encomendada la obra de suministrar la visión amplia de que seamos capaces: incitar a la comprensión del fenómeno social.”²⁵ Le abren este campo su afición a la historia y su preocupación por el devenir de la humanidad (concepto que entiende en un sentido similar al de Comte). Con respecto a los hechos históricos y socio-culturales, suele comenzar describiendo cómo los experimenta él, para luego preguntarse por sus causas históricas y teleológicas (esto es, la necesidad de ese hecho en el devenir para la gestación del

22. GONZÁLEZ, Fernando. *Remordimiento*. Op. cit. p. 9.

23. Ibid. p. 28.

24. Cuando ha descrito su vivencia con Tony, la muchacha de su remordimiento, escribe: “Tengo toda la historia de Tony ante mi inteligencia, objetivada como si fuera una aventura de mi concuñado Félix. Penetro en mis propios secretos y comprendo la razón de mis acciones”. Ibid, p. 28.

25. GONZÁLEZ, Fernando. *Santander*. Medellín: Bedout, 1971. p. 22.

futuro) y describir finalmente el modo como evolucionó el fenómeno desde sus conatos hasta su desenlace o su situación presente.

En esto emplea con frecuencia un “método genealógico” al estilo de Nietzsche, aunque sin la misma credibilidad. En todo caso, su pretensión es ir al origen de los fenómenos para desocultar la naturaleza y motivaciones primarias de los actos y creencias, porque: “Todas las prácticas que hoy respetamos tuvieron un origen lleno de nebulosidades. (...) Estas costumbres hoy las tenemos como buenas en sí, y hemos perdido de vista la trama intrincada de su origen, debido a una larga práctica de ellas.”²⁶

- **La filosofía como metafísica**

Decimos que la filosofía de FG es metafísica en el sentido de que recupera la pregunta por el Ser. Pues bien, González, apoyado en su formación escolástica (con la vieja metafísica de materia prima y forma sustancial) e impulsado por su amor a la vida y su anhelo de verdad, se da a la tarea de buscar el Ser en los fenómenos vitales. Emprende una búsqueda existencialista –en sentido lato– antes de los existencialismos. En ella influye determinante su formación católica, ahondada por el deseo de tener una experiencia auténtica de Dios; e identificó desde muy temprano a Dios con el Ser.²⁷ Por eso, el límite entre lo que FG llama metafísica y lo que entiende por teología es muy tenue y

llega a borrarse completamente hacia el final de su vida. Hay que ser cauteloso al utilizar la palabra *metafísica* hablando de FG, porque la emplea en varios sentidos descuidadamente. En un esfuerzo de síntesis, sus múltiples significados pueden agruparse en tres líneas semánticas: es sinónimo de filosofía (en su mejor acepción), es cosa de enredos que falsea la vida y es la dimensión trascendente de la realidad. Más a pesar que el término “metafísica” no se encuentra en la obra de FG sin embargo, al acercarnos a su obra se hace evidente que su quehacer filosófico en conjunto tiene una finalidad metafísica, que, a su modo de ver hace parte de la naturaleza del filósofo. Al respecto nos dice:

Entiendo por filósofo –escribe en el prólogo de un libro de filosofía– el que se rebusca en las cosas de la vida, las revuelve, parece que vaya a tumbar el edificio del universo, y luego se para al pie de los árboles o en los rincones de la casa, como a escuchar, bregando por encontrar una sinergia entre él, el universo mundo y lo desconocido que está por detrás o por dentro.²⁸

Sus preguntas sobre los temas más diversos suelen llevarlo a descubrir que todo ente acusa un fundamento de la existencia que no existe sino que es;²⁹ todo acontecimiento señala un término del devenir y todo deseo humano señala, en últimas, la tendencia a una perfección absoluta. Esto no lo ve González como una simple conse-

26. GONZÁLEZ, Fernando. *Viaje a pie*. Op. cit. p. 22.

27. Ya en *Pensamientos de un viejo* habla de un Dios que subyace al devenir (Cf., p. ej., p. 188) y que se descubre a través de las cosas.

28. GONZÁLEZ, Fernando. *Cartas a Estanislao*. Op. cit. p. 116.

29. González distingue entre existir y ser. Lo primero es lo propio de las cosas, los acontecimientos y los hombres: estamos aquí o allí, aparecemos de una forma o de otra, siempre determinados y sujetos al tiempo. Lo segundo, ser, es exclusivo de Dios, para quien no hay tiempo ni espacio; que no es fenómeno: sólo *es*. Esta distinción puede verse generalizada al respecto véase: *Remordimiento, Libro de los viajes o de las presencias y Tragicomedia del Padre Elías*.

cuencia racional, sino que lo siente como una urgencia existencial.

En esta perspectiva FG se refiere (en reiteradas ocasiones) a la angustia de estar condenado a ser siempre de un solo modo, a ser siempre el mismo FG, a escoger siempre una y sólo una de las posibilidades de la vida y a estar sujeto al término implacable de la muerte. “Considera la infinidad de vidas posibles, y luego, considera que tú no podrás ser sino de un solo modo, que no podrás ser sino una de esas vidas y caminar por uno del infinito número de senderos que existen... (...) ¡Oh anhelo mío! El límite me entristece...”³⁰ Es este terror de desaparecer definitivamente en la muerte lo que incita a filosofar, a buscar algo en lo que pueda sostenerse tan efímera existencia. La reflexión filosófica le permite captar el Ser (Dios o *Néant* o *Intimidación*) por cuatro caminos: El primer camino es el de los fenómenos o apariencias. En ellos se intuye a Dios porque traen sus huellas, por eso le es posible “AMAR LAS COSAS A CAUSA DE LA DIVINIDAD”.³¹ Hay una referencia continua de los seres al Ser. Esto atañe a las cosas que buscamos poseer, porque nos ofrecen un amago de la perfección anhelada. La belleza no es otra cosa que el deseo de poseer que nos producen ciertos objetos al ponérsenos delante: cuanto más deseemos hacerlos nuestros, tanto más bellos los juzgaremos. Nos parece que esos objetos bellos tienen algo que necesitamos,

que buscamos desde que nacimos. Por este camino no puede conocerse cómo es el Ser, ni siquiera demostrar que haya algo que trascienda las cosas; pero se experimenta la necesidad de que exista. Si deseamos –razona FG–, es porque algo nos falta, luego, no somos perfectos, pero anhelamos serlo; y, pues tenemos la idea de perfección, es necesario que la Perfección sea.³² (Nótense los residuos del estilo silogístico en su pensamiento).

El segundo camino parte del estudio de los acontecimientos en tanto que en ellos se descubre “la lógica que preside al devenir”³³ y en esta medida se descubre la Voluntad que gobierna la historia manifestándose en ella. “Las cosas son lo que deben ser y serán lo que deben ser. Toda la vida futura está en potencia en la vida actual. Y la vida actual y la futura son determinadas por la vida pasada. Y todo ello es Dios”.³⁴ Desde sus escritos de juventud, FG reconocía la presencia de una *sustancia*³⁵ que da entidad a los fenómenos; pero no hallaba argumentos para creer en un sentido del mundo ni en una finalidad de la historia. La desarrollará progresivamente: Primero –entre *Viaje a pie* y *Los negroides*– verá la historia como el proceso de manifestación (evolución) del hombre en el escenario del mundo; luego –en *Santander*– sugerirá que los hombres cumplen ciegamente una voluntad suprema implícita en la historia³⁶ y, finalmente –en *El libro de los viajes* o de

30. GONZÁLEZ, Fernando. *Pensamientos de un viejo*. Op. cit. p. 87.

31. GONZÁLEZ, Fernando. *Remordimiento*. Op. cit. p. 35. (Las mayúsculas son de FG).

32. Ibid. p.p. 35-58.

33. Ibid. p. 9.

34. GONZÁLEZ, Fernando. *Pensamientos de un viejo*. Op. cit. p. 188.

35. González no usa esta palabra, pero me parece que es la más apropiada para nombrar aquí su idea de Ser, según idea que toma de Spinoza (?): “Todas las cosas son fenómenos del Ser Único...” “Todo cambia, pero el Ser permanece eternamente...” GONZÁLEZ, Fernando. Op. cit. p. 28).

36. De esa época es esta definición de la ciencia histórica: “¿Qué es la historia? La ciencia que de una sucesión de hechos sociales induce la energía que en ellos se manifiesta, y el futuro. Considera los hechos como índices de una voluntad.” GONZÁLEZ, Fernando. *Santander*. Op. cit. p. 23.

las presencias– retomará la idea de que el mundo y la historia marchan hacia un destino (inalcanzable), que es Dios, pero cada hombre lo hace a su tiempo y por su propio camino. Desde esta visión, lo que importa comprender es la vida individual y la muerte se convierte en el paso de la existencia fenoménica al Ser. El tercer camino es el de la introspección del yo. El alma hace parte del Ser y, por ende, conocerla (concienciarse) es unirse al Ser. Este camino hesita entre la filosofía y la mística; pero ello no inquieta a González, que opta por postular la suprarracionalidad de la metafísica, aseverando que la captación del Ser escapa a los conceptos, sin que por eso deje de ser real. Finalmente, el cuarto camino es el análisis de las vivencias. FG sólo lo postula explícitamente en su penúltima obra (*El libro de los viajes o de las presencias*), pero lo aplicó y perfeccionó durante toda su vida. Consiste en comprender y expresar las vivencias desnudándose, es decir, confesando lo vivido, sin ocultarlo con nada, ni siquiera con el lenguaje anodino que solemos usar. Para eso es necesario someter a análisis lo que se vivió pasionalmente (vivencia). Puesto que lo vivido fue captado en palabras y proposiciones, se debe descomponer el lenguaje usado hasta que- darse con el sentimiento originario:

§.3 RECONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE FILOSOFÍA

La temática explícita comienza con un estudio tanto de las nociones de filosofía rechazadas como de las aceptadas por FG,

dando paso, luego, a la reconstrucción del concepto propiamente dicha.

- **Definiciones explícitas de filosofía**

Aunque el énfasis estará en la reconstrucción del concepto mediante la descripción interpretativa del *ergámeno*** que le corresponde, no conviene despreciar las definiciones de filosofía que FG propone explícitamente. Con tal fin, he recorrido las obras de González (algunas no con toda la exhaustividad que merecían) para inventariar las apariciones de la palabra filosofía y sus afines (filósofo, filosofar, aficionado a la filosofía, metafísica, etc.), observando el sentido que se le daba a la palabra en cada contexto. [Este inventario puede consultarse en el Anexo]. Es lícito dejar que el autor mismo nos exprese qué entiende por filosofía, porque él debe haber sometido a reflexión –como corresponde a todo filósofo– su propio quehacer; pero no podemos contentarnos con esa sola definición, pues corremos el riesgo de no percibir más que lo que el filósofo quiso mostrar, quedando desapercibidos los componentes que él no incluyó en su reflexión, bien por descuido, bien por un interés expreso de desconocerlos. Y tal ocultación es particularmente notoria en FG, por dos razones: En primer lugar, porque su variedad de temas y problemas lo lleva a ver cada vez con una apariencia diversa su actividad filosófica y, por ende, a formular una definición más o menos distinta en cada caso.

En segundo lugar, su esfuerzo por romper con la tradición filosófica escolástica en que fue formado, lo lleva a usar ambi-

** *Ergámeno* (lit. el que realiza un trabajo, del v. *ergazomai*, trabajar, construir, producir) es la categoría de lo pre-conceptual que se manifiesta porque desempeña funciones dentro de un todo. Ya en griego tiene el matiz de lo factual, en oposición al *logos* y al *rhema*. Es posible figurárselo como un principio unificador tácito en los fenómenos y en su devenir, que sólo puede percibirse cuando el devenir ha llegado a su término. Es análogo al sentimiento indeterminado que mueve a alguien a una acción heroica y que sólo al final puede identificar y describir como miedo a la muerte o amor a la patria, pero que aun en su indeterminación produjo unos actos armónicos y coherentes entre sí. El estudio del *ergámeno* lleva a la reconstrucción del concepto.

guamente el término: unas veces como aquello que falsea con sus conceptos el mundo de la vida y debe ser erradicado, y otras como la auténtica labor de comprensión a que él aspira. Aprovecharemos esta dualidad para clasificar las definiciones en dos grupos: el de las que connotan rechazo y el de las asumidas como propias por FG.

• **Nociones de filosofía asumidas por Fernando González**

En los textos de FG puede hallarse más de una veintena de definiciones de filosofía, aparentemente sin mucha relación entre sí. Las más frecuentes son éstas ocho:³⁷

- La filosofía surge como consecuencia de los instintos, del estado del alma y de las vivencias: es reacción a ellos y, por ende, se explica desde la vida del filósofo y a su vez lo explica a él.³⁸
- Es preparación para la muerte, su musa es la certeza de que la vida es limitada y no sabemos qué siga después, pero necesitamos que haya algo después. Se convierte en *meditatio mortis*.³⁹
- Es filosofía de la personalidad, no como reflexión teórica, sino como ejercicio vital, camino para encontrarse y manifestarse.⁴⁰
- Filosofar es *atisbar* la presencia de Dios en los fenómenos, tras los cuales se puede interpretar cómo es él.⁴¹
- Es un viaje hacia la Intimidad, para alcanzar la vida beata.⁴²
- Es descubrir las causas, los orígenes y los principios que hay debajo de los fenómenos para adivinar el hilo madre que sirve de eje a la tela efímera del devenir, captando la realidad *casi* en su ser originario.⁴³

Filosofar es plantearse problemas sobre la vida y desear vivir de acuerdo con los principios éticos que se desprenden de la verdad vislumbrada.⁴⁴

Finalmente, es *rumiar* las vivencias, comprenderlas y conocerse en ellas.⁴⁵

Todas estas definiciones tienen como rasgo común el implicar la vida, sea como punto de partida del filosofar o como plano de reversión de su actividad. En el primer caso la filosofía cumple una función hermenéutica (permite comprender lo vivido y hallar sus fundamentos) y en el segundo su función es ética (plantea una manera de vivir). Pero hay un tercer modo de relación con la vida en estas definiciones, que supone ver en ella más que la simple sucesión factual de lo actuado y lo padecido: se trata de situarse en ella como horizonte absoluto, en su unidad y totalidad. Es una porque nada en ella es independiente; todos sus componentes, exteriores e interiores al hombre, están unidos por un *hilo madre*, y todos están en relación con todos. Y es total porque lo abarca todo: no escapa a la vida

37. Evidentemente, ésta no es una selección amañada ni tampoco aleatoria. Escogí las definiciones más repetidas, y sintetiqué otras de tal modo que se evidenciara su relación con el resto de los *descubrimientos* hechos hasta este punto de la investigación, útiles para el esclarecimiento del concepto de filosofía.

38. Cf. GONZÁLEZ, Fernando. *Pensamientos de un viejo*. Op. cit. p.p. 57-176.

39. Cf. *Ibid.* p.p. 126-145.

40. Cf. GONZÁLEZ, Fernando. *Los negroides*. Medellín: Atlántida, 1936. p.p. 15-123.

41. Cf. GONZÁLEZ, Fernando. *Viaje a pie*. Op. cit. p.p. 103-122 / *Cartas a Estanislao*. Op. cit. p. 116.

42. Cf. GONZÁLEZ, Fernando. *Libro de los viajes o de las presencias*. Op. cit. p.p. 76-163.

43. Cf. GONZÁLEZ, Fernando. *Cartas a Estanislao*. Op. cit. p. 78 / *Remordimiento*. Op. cit. p.p. 69-70.

44. Cf. GONZÁLEZ, Fernando. *Libro de los viajes o de las presencias*. Op. cit. p. 106.

45. Cf. GONZÁLEZ, Fernando. *Pensamientos de un viejo*. Op. cit. p.p. 112, 148, 149/ *Viaje a pie*. Op. cit. p.p. 45-66.

(a ese horizonte absoluto) ningún fenómeno ni ente ni mundo pasado ni posible y aun la muerte, en cuanto fenómeno, queda comprendido por ella. En esta medida, la vida adquiere valor metafísico, pues resulta ser el campo de experimentación del Ser, que se hace fenómeno en la totalidad-unidad de lo mudable (lo que no es, sino que existe). Por eso la filosofía está llamada a proveer una comprensión de los seres que lleve al Ser, es decir, a descubrir a Dios manifestado en los fenómenos; pero deberá plantearse siempre como viaje, nunca como llegada: siempre es un acercarse más y más, pero sin alcanzar el término que se vislumbra vagamente por la razón y sólo puede ser vivido en la unión mística (experiencia ajena naturalmente a la filosofía y a sus preocupaciones genuinas⁴⁶). Por eso mismo, la filosofía es reflexión incitada por la muerte. En su juventud, González veía la muerte como la terminación completa e irremediable del viaje, que nos liberta de la enfermedad de estar vivos, y negaba cualquier esperanza de resurrección: la muerte era “Eterno sueño, en el eterno lago de La Nada”;⁴⁷ Pero ya desde entonces siente el deseo angustioso de que algo de eso que somos permanezca, deseo que cristalizará más tarde en su *Ensayo sobre la supervivencia del yo*, publicado en la revista *Antioquia*, donde concluye que racionalmente no puede hallar indicios de que permanezca algo del yo separado del cuerpo, pero que existencialmente necesita creerlo.

En sus últimos años vivirá como certeza (incomprobable) la resurrección, pero dando en ciertas ocasiones visos de creer en una metempsicosis y pregonando, en

otras, la necesidad de un purgatorio donde se terminara el proceso de liberación del yo mediante la conciencia, iniciado en la vida. Sea cual fuera su concepción, la idea de la muerte siempre lo preocupó filosóficamente, desafiándolo a encontrar un sentido al ser limitados y a la vez sentir anhelos de infinitud. Se aprecia además el vigor del subjetivismo⁴⁸ como elemento constitutivo de la filosofía en estas definiciones. En todas hay una referencia a la propia vida del personaje presentado idealmente como el filósofo que corresponde a cada definición. En efecto, para González la filosofía es una función existencial, debe vivirse, pues sus resultados no son las ideas universales transmisibles en los libros sino una renovación de la vida (lo que él llama *beatitud*). Se despliega ante el filósofo, incluso el aficionado, como un camino. Enseñarla es sólo indicar dónde puede comenzar la senda y prevenir acerca de algunos peligros y precauciones que han de observarse; pero el viaje tiene que hacerlo cada uno, porque sus vivencias son el itinerario y el fardo que carga es su yo.

Una noche tendrán una visión: Un camino interminable y entre tinieblas; verán que por él avanza uno que lleva una carga cada vez más pequeña, pues es giba de que se nutre, como el dromedario. Dirá cada uno: “Ése es mi espíritu que va solo con su carga, nutriéndose de ella”. La giba es el cuerpo y las pasiones, instintos, deseos, hábitos, toda la materia de la vida terrestre. El disminuir consiste en que a medida que se vive, se cumplen los instintos, etc. Y el nutrirse consiste en que el es-

46. Sin negar que, en cuanto vivencia, pueda ser objeto de conceptualización y reflexión filosófica; pero los conceptos que cree, no importa cuán adecuados, no podrán producir nunca el sentimiento unitivo, ni les compete intentarlo. Cfr. GONZÁLEZ, Fernando. *Pensamientos de un viejo*. Op. cit. p. 36.

47. Ibidem.

48. Entiéndase en este caso como la pertenencia de la filosofía al que la hace, dejando en ella la impronta de su vida.

píritu adquiere sabiduría a medida que experimenta.⁴⁹

Quizás esta idea es la que más puede interpelarnos acerca de nuestra condición de filósofos –si es que estamos dispuestos a tolerar que nos interpele un pensador como FG, tan falto del rigor al que estamos acostumbrados y tan irrelevante en nuestro universo de referencias filosóficas–, pues se trata de apropiarnos de las tareas genuinas del filosofar, antes que de las ideas de los filósofos: Lo propio del filósofo es enfrentar su mundo vital filosóficamente, y las ideas ajenas tienen que ser incitantes, catalizadores para la reacción filosófica; pero no pueden reemplazar a la vida en su función de objeto y objetivo del filosofar. No se confunda al filósofo con el comentarista. (Advertencia ésta tan manida en el discurso como olvidada en la práctica académica). Si el filósofo no se ocupa de las obsesiones que marcan su horizonte vital, que lo seducen y lo apasionan (y ahí naturalmente caben también los problemas de la razón “pura”), su filosofía es prostitución, disfraz que acaba alejándolo de sí mismo, esto es, de la verdad que le estaba reservado descubrir. (Espero no parecer un dogmático pretencioso; sólo quería aprovechar una constatación de FG para aclararme mi propia función).

Finalmente, en síntesis, las notas características que aparecen en las definiciones expresas de filosofía, son: su relación con el mundo de la vida del filósofo, en cuanto comprensión de la trama vivencial, regulación ética y apertura al horizonte absoluto de La Vida; su concreción como tarea

existencial de un sujeto; y su brega por comprender la muerte. Un concepto no puede definirse solamente por unas notas características, que acaban por ser nada más que su fuero externo, su apariencia circunstancial. Es necesario llegar a lo que pueda considerarse como esencial en él, a los componentes⁵⁰ que constituyen su fisonomía íntima. Para ello es preciso lanzar la mirada más allá de las palabras que han intentado definirlo –a veces ocultarlo– en un comienzo, aun cuando sean las respetables palabras de su creador. Y en su lugar, hay que escuchar la voz, bárbara aún, del *ergámeno*, que ha ido tejiendo su mundo prefilosófico en su largo anonimato. Puede sonar extraño que la filosofía de un autor se nos presente como una estructura prefilosófica; pero lo es en la medida en que todavía no ha sido reflexionada e interpretada filosóficamente, de tal manera que se nos presenta como una práctica humana entre las demás, con la peculiaridad de darse en el plano del espíritu.

- **De la interpretación del concepto filosofía en Fernando González**

Un concepto no puede definirse solamente por unas notas características, que acaban por ser nada más que su fuero externo, su apariencia circunstancial. Es necesario llegar a lo que pueda considerarse como esencial en él, a los componentes que constituyen su fisonomía íntima. Para ello es preciso lanzar la mirada más allá de las palabras que han intentado definirlo –a veces ocultarlo– en un comienzo, aun cuando sean las respetables palabras de su creador. Y en su lugar, hay que escuchar la

49. GONZÁLEZ, Fernando. *Remordimiento*. Op. cit. p. 37.

50. Los componentes conceptuales son los elementos (o conceptos subordinados) que se unen e interrelacionan para definir cabalmente el acontecimiento puro (no este o aquel caso) indicado por el concepto. En la definición de un concepto deben entrar sólo los componentes precisos para expresar la naturaleza y la función que cumple el concepto definido con respecto a los demás, por lo tanto, debe ser el despliegue lingüístico más adecuado al *ergámeno* correspondiente. Cfr. DELEUZE & GUATTARI. *¿Qué es la filosofía?* Barcelona: Anagrama, 1993. p. 20 y ss.

voz, bárbara aún, del *ergámeno*, que ha ido tejiendo su mundo prefilosófico en su largo anonimato. Puede sonar extraño que la filosofía de un autor se nos presente como una estructura prefilosófica; pero lo es en la medida en que todavía no ha sido reflexionada e interpretada filosóficamente, de tal manera que se nos presenta como una práctica humana entre las demás, con la peculiaridad de darse en el plano del espíritu. Pero ello no la exime de albergar en su seno elementos inconscientes o apenas entrevistos en la reflexión.

Por eso, aunque FG nos ofrezca abundantes descripciones de su labor filosófica, vamos a ignorar por un momento sus definiciones y nos vamos a centrar en su filosofar, como dato ahí, puesto ante nosotros. Un primer componente⁵¹ que se muestra es precisamente este de su naturaleza autocrítica: la capacidad de González para dirigir filosóficamente su filosofar. Se pregunta quién debe ser el filósofo, cómo debe ser, cómo debe expresarse (el aforismo y el drama), cuál ha de ser su criterio de verdad, con qué método construirá su filosofía (el emocional y el análisis de las vivencias, que a veces denomina “viajes”), hasta dónde le es dado conocer por vía de la razón y qué zonas le están vedadas... en fin, son preguntas que revelan que el FG es consciente (aunque no absolutamente) de su actividad filosófica. Por consiguiente, la autocrítica se nos presenta como un componente del concepto de filosofía en González. Un segundo componente está dado por la creación de conceptos a partir de *problemas-obsesiones*,** que vuelven una

y otra vez a ser tema de reflexión, conservándose a lo largo de toda su vida.

Aunque FG reconoce que los conceptos no son capaces de captar la esencia de la cosa (que es siempre dinámica) y, por eso, no los ve como el objetivo central de su filosofar, sí los emplea como instrumentos temporales para la comprensión de las vivencias y los fenómenos. Y en su formulación es sutil y penetrante porque no cesa de confrontarlos con su experiencia para precisarlos. Los conceptos siempre aparecen ligados a algún ejemplo. Por citar algunos casos: El concepto de remordimiento surge en el contexto narración de la renuncia al amor de *mademoiselle* Tony, donde se produjo; cuando define lo bello como aquello que nos incita a poseerlo, conecta la definición con la descripción de una situación en que hubiera sentido tal deseo; igual ocurre cuando cita ejemplos que lo repugnan o admiran junto a las definiciones de vanidad y egoencia. Así consigue por breves instantes que sus conceptos, al menos por la emoción literaria, “conserven el cordón umbilical con la realidad”.⁵² Y de un modo más fuerte, esta vinculación se logra a través de los personajes-conceptos, los que narran y por la narración captan en sus vidas literarias fragmentos de la vida dinámica. Otro componente esencial es la conciencia: filosofar es *ascender en conciencia*. Todo el tiempo actúa FG movido por esta preocupación, que es el fundamento de su lema “Padezco, pero medito” y de su concepción de la vida como campo de experimentación y ascenso.⁵³ De este componente se desprende el carácter

51. El primero y el segundo componente parecerán obvios, intrínsecos a la filosofía, pero es necesario nombrarlos para dar la idea completa del concepto. Por lo demás, estos dos componentes tienen la función de unir la filosofía de FG con La Filosofía.

*** Dichos problemas y obsesiones se resumen en: la agonía, la vitalidad, la conciencia, la dialéctica entre apariencia e intimidad y el problema de la experiencia de Dios.

52. GONZÁLEZ, Fernando. *Libro de los viajes o de las presencias*. Op. cit. p. 154.

53. Cf. GONZÁLEZ, Fernando. *Remordimiento*. Op. cit. p. 20.

emancipador de la filosofía, porque permite adquirir dominio sobre los procesos de la personalidad y controlarlos, de manera que se deje de actuar por reacción, esclavizado por la causalidad que determinan los complejos psíquicos.

Por otra parte, la conciencia va más allá del autoconocimiento y los procesos reflexivos: así como se asciende al *digerir* las vivencias, la conciencia se expande por el conocimiento de los fenómenos, pero por el conocimiento unificador que confiere el método emocional. El siguiente componente, que funciona como base de los demás y conecta la filosofía con el plano de la realidad es la vida, que, a su vez, presenta tres caras, tres subcomponentes: es la vida en cuanto vivencia, que se efectúa en un tiempo y un espacio y bajo unos modos determinados que repercuten en la conciencia, revelando unas figuraciones características del sujeto de la vivencia y, por tanto, siendo punto de partida del filosofar. Por otra de sus caras, es la vida como proceso, sucesión de las vivencias y de lo inconsciente, que sigue el hilo de un devenir y obedece a una lógica interna, cuyo descubrimiento es tarea de la filosofía. Esta es la vida que puede dirigirse éticamente, una vez que se han percibido las leyes naturales que la rigen. En ella está en potencia todo lo que cada uno puede llegar a ser, como un ovillo que se va desenrollando, y la filosofía ayuda a desplegarla. Estas dos caras son personales, atañen directamente al sujeto que filosofa, son su ser inmanente y lo que él puede percibir de sí mismo. La tercera cara es la de la vida como *lo otro todo*, en la que el yo se inscribe también, pero extrañándose, viéndose como *otro* en ese *continuum*. Ésta es la vida en cuanto unidad de la totalidad de entes y fenómenos; no la vida particular del filósofo ni de otro personaje, sino la vida universal, horizonte

absoluto de los vivientes. También ella tiene su devenir y sus leyes y compete a la filosofía captarlas, sabiendo que en el fondo son el devenir y el drama de cada existente.

Pero esta vida, aun en cuanto totalidad, sigue siendo un fenómeno, conjunto de todos los fenómenos, que manifiesta otra cosa que no deviene, que no existe sino que es. Por eso hace falta aún un último componente para definir enteramente la filosofía de FG: tal componente es el concepto de *Intimidad* (también lo llama Ser, Presencia o Dios). De él no puede afirmarse nada conceptualmente, porque es Amencia pura, indiscernible, totalidad y unidad absoluta, sin tiempo ni espacio. Como concepto es vacío, mera referencia a lo absolutamente otro y radicalmente originario, lo que es, pero no se puede saber qué. Como Ser-ensí, es ajeno por completo a la filosofía; pero como concepto vacío que señala a ese Ser, es centro y motor del filosofar.

Las búsquedas de González desembozan en ese concepto vacío y lo arrojan más allá de la filosofía, fuera del ámbito de la razón: a la experiencia mística sensible. En ocasiones habla de ella en sus obras, pero eso ya no es filosofía. Recogiendo los antedichos componentes conceptuales, tenemos la imagen completa del concepto de filosofía de FG. Sobre el plano de lo fenoménico (*ab alio*), de lo que *existe* por Otro que *es* (*per se*), se afirma el componente triédrico de la vida y, recorriendo insistentemente su superficie para comprenderla y dominarla, la conciencia. De este contacto, de esta frotación, surgen por un lado los conceptos, por otro la autocrítica de su actividad y, por otro, la indicación, como un dedo que señala desde todas las direcciones, a través del concepto vacío, hacia la *Intimidad*, el Ultrafenómeno.



LA FUNCIÓN DE LA FILOSOFÍA DEL DERECHO EN AMÉRICA LATINA

HERMANN PETZOLD-PERNÍA

Profesor Titular de Filosofía del Derecho y Jefe del Departamento de Filosofía del Derecho y Ciencias Conexas de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad del Zulia. (Maracaibo-Venezuela). Ex Decano de dicha Facultad.

“Interésate únicamente por los acontecimientos que se hallen ligados a tu destino. ¿Acaso puede haber algo más interesante?”.

(Marco Aurelio)

Aunque estoy plenamente consciente que, durante el transcurso del siglo XX, escaparon del campo de la Filosofía del Derecho y se constituyeron como disciplinas autónomas, la Teoría General del Derecho, la Metodología Jurídica (entendida ya sea como Epistemología Jurídica, Lógica Jurídica o Hermenéutica Jurídica) y la Sociología del Derecho, quedando reducida la Filosofía del Derecho, *stricto sensu*, a ser una Axiología Jurídica y/o Filosofía Política, y, eventualmente, a una Historia de la Filosofía del Derecho, ha sido necesario, a fines didácticos y de organización académico-administrativa que, en los planes de estudio de las Escuelas de Derecho de las Facultades de Derecho o de Ciencias Jurídicas y Políticas de las universidades latinoamericanas, siga aparecien-

do como asignatura una materia denominada Filosofía del Derecho concebida *lato sensu*, y cuyo programa generalmente comprende tres o cuatro grandes temas o ramas, a saber: Ontología Jurídica, Epistemología Jurídica (o bien Metodología Jurídica), Axiología Jurídica e Historia de la Filosofía del Derecho.

Ahora bien, la época presente que vivimos los venezolanos en particular y los iberoamericanos en general, está signada por un complejo conjunto de circunstancias políticas, económicas y sociales, que permiten calificarla de históricamente trascendental, por lo que cabe interrogarse cuál es la función que la Filosofía del Derecho, *lato sensu*, tiene que cumplir y cuál es el rol que sus cultivadores, en cada uno de sus

respectivos países, están llamados a desempeñar, a fin de contribuir tanto a esclarecer los términos en que el debate nacional, en torno al destino patrio, está planteado, como a precisar la razonabilidad de las soluciones político-institucionales y económico-sociales que los expertos recomiendan y/o los gobernantes de turno pretenden imponer o imponen en los Estados latinoamericanos, para resolver las graves crisis en que la gran mayoría de estos se hallan inmersos.

Así, es pertinente que nociones tales como las de *legitimidad, legalidad, autoridad, poder, democracia* (representativa o participativa), *Estado de derecho, revolución, poder constituyente y constituido, reforma constitucional, soberanía, representación, sociedad política y civil, división o separación de poderes, interés nacional, justicia social, bien común* y otras que, cotidianamente, a través de los medios de comunicación social, manejan alegremente quienes fungen de actores o espectadores en los dramas que viven nuestros países, sean analizadas y explicadas, no sólo en las cátedras universitarias y en las publicaciones especializadas, sino en los referidos medios de comunicación social, por quienes, a pesar de las naturales discrepancias doctrinales, son los únicos idóneos para mostrar todos los aspectos conceptuales de dichas nociones y las inevitables y perjudiciales consecuencias que puede acarrear su erróneo empleo: los docentes e investigadores de la Filosofía del Derecho. Por supuesto, que sus enfoques van a estar axiológicamente condicionados –no van a ser *adiáforos*–, pero ello, en vez de ser un defecto es más bien una virtud, siempre y cuando sus exposiciones sean el fruto de largas horas de estudio metodológicamente fundado y de rigurosa reflexión en torno a problemas que, por su carácter de *aporías*,

son el núcleo tópico (retórico o dialéctico) de debates cuyo *télos* o finalidad, en última instancia, es la búsqueda del sistema político y del ordenamiento jurídico que mejor permitan, a cada uno de los miembros de la sociedad civil, alcanzar el desarrollo pleno de sus posibilidades existenciales.

Considero que muchas de las discusiones de naturaleza hermenéutico-constitucional que hoy en día se dan, tanto en Venezuela como en otras naciones iberoamericanas, perderían su virulencia y conducirían a soluciones razonables, sentidas como justas y convenientes, desde el punto de vista del interés patrio, si los cultivadores de la Filosofía del Derecho fuéramos consultados y escuchados. Asombra e indigna el desconocimiento que de la Metodología Jurídica revelan los profesionales del derecho que, actuando como altos funcionarios de la administración pública, parlamentarios, jueces, asesores y consultores, opinan o deciden en los casos concretos de índole constitucional, penal o militar, surgidos con ocasión de acontecimientos políticos y sociales que han marcado el curso de la historia latinoamericana contemporánea.

Por lo demás, es evidente que lo que actualmente sucede en la gran mayoría de los países de América Latina, aunque tiene sus causas endógenas, en muchos casos específicas a cada nación, también las tiene exógenas, como lo son la crisis axiológica y las consecuencias políticas, económicas, sociales, etc. que, a escala planetaria, son los efectos causados por la desaparición de la mayoría de los regímenes marxistas-leninistas y de “democracia popular”; la caída del muro de Berlín y la consiguiente unificación de Alemania; el surgimiento hegemónico de una sola superpotencia mundial (EE.UU), por la desintegración de la

U.R.S.S. y la declinación política, militar y económica de Rusia; la crisis de los regímenes de democracia representativa provocada por la corrupción de las élites políticas y económicas en varios países de Europa occidental y el Japón; el resurgimiento del pensamiento económico liberal, hoy llamado neoliberal, y de las corrientes ultranacionalistas y racistas en varias naciones europeas y de otros continentes, el aumento de las guerras civiles e internacionales limitadas, acompañadas por el más profundo desprecio por la condición y la dignidad humanas de los combatientes y de la poblaciones civiles; la opresiva y cada vez mayor deuda externa que subyuga y afecta la soberanía e independencia de los Estados ubicados en los que hasta no hace mucho se denominaron el tercer y cuarto mundos, y que ha provocado -dada las exigencias perentorias de pago presentadas por los acreedores públicos y privados de los países altamente desarrollados y las políticas financieras y económicas impuestas por el Fondo Monetario Internacional a las naciones deudoras-, los más altos niveles de depauperación colectiva y de pobreza crítica en éstas, con las consiguientes inestabili-

dad político-institucional y creciente aumento de las tensiones sociales.

En conclusión, frente al panorama antes descrito, los profesores de Filosofía del Derecho latinoamericanos, no podemos ni debemos guardar silencio, encerrándonos como en una especie de torre de marfil, creyendo, quizás, que no estamos en condiciones de dar nuestros aportes a fin de colaborar en la solución de las prolongadas crisis que viven nuestros países, cuando, por el contrario, podemos recurrir al acervo formado por las contribuciones que, en el desarrollo de la historia del pensamiento filosófico y iusfilosófico, han realizado numerosos e importantes autores, para buscar y encontrar respuestas que sirvan, al menos parcialmente, para contestar los angustiantes interrogantes que laceran la conciencias y las mentes de millones de seres humanos que, en América Latina, tienen la legítima aspiración a vivir libres de toda alienación en Estados en los que sus derechos humanos fundamentales estén garantizados e impere la paz, fruto de la justicia social.



PARADIGMAS EMERGENTES. EL PAPEL DE LA INTERVENCIÓN SOCIOPOLÍTICA Y JURÍDICA COMO ELEMENTOS CLAVES PARA LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE LA MODERNIDAD

DRA. LUZ MARÍA MARTÍNEZ DE CORREA

Doctora en Ciencia Política. Magíster Scientiarum en Trabajo Social y Acción Social. Mención Planificación de Política Social. Especialista en Metodología de la Investigación. Especialista en Representaciones Sociales. Profesora Titular de la Universidad del Zulia. Docente de las Escuelas de Derecho y Trabajo Social de LUZ. Jefa de la Sección de Sociología Jurídica Instituto de Filosofía del Derecho, Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de LUZ.

RESUMEN

La utilidad social de este trabajo ayudará a comprender las relaciones entre el valor, el interés y la acción, intentando desvelar las pautas de conocimiento y las condiciones sociales que restringen las actividades prácticas, así como también proponer algunas estrategias de intervención socioeducativas en tiempos modernos con relación a un modelo triádico propuesto como paradigmas emergentes de la educación en tiempos de la modernidad. La metodología utilizada estuvo basada en el uso del análisis del discurso de los períodos presidenciales desde 1935 hasta el 2001, de allí que se obtuvo una base de datos compuesta por una matriz de asociaciones entre los enfoques filosóficos, sociopolíticos y socio jurídicos de los cuales se desprende la construcción de estos enfoques. Los datos arrojados en una investigación prelimi-

nar, contribuyó a la reconstrucción del discurso y dio origen a esta aproximación teórica de la educación a fin de responder la dinámica del cambio social y descubrir las contradicciones de la educación de la sociedad venezolana.

Palabras clave: Interdisciplinariedad, Intervención Educativa, Paradigmas, Educación en Valores y Bien Común.

1. Aproximación sociopolítica de la educación como campo para una interdisciplinariedad.

Al examinar la educación venezolana desde una perspectiva sociopolítica es necesario puntualizar sobre algunas acepciones relacionadas al tema objeto de estudio. Por estas razones, las implicaciones conceptuales a las que alude la educación como campo para una interdisciplinariedad exige aclarar el concepto de sociología política

debido a que *la educación* no aparece de forma aislada, en ella convergen una serie de disciplinas que la instituyen en términos teóricos y prácticos. En este orden de ideas, la sociología política nace y se expande en Occidente como la ciencia del poder, del gobierno, de la autoridad, del mando, en todas las sociedades y en todos los grupos humanos y no solamente en la sociedad nacional.

A este respecto, las premisas que maneja Duverger, no es otra cosa que “sociología política = ciencia del poder” es más operativa que la concepción “sociología política = ciencia del Estado”.¹ La primera abre la posibilidad de examinar la naturaleza del poder en el Estado por comparación con el poder en las otras comunidades, mientras que la segunda obstaculiza tal posibilidad. En consecuencia, el poder en el Estado no es tenido por diferente *a priori* de lo que es en los otros grupos humanos. Si de hecho presenta diferencias, el estudio comparativo del poder en todos los grupos humanos permitirá alumbrarlas.²

Solamente tal concepción parece cuadrar con la idea de que la sociología política es la ciencia del poder, cuyas ventajas metodológicas han sido señaladas por las diferentes disciplinas de las ciencias sociales.

Sin duda alguna, si se estudia de modo comparativo el poder en todos los grupos humanos, se podrán descubrir las diferencias de naturaleza entre el poder en el Estado y el poder en los otros grupos, si existen. Por el contrario, si se limita el estudio del poder al marco exclusivo del Estado, se impedirá comparar al poder en los otros grupos humanos, y constatar por lo mismo

que la diferencia de naturaleza, que se ha planteado *a priori*, tal vez no exista en los hechos.

No obstante, la definición de la sociología política como ciencia del poder plantea algunas dificultades relativas a la noción misma de poder.

A través del tiempo el Estado ha ido evolucionando constantemente, desde su concepto, hasta su forma de organización, evolución y su historia misma, el saber de la evolución, o mejor dicho del nacimiento del Estado, es muy antiguo, desde la polis griega, el imperio romano hasta el Estado Moderno. El Estado surge como respuesta a necesidades de organización y es un término reservado para un tipo particular de organización política que surge en la Edad Media.

Bien pues, el Estado esta conformado por las siguientes bases: población, territorio, estructura jurídica y soberanía. La población entra aquí como uno de los elementos más importantes en la formación del Estado; son aquellas o aquellos grupos de personas que se reúnen en un territorio determinado, instalándose en una comunidad política para crear derechos y obligaciones sobre las demás, creando a su vez el orden jurídico para el mantenimiento del orden dentro de su población. Es bien pues la población la causa que origina el nacimiento del Estado. El Estado podrá dar unidad política y jurídica a varias comunidades nacionales, como lo testimonia la historia, pero no puede ser anterior a ellas. Primero existen el hombre y los grupos comunitarios y sociales que este compone y después la persona jurídica llamada Esta-

1. Duverger, M. (1974). Sociología Política. Colección DEMOS. España: Edit. Ariel. p. 27 .

2. Ibidem.

do. La justificación que tiene la población para con el Estado es el que le da forma y estructura jurídica y natural a esto, actuando a través de sus diferentes funciones en que se desarrolla su actividad.

Otro de los elementos importantes que conforman al Estado es el territorio. Este tiene su acepción en el asentamiento desde un punto de vista físico, del hombre que en él reside. El territorio tiene gran influencia sobre el Estado porque es este elemento el que le va a dar al Estado la competencia de su poder soberano, en el que va a regirse autónomo y en el que ejercerá su poder. Una de las definiciones que se le da al territorio es la tierra sobre que se asienta la comunidad Estado, considerada desde su aspecto jurídico, significa el espacio en que el poder del Estado puede desenvolver su actividad específica, o sea la del poder público. El Estado tiene la necesidad de un territorio determinado sea en ambos puntos, físico y de integración comunitaria o geográfica, esto es, para que pueda desarrollarse y tener existencia de un Estado y así ejercer su pleno dominio sobre el grupo comunitario, todo esto es de una consecuencia de los seres humanos para asentarse geográficamente en un espacio físico, pero existe otro tipo de espacio que regula el Estado, y este es su espacio de competencia sobre en que el Estado va ejercer su poder soberano frente a los demás Estados. El jurista francés Leon Duguit partía para ello de lo que llamaba la distinción entre “gobernantes” y “gobernados”. En todo grupo humano, decía, del más pequeño al más grande, del más efímero al más estable, se encuentra a aquellos que mandan y a los que obedecen, a quienes dan

órdenes y a aquellos que se someten a ellas, a los que toman las decisiones y a aquellos que las sufren, desde esta perspectiva, el poder estaría constituido por la actividad de los gobernantes, los dirigentes de grupo entre otros.³

Pero la distinción no es tan clara como parece a primera vista. Excepto en los grupos muy pequeños, únicamente por ejemplo, el beneficiario de la política educativa de alguna forma es gobernado por los lineamientos impuestos por los gobernantes de turno, es decir, un ciudadano o actor social común, queda sometido al poder del Estado en lo relativo a la normativa educativa, las políticas sociales, a los reglamentos internos de la institución, de allí su posición de subordinación. ¿Será preciso, pues, hablar de “poder” cada vez que una relación humana no es igualitaria, que un individuo puede obligar a otro a someterse? Pero si toda relación humana poseedora de este carácter corresponde al objeto de estudio de la sociología política, ésta invade el ámbito o esfera de la sociología en general. En realidad, se impone una distinción entre el “poder” y la influencia o potestad. Se llama “influencia” al hecho que un individuo pueda persuadir a hacer lo que no habría hecho sin aquélla. De hecho, toda relación humana no igualitaria comporta una influencia. Sin embargo no puede soslayarse la presencia de un cierto grado de sugestión sobre los actores que detentan el poder por parte de grupos o actores sociales intermedios que de alguna forma modelan y matizan las relaciones de subordinación señaladas. Sobre todo, las relaciones entre la influencia (o potestad) de hecho y el poder propiamente dicho son estrechas y si se ig-

3. El término poder debe ser reservado a una categoría particular de influencia o potestad, aquélla que es conforme al sistema de normas y de valores del grupo, y que es, pues, tenida por legítima. La distinción se basa en el hecho de que en todos los grupos sociales se encuentran gentes a las cuales el sistema de normas y de valores del grupo reconoce el derecho de ejercer así una influencia o potestad sobre los otros: son los jefes, los gobernantes, los dirigentes del grupo.

noran estas relaciones se tiene una visión parcial y formal del poder.⁴

De hecho, la ciencia política no puede ser confinada únicamente al estudio del poder, definido de modo estricto. Esta concepción constituye una primera ampliación con relación a la definición como ciencia del estado, que la reduce al estudio del poder en una sola categoría de sociedad global, la del Estado-Nación. Amplía la ciencia política al estudio del poder en todas las sociedades y en todos los grupos. Pero es preciso extenderla más aún, e incluir en ella el análisis de las diferentes formas de influencia que están a menudo vinculadas al ejercicio del poder. La ciencia política engloba así el estudio de todos los sistemas de relaciones no igualitarias, lo que se corresponde bastante bien con la definición de Robert Dahl cuando escribe que *“un sistema político es cualquier conjunto constante de relaciones humanas que implican, en una medida significativa, relaciones de poder, de gobierno o de autoridad”*.⁵

La concepción subyace en este trabajo sobre la ciencia política y coincide con los criterios aportados en la definición de Robert Dahl. La intención de mostrar estos conceptos, consiste precisamente en proporcionar un sentido real a los nuevos paradigmas educativos y sus vínculos con otras disciplinas, las cuales tanto la sociología política, la sociología jurídica y la ciencia política intervienen de forma decisiva para el desarrollo de los estudios interdisciplinarios a partir de la confrontación entre especialistas de disciplinas diferentes sobre un objeto común o para un proyecto común, es decir insistimos que el ámbito edu-

cativo envuelve un conjunto de acciones tendientes al estudio, planificación e intervención de la política educativa, de eso dependerá la capacidad y gobernabilidad que puedan tener los procesos educativos en tiempos de la modernidad, y de los nuevos preceptos constitucionales que le procuran un modelo educativo reestructurista adaptado a las necesidades de la estructura social vigente.

El tema de la interdisciplinariedad es la invención de una forma de colaboración entre investigadores pertenecientes a diferentes disciplinas. Para el estudio, planificación e intervención de la política educativa, es necesario que se materialice un trabajo colectivo entre educadores, sociólogos, trabajadores sociales, politólogos y juristas. Se ha comprobado que si se tiende a una definición inicial del objeto, estos especialistas, jamás llegarán a trabajar juntos, por no haberse puesto inicialmente de acuerdo sobre aquello que tendrán que examinar en común. Podría imaginarse una colaboración puntual, sobre el terreno, a propósito de un asunto preciso. Por ejemplo, educadores y trabajadores sociales pueden colaborar, cada uno dentro de su formación específica, sobre un caso concreto (problemas familiares, conflictos vecinales, personalidad patológica de un individuo desviado, entre otros). Pero en el nivel de la macro-investigación es necesario un mínimo consenso para saber de lo que tratamos y cómo lo tratamos. Esforzándose por distinguir previamente los contextos de la política educativa, existen grandes posibilidades de que la interdisciplinariedad fracase, de no planificarse los dispositivos de intervención que serán los instrumentos que puedan lograr viabilizar los proyectos o

4. Duverger, M. (1974) Sociología Política. Colección España, p. 28.

5. R. Dahl (1973) L'attalyse poliliqtte conternporadne (tr. fr.). Germany 973. p. 28.

programas que den respuesta o solucionen los conflictos emanados por la institución, las políticas educativas, las políticas financieras, los planes a corto, mediano y largo plazo que no se vinculan al proyecto educativo, entre otros.

El problema de la interdisciplinariedad ha sido estudiado sobre todo por los teóricos del derecho, esto probablemente se deba a que los sociólogos juristas y los especialistas en ciencia política se encuentran con una realidad a la que los teóricos no se enfrentan directamente.⁶

Ante la preocupación de dilucidar el discurso político educativo, se ha tratado de esclarecer la importancia de la interdisciplinariedad con respecto al tema que trata esta investigación. El gráfico No. 1, muestra como la educación se encuentra en el péndulo de la interdisciplinariedad, dado que ella no se puede desarrollar sin el concurso de las demás disciplinas que la alimentan. Con esta orientación, la educación es concebida como un derecho fundamental y como una política pública que se relaciona con otras ciencias o disciplinas de las sociales y jurídicas.

Por todo lo antes dicho, el estudio de la política educativa, debe ser estudiada de forma holística, es decir, con una visión integral sobre los fenómenos sociales, ubicando su origen tanto en los procesos de planificación educativa, elaboración de planes y proyectos con un enfoque teleológico, pero a su vez reconstructiva y ontológico, el cual debe apuntar a la institución y a sus beneficiarios. El trabajo interdisciplinario debe ser la fuente creadora y hacedora para la resolución de los conflictos a fin

de prevenir los riesgos emanados de la improvisación de la política educativa.

Desde un punto de vista, la educación no puede ser solamente entendida como la ausencia de analfabetismo, sino la capacidad de funcionamiento pleno intelectual, físico, mental y social del individuo. Tales estados son determinados individual y colectivamente por procesos sociales, culturales, económicos, jurídicos y políticos.

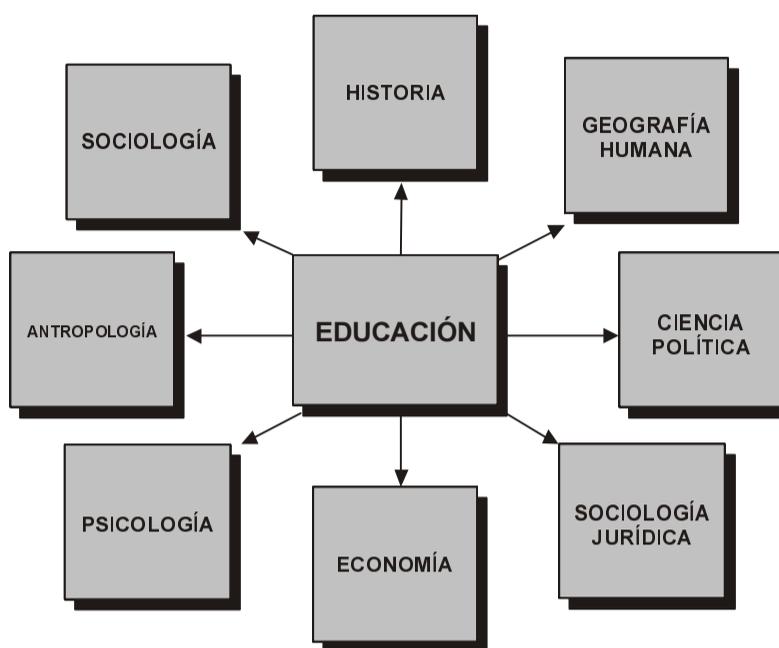
En este orden de ideas, la educación y la cultura aparecen como aquellas prácticas, ideas, creencias y costumbres fuertemente arraigadas en el ser humano, que le da identidad y se expresa en sus formas usuales de pensar y actuar, la cual adquiere matices diferentes según el grupo social y laboral al que pertenece la persona.

En este sentido, la educación es el medio eficaz para modificar las formas usuales de pensar y actuar, por cuanto previene la pobreza, crea la necesidad de una formación cultural de principios éticos, morales y cognoscitivos que garanticen a corto, mediano y largo plazo el bienestar colectivo, de allí que la cultura del “hombre educado”, “instruido”, preparado para el trabajo gana un espacio privilegiado en la sociedad.

La educación posee una eficacia potencial como agente constructor de perfeccionamiento de la sociedad. Por ello se puede inferir que a la educación no le quita el hambre, pero si puede dar los elementos para salir de ella. El problema fundamental de la educación, no es el financiero, ni político, ni de otra cosa que no sea su concepto o noción operativa. Lo que verdaderamente importa para un pueblo, después del ali-

6. André-J, Arnaud y María José, Farinas (1996). “Sistemas Jurídicos: Elementos para un Análisis Sociológico”, Universidad Carlos III de Madrid. Boletín Oficial del Estado. Madrid. p. 169.

Gráfico No. 1



⁷ Fuente: Martínez de C, Luz M (1998)

mento, es decidir qué quiere que les pase a los niños y a los jóvenes en la tarea educativa. Parece que la sociedad va haciendo fruto de la educación de la gente y al revés: la educación va haciendo lo que la sociedad quiere.⁸

Hasta el presente, en la práctica cotidiana del venezolano, no se ha creado una conciencia del fenómeno educativo como elemento de riesgo para el desarrollo económico y social, y ni como evitarlo, mediante la promoción de la educación y la cultura. Tampoco se han diseñado dispositivos de intervención socio-jurídicos para la creación de una cultura preventiva de riesgos educativos, por lo tanto, se requie-

re el encuentro de equipos interdisciplinarios donde el Ejecutivo (en sus tres niveles: Nacional, Estatal y Municipal), los actores sociales y los beneficiarios de la política educativa interactúen, en la planificación, ejecución y control de la política educativa. Por estas razones se requiere de encuentros de equipos interdisciplinarios como partes importantes para proporcionar soluciones prácticas con ontología educativa que le sirva de soporte para investigar su contexto socioeducativo y lograr modificaciones que beneficien a la comunidad educativa, del mismo modo, es necesario crear un nuevo paradigma del modelo educativo, que combine lo histórico, cultural, jurídico, laboral, empresarial y lo político.

7. Martínez de C, Luz M. (1998). Material mimeografiado elaborado para el dictado de la Asignatura Sociología Jurídica. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de LUZ. Maracaibo, Venezuela.

8. Rugarcía, T, Armando (1999) "Los Valores y las valoraciones en la Educación". México: Editorial Trillas. Universidad Iberoamericana. Golfo-Centro. p. 35.

2. Sistemas socio-jurídicos. Elementos para un análisis educativo

Volviendo la mirada a la interdisciplinariedad, esta parte del capítulo tratará el asunto de los procesos socio-jurídicos los cuales permiten arribar a un análisis objetivo entre la interacción del hombre con el hombre en el sistema educativo, y los valores implícitos en las leyes, resoluciones, reglamentos dentro de la lógica formal, es decir la interpretación que hace la sociología jurídica a la normativa legal.

Existen dos modos de interpretar la educación, por un lado los comportamientos de los sujetos en un sistema socio-educativo, y por otro los valores que se manifiestan en dicho sistema de un modo normativo. Se dice así que los juristas tienen una perspectiva interna de las reglas, principios e instituciones jurídicas que intentan conocer, con el objetivo de ponerlas en práctica. Participan, en efecto, de su interpretación, en tanto que prácticos del Derecho y de la justicia, funcionarios o ciudadanos. En cambio, los sociólogos, debido a la ruptura epistemológica que supone el tratamiento científico de la materia, participan de la visión externa. Precisamente esto es lo que les permite —según la opinión de los juristas— delimitar el objeto «Derecho» a su manera.⁹

Esta distinción, se encuentra en la obra de Flart o de Dworkin. El primero ha sistematizado una dicotomía que ya se apreciaba en la obra de numerosos autores a partir del reconocimiento generalizado de

la distinción kantiana entre los mundos del ser y del deber ser. El propio Hart utiliza esta distinción.¹⁰ Para él, la perspectiva externa es la del observador del sistema. En este sentido puede haber dos tipos de observadores: el que analiza el Derecho de una sociedad cuyas normas no aprueba, pero reconoce que son interiorizadas por los ciudadanos como estándares de conducta, y el que observa los comportamientos de las personas afectadas por un sistema jurídico.

Con relación a las implicaciones de la perspectiva externa de la educación, en lo relativo a la normativa jurídica, en Venezuela no se ha experimentado consultar al docente sobre el *deber ser* de la educación, por parte de las instituciones jurídicas, siendo ellas las que se ocupan de elaborar las reglas de conducta, obligatorias y duraderas, que regulan la actividad del hombre en su específica condición humana, orientadas hacia una finalidad colectiva y sancionadas por la autoridad. Siempre se ha resaltado en primer lugar, las notas de la institucionalidad, los caracteres de las expresiones «duraderas» y «obligatorias».¹¹

La crisis generalizada que lleva a repensar la educación exige una vigorización de las convicciones y de las actitudes morales, una afirmación de la convivencia social con espíritu de solidaridad y democracia, pero al mismo tiempo subraya el nuevo acento de la condición del medio productivo que tiene toda educación.

Si no hay un sustancial incremento en las capacidades productivas propias del país

9. André-J, Arnaud y María José, Farinas (1996). “Sistemas Jurídicos: Elementos para un Análisis Sociológico”, Universidad Carlos III de Madrid. Boletín Oficial del Estado. Madrid, España. p.159.

10. Cfr. Dictionary Encyclopédique de Théorie et de Sociologie du Droit. 2^a, ed., París, LGDJ, 1993. voz << interne/externe >> .

11. Alterio, Ricardo (1989). “Manual de Sociología Jurídica”. Universidad de Carabobo. Ediciones del Rectorado, 2^a. edición. p. 24.

en los últimos diez años, éste se verá condenado a un permanente desencuentro entre sus necesidades, demandas y aspiraciones y lo que ellas mismas son capaces de producir como oferta. En consecuencia la violencia social y la inestabilidad política se perpetuarán, y por ende la pobreza se acrecentará.

Hay, evidentemente, una concentración mundial de capital cuya inversión es absolutamente necesaria en nuestros países si se quiere combatir la pobreza. Pero hoy la acumulación de capital y la atracción de inversiones dependen cada vez menos de la cantidad de recursos naturales y de fuerza de trabajo que tenga un país. La clave está en la acumulación tecnológica basada en la intensidad del conocimiento. Un país no se desarrolla porque tenga muchos recursos naturales y mano de obra barata, sino por el talento humano expresado en ciencia, tecnología y organización. El elemento fundamental es la capacidad del talento humano para producir valor agregado.

Ante la necesidad de mayor y más efectiva productividad nacional quedan al descubierto las debilidades e incapacidades de la empresa privada, de la gestión pública y de la conciencia ciudadana. La retórica nacionalista y denunciadora sólo pasará al terreno de las soluciones si asume con un sano pragmatismo las tareas ineludibles que señala su denuncia. Para ello es necesario que exista un incremento sustantivo de las inversiones, para lo cual es necesario un clima de paz, de estabilidad política y de naciente alivio del empobrecimiento social, del mismo modo, debe plantearse un nuevo pacto social entre capital, trabajo y gobierno, para redefinir los objetivos y políticas nacionales y la asignación de los recursos escasos para lograrlo. Por último, el

logro de un incremento sustancial de la capacidad tecnológica y organizativa en su población. Este objetivo sólo se podrá lograr con una profunda transformación del sistema educativo.

Venezuela, cuenta con un enorme potencial humano dormido por falta de una adecuada educación. Esa es la verdadera pobreza de nuestra nación y la potenciación educativo-organizativa de las mayorías es la clave para una sustancial elevación de su capacidad de producir soluciones a los males que actualmente la aquejan. Es necesaria una educación de calidad para toda la población y una educación íntimamente vinculada a la capacidad productiva de los bienes y servicios que el país necesita. Esto es, la educación de la población que no va a la universidad y también a la educación universitaria como tal.

En tiempos de la modernidad, los países iberoamericanos se han puesto de acuerdo para delinear sus políticas educativas y han reconocido la importancia de la Convención sobre los derechos del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en particular en lo referente a los derechos educativos y de la cultura.

Por ello, la Infancia y la Juventud Iberoamericanas, pluriétnicas y multiculturales, son creadoras y no solamente receptoras de educación y cultura, construyen y engrandecen de manera permanente y dinámica la sociedad en la cual viven, a través de sus propias maneras de ver el mundo y de relacionarse con él. Las políticas culturales de la infancia y la juventud son parte estratégica de un proyecto de desarrollo regional, integral y a largo plazo. El diseño de estas políticas debe articularse con las políticas públicas de educación, comu-

nicación, trabajo, bienestar social, medio ambiente y economía.¹²

Gran parte de la región iberoamericana tiene un alto porcentaje de población infantil y juvenil, la cual debe contar con espacios y estímulos necesarios que permitan el desarrollo de su creatividad a través de la producción, participación y disfrute de los bienes y servicios culturales. Una parte de esta población está gravemente afectada por procesos de exclusión social, violencia y pobreza. En este contexto, la educación y la cultura tienen un alto potencial movilizador e integrador, capaz de propiciar condiciones que favorezcan el bienestar individual y social.

Más recientemente, en la Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas del 08 de marzo de 1999, en su artículo 15 declara:

*“Incumbe al Estado la responsabilidad de promover y facilitar la enseñanza de los derechos humanos y las libertades fundamentales en todos los niveles de la educación, y de garantizar que los que tienen a su cargo la formación de abogados, funcionarios encargados del cumplimiento de la ley, personal de las fuerzas armadas y funcionarios públicos incluyan en sus programas de formación elementos apropiados de la enseñanza de los derechos humanos”.*¹³

Las resoluciones derivadas de estas declaraciones, aún cuando no tienen valor jurídico, pero sí axiológico, ilustran que la educación se define como un derecho que posee una universalidad lógica, que permi-

te investigar los fundamentos y los caracteres generales de su desarrollo histórico y que los valora según el ideal de justicia trazado por cada país.

En este mismo orden de ideas, en diciembre de 1999, los constituyentistas en Venezuela consideraron darle importancia al derecho a la educación de forma amplia en la nueva Constitución incluyendo en el Art. 3: *“El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes consagrados en esta Constitución. La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines”.*¹⁴ Asimismo, le dedicaron el Capítulo VI, contenido a los Derechos Culturales y Educativos, resultando 14 artículos en la Carta Magna, desde el Art. 98 hasta el 111.

La sociología jurídica le ha dado aportes significativos a los derechos sociales, ya que le han estampado validez a los estudios dirigidos a analizar el problema de la educación desde una perspectiva holística. La práctica de la sociología jurídica como alternativa científica a una crítica del dogmatismo jurídico, ha contribuido a revelar el consenso social o legitimidad que tienen las normas que consagran los derechos educativos, y que de alguna forma demuestran los valores o el sustrato axiológico sobre el cual se sustentan las normas básicas materiales.

12. Conferencia Iberoamericana de Ministros de Cultura. Ciudad de Panamá, Panamá, 5 y 6 de septiembre de 2000.

13. Naciones Unidas Declaración sobre el derecho y el deber de los individuos, los grupos y las instituciones de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales universalmente reconocidos. Distr. GENERAL A/RES/53/144. 8 de marzo de 1999.

14. Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Artículo 3.

También la axiología jurídica, ha jugado un papel importante en esta materia, ya que le da la oportunidad de investigar el tema de los valores es decir en lo relativo a la legitimidad de los contenidos de la educación de valores, tema éste en vigencia en tiempos de crisis. Por esta razón, la formación ética y solidaria exige no solamente estudios teóricos de ética sino también vivencias

Es por ello, que la investigación de problemas específicos del país, la aplicación de soluciones adaptadas, las pasantías en empresas y el trabajo en sectores más abandonados son algunos de los aspectos que dan realismo y contenido social y nacional a las generaciones que se están preparando tanto técnica como científicamente para el país. No basta que la universidad funcione eficientemente formando profesionales que se ubiquen exitosamente en el mercado. Hoy la universidad requiere una mejor reflexión sobre su lugar y papel en la sociedad en este momento histórico. El humanismo que se requiere no se restringe a las carreras humanísticas sino a todas y debe modelar todas las ciencias.

3. Hacia una Educación Social y de bien común

Antes de presentar el enfoque sobre la *educación social* vinculado al *bien común*, se disertará sobre el tema del bien común, ya que este término está asociado obligatoriamente a la solidaridad social, siendo estas acepciones la base de la existencia y el desarrollo de una sociedad.

Nos preguntamos si en las condiciones actuales que posee Venezuela, se puede hablar de bien común?, sí la pobreza al-

canza a un 80% de la población, ¿es posible fundar el futuro de una sociedad solidaria? ¿Existe el concurso de voluntades para llevar adelante una política educativa de corte estructural?

Las respuestas a estas interrogantes parecieran no tener sentido, si se desconoce la esencia del país que queremos; la ausencia de racionalidad ontológica, imprime ilegitimidad al proceso de transformación para la política educativa a largo plazo, estando conscientes de que la educación requiere de las instituciones como el Estado, la familia y la Iglesia, que encarnen la autoridad y que sean las instancias que inculquen el deber ser de la educación, de no ser así, se reduce drásticamente su tradicional capacidad modeladora de la vida social y su transmisión efectiva de valores.

En su lugar los medios masivos de comunicación social, dirigidos por un sentido economicista y de ganancia de rating, modelan más efectivamente la conducta y transmiten los símbolos de éxito y de prestigio social que las instituciones antes señaladas.

Lejos de lograr con ello un equilibrio de justicia y de convivencia en las sociedades y entre los pueblos, se ha impuesto un duro darwinismo social. *“Los individuos, los pueblos y los continentes están sometidos a una feroz competencia en la que la mayoría son perdedores frente a una minoría ganadora que concentra más y más opulencia, poder económico y poder político. El dominio de la naturaleza se prolonga en una ilimitada y sofisticada capacidad de dominio sobre los seres humanos. La aspiración de que todos sean ganadores es una posibilidad, pero todavía está lejos de ser una realidad mundial”*.¹⁵

15. Priego, Marta (2000). “Hacia una formación funcional”. <http://www.ipa.org.ar/>

Los poderes, y sobre todo los mecanismos de participación política tradicionales, han sido sobrepasados o simplemente puestos al servicio de otros poderes económicos y comunicacionales mayores. Así los Estados nacionales, los poderes legislativos, ejecutivos y judiciales, los partidos políticos y los sindicatos han perdido gran parte de su fuerza y de su sentido tradicional y en consecuencia pierden el apoyo de los ciudadanos que tratan de buscar otras formas más directas que representen sus intereses.

Siendo más optimistas, y volviendo sobre el asunto del bien común, existen paradigmas que explican la función de que el bien común es una condición necesaria del «estar y hacer juntos» a escala de la sociedad mundial, de la que derivan la urgencia y la necesidad de reflexionar sobre el bien común, tanto en el plano de las diferentes sociedades que componen la sociedad mundial como en el de la sociedad mundial en sí misma. Es decir, el bien común está representado por la existencia del otro.

La importancia primordial de «la existencia del otro» constituye el fundamento de toda sociedad y cultura ya sea judeocristiana, islámica, budista, sintoísta, laica... Porque existe un «tú» (la alteridad) existe el «yo». La existencia del otro es también la condición necesaria e indispensable que posibilita la vivencia humana y social. Para que la existencia del otro pueda realizarse tienen que darse ciertas condiciones precisas y duraderas tanto del espíritu (del sistema de valores, de la simbólica) como de la acción (las instituciones políticas, los medios económicos).

El objetivo del bien común es la riqueza común, a saber, el conjunto de principios, reglas, instituciones y medios que permiten promover y garantizar la existencia de todos los miembros de una comunidad humana. En el plano inmaterial, uno de los elementos del bien común es el típico reconocimiento-respeto-tolerancia en las relaciones con el otro. En el plano material, el bien común se estructura en torno al derecho de todos a un *acceso justo* a la alimentación, la vivienda, la energía, la educación, la salud, el transporte, la información, la democracia y la expresión artística.¹⁶

Hoy día la sociedad se enfrenta con la necesidad de (re)construir el bien común. Su (re)construcción implica transformaciones considerables en los planos político, económico, jurídico y social.

De acuerdo a lo antes dicho, este gráfico muestra las interrelaciones que posibilitan el bien común.



Martínez de C., Luz M. (2001).

16. Petrella, Ricardo. El bien común. Elogio de la solidaridad. Temas de debate. Versión castellana de María Puig de la Bellacasa, 1997. p.p. 17-18.

La preocupación social y política por el comportamiento de los individuos en sus relaciones sociales ha suscitado una corriente de pensamiento donde procuran rescatar los valores éticos y morales de la educación venezolana, masificándola a todos los sectores sociales de la vida nacional, tratando de desarrollar una diversidad de programas de formación, tales como: educación moral, educación cívica, educación en valores, educación social, son algunas de las denominaciones usuales cuando se hace referencia a este aspecto de la educación. No se trata de un tema novel, fruto de una cultura que se encuentra en el tercer milenio y que se autodiagnostica continuamente de una enfermedad llamada crisis.

En mi opinión, en este siglo veintiuno se debería tomar como referencia los principios filosóficos y teorías que refuerzan la existencia del yo, del otro, del bien común y la relación del Estado con la familia, la escuela y la Iglesia. Por ello, los expertos en materia educativa se orientan hacia un modelo integral de formación que refresca la memoria histórica, y resaltan —consciente o inconscientemente— ideas de algunos autores del pasado sobre esta temática. En esta disertación se señala la noción de *paideia* —referida a la dimensión moral y cívica— en las obras de Aristóteles y Rousseau. Con ello se intenta dos motivos: representan dos épocas distintas y de gran peso para la historia de la cultura occidental y de la educación, y aportan modelos de educación de algún modo vigentes hoy.

La diferencia de denominación de este aspecto de la educación, —educación del carácter para Aristóteles, educación moral para Rousseau— no es sólo debida al paso del tiempo y al modo de decir propio de cada etapa, sino que representa una forma de entender en qué consiste ese proceso educativo que se denomina *moral* o *del ca-*

rácter. Con *carácter*, Aristóteles señala ese modo de ser individual por el que un sujeto está capacitado para actuar de una forma u otra, actúa y vive. Es fruto de la dotación natural y del ejercicio en cuanto este *ethos* es dirigido, impulsado, y fortalecido por otros; a ese proceso conjunto se le llama educación del carácter. Para Rousseau la voz *moral* tiene que ver con la forma de ser un individuo cuando entra en relación con los demás para actuar y vivir. También se requiere la intervención de otros para configurar ese modo de ser y a esa intervención se la califica de educadora.

En cierta forma ambos coinciden en sus planteamientos porque Aristóteles no concibe que un individuo pueda desarrollarse sin los otros seres humanos, esa mediación y convivencia es fundamental. Para Aristóteles la educación del carácter es siempre moral en el sentido que le da Rousseau porque no piensa en un individuo sin esa relación con los otros; sin embargo no podemos decir lo mismo de Rousseau por ese acento que pone en lo moral como convivencia con los demás. Para Aristóteles ser hombre en plenitud es ser bueno y ser ciudadano, buen ciudadano, lo que conduce a vivir bien. Para Rousseau ser hombre es ser individuo humano que vive, subsiste, y en el estado histórico al que se ha llegado tiene que vivir, y subsistir, con otros, cambiando el ser para sí, por el ser para sí compatible con el ser para sí de otros. El desarrollo del individuo para Rousseau podría darse al margen de la sociedad; hay importantes dimensiones que alcanzan su desarrollo por sí solas; se necesita de los demás materialmente mientras se es débil por la falta de madurez, y la educación es entendida negativamente, como un quitar obstáculos a lo que se desarrolla espontáneamente; a eso que crece se le podía denominar carácter y al tipo de educación administrada educación del carácter que

todavía no es moral. De hecho las etapas de educación del *Emilio* —su principal escrito sobre educación— se dividen en premorales y morales.

La educación no puede buscar sus finalidades en los juicios políticos, jurídicos, económicos y sociales, ya que el juicio se encuentra presente en casi todas las actividades humanas, tanto individuales como colectivas. Es, a la vez, el sentido el que prevalece, debido a que los procesos de cohesión estudiantil, gremial, profesional y ministerial no pueden ir cada uno por su lado, es necesario entonces crear espacios de discusión en la que racionalidad política, jurídica, económica, social entre otras se conjuguen en un solo proyecto de acción que contenga reglas específicas de comportamiento social y ético en el ámbito educativo, de ser así, permitirá construir un paradigma adaptado a las necesidades del venezolano.

4. El valor de la Educación como disciplina de la libertad creadora

La función de esta perspectiva es comprender las relaciones entre valor, interés y acción de la educación, intentando develar las pautas del enfoque reconstruccionista como libertad creadora y las condiciones sociales que restringen las actividades prácticas en tiempos de la modernidad.

En este sentido, se tratará el tema de la ciencia crítica, ya que ella permite analizar la interrelación entre confluencia de la historia, la estructura social y la biografía individual. La causalidad engloba la determinación histórica, las condiciones estructurales y las acciones de los individuos que influyen en su situación social, modificándola.

Al igual ocurre en las ciencias que utilizan el enfoque heurístico para interpretar

la conducta humana, y permiten que los fenómenos sociales no se consideren de forma aislada, sino en su relación con otros aspectos de la sociedad que afectan a su forma.

Un hecho importante, y a su vez trivial, que se produce en el ámbito de la Sociología Política es que a partir del existente y reconocido pluralismo, los discursos sociopolíticos sobre lo social, lo político y en particular la educación y sus elementos componentes son cada vez, en mayor medida, más rigurosos en sus análisis y aproximados en sus diagnósticos. Esta realidad sociopolítica posibilita avanzar en el conocimiento de la reciprocidad e interdependencia entre lo social-ideológico, lo material y lo humano. No se trata, pues, de anular el papel de unos u otros matices de la realidad sino que, por el contrario, se trata de incidir en la relevancia de todos y cada uno de ellos en el proceder de las sociedades contemporáneas. Admitida la quiebra de las interpretaciones sociológicas limitadoras, la complejidad de lo real exige un enfoque pluralista, interdisciplinario y unificador. Y aún así, la realidad social presenta tal grado de complejidad que difícilmente posibilita su control, en un nivel lo suficientemente aceptable, como para decretar su exhaustivo conocimiento teórico-social.

De este modo, se plantea la necesidad sociopolítica de aunar los logros de su fructífera diversidad en una síntesis englobadora de los múltiples aspectos que enriquecen el conocimiento sobre la sociedad. Sin embargo, reconocidas las relaciones de interdependencia entre lo material, lo sociocultural, lo ideológico y lo humano, puede suceder que, dependiendo de la mediación interpretativa, las relaciones entre los cita-

dos ámbitos se definan sociológicamente de una u otra forma según se tienda a relativizar la importancia de uno u otros factores, constitutivos de la organización social, en favor de uno que se considere hegemónico y principal, cuyo resultado será la reducción de los demás aspectos a la funcionalidad accesorio y complementaria. En este sentido, se puede preguntar si con este hecho se reproduce de nuevo el problema entre la pretensión teórica abstractamente desmesurada y realidad educativa que, en su reducción operativa, se define a partir de su vigencia estadística. Por ello, la formulación de la propia pregunta es contradictoria en sí misma puesto que la realidad es un producto del ser humano que es, al mismo tiempo, un constructo social, económico e ideológico. Y así el acervo sociopolítico que se ha alcanzado remite a una creciente complejidad que es, precisamente, el resultado de la confluencia regularizadora que provocan las diversas y múltiples facetas de la experiencia vital y social, en cuanto que constituyen producciones y derivaciones, respectivamente, de las actividades humanas-educativas y de los condicionamientos socioestructurales a los que está sometida la sociedad venezolana. De esta manera, se hace inevitable presentar la cuestión en unos términos que precisen el papel que desempeñan, en la configuración del conocimiento y de la realidad, cada una de las características con las cuales se han descrito. La observación y lectura de la realidad educativa y del conocimiento en la actual situación, permite registrar el escaso interés que tiene para la mentalidad Moderna Tardía todo aquel tipo de conocimiento que

pueda suponer un cuestionamiento de lo que es la realidad social o una disminución en las posibilidades del bienestar adquirido, por lo cual se puede convenir y aceptar la hegemónica presencia y prevalencia de la dimensión de lo productivo-material y de lo simbólico-comunicativo. Es decir, la esfera de lo económico e ideológico funciona como estructurador y corrector de lo biológico y humano.

Estas preposiciones tampoco coinciden con los problemas planteados por los filósofos de la ciencia, preocupados en “la reconstrucción racional” de la estructura de las teorías científicas, o por la búsqueda de criterios metodológicos generales que permitan evaluar “cuándo un programa de investigación es superior a otro en la historia de la ciencia”.¹⁷

Las cuestiones se refieren a como se constituyen las teorías científicas y los conocimientos de los sujetos: cuáles son los mecanismos de su producción. En la versión piagetiana, se trata de explicar el proceso de desarrollo de los conocimientos, de estados de menor a mayor validez. Es decir, qué tipo de relaciones entre los sujetos (o comunidades científicas) y los objetos hacen que pueda surgir un conocimiento nuevo, más válido que otro, según los argumentos de los sujetos o las reglas que se dan las comunidades científicas. Por ejemplo, por qué la necesidad matemática se vuelve “necesaria” para sujetos que antes no podían establecer tal relación; por medio de que vicisitudes, una teoría de mayor poder explicativo se produce a partir de otra de menor alcance.¹⁸

17. Lakatos, I. *Falsification and Methodologie of Research Science Program*. En I, Lakatos y A. Musgrace (Eds), *Criticism and the Growth of Knowledge*. Cambridge. University Press. Traducción al español. Crítica y desarrollo del conocimiento. Barcelona: Grijalbo, 1970.

18. Castoria, José A, *Debates constructivistas*. Psicología Cognitiva y Educación. Argentina: AIQUE, p. 23, 1998.

La teoría del construccionismo sostiene que el aprendizaje sucede más poderosamente cuando los estudiantes se enfrascan en la construcción de productos personalmente significativos: productos por los que ellos ciertamente se preocupan. Pero una persona no puede dictaminar lo que es personalmente significativo para otra persona. Aquí es cuando la *elección* entra en el juego. Cuánto más grande sea la elección que un estudiante haga sobre qué construir o crear, tanto más grande la probabilidad de un compromiso e inversión personales en la tarea. Y cuanto más un alumno se pueda *relacionar* o *conectar* con la tarea en manos, tanto más grandes serán las posibilidades de que el nuevo conocimiento se conecte con un conocimiento preexistente del estudiante.

Al considerar la visión de una construcción social de la realidad, es un deber para el docente conocer el ámbito sociocultural existente, ya que esa realidad se une por condiciones culturales y con diferentes condiciones sociales y geopolíticas, no sólo es debida a las acciones individuales sino también es debida a las circunstancias que envuelven los momentos de progreso y en ocasiones de creatividad, las cuales, influidas por nosotros, alteran lo que podría entenderse como el desarrollo natural o el determinismo histórico de las sociedades y culturas heredadas.

Por todo lo anterior, las acciones pedagógicas que a través de los educadores puedan diseñarse en los diferentes escenarios formales, no formales e informales de educación, poseen un potencial de desarrollo y progreso en el capital humano del venezolano capaz de orientar y de modificar.

En este contexto y con una nueva Constitución que privilegia los preceptos educativos, en el que la educación cobra un pa-

pel destacado, es urgente centrar la atención y priorizar adecuadamente aquellos objetivos que desde una perspectiva estratégica y no sólo táctica, conviene potenciar para lograr un cambio social que comporte la implicación ciudadana personal y que contribuya al progreso tanto individual como colectivo.

Para lograr estos objetivos, es necesario apelar a un conjunto de acciones que no pueden descansar exclusivamente en la acción de la administración pública y del Estado, sino que deben estimular y promover de forma decidida la acción conjunta de los grupos sociales y de las instituciones de carácter pedagógico, social y de la comunicación, con la intención de generar sinergias que no sólo contribuyan a un mejor aprovechamiento de recursos de todo tipo sino también a la cooperación desde diferentes perspectivas en la búsqueda de niveles progresivos de consenso sobre aquellos mínimos que han de permitir construir, de forma cooperativa y pacífica, comunidades plurales que procuren profundizar no sólo en su identidad sino también, y especialmente, en las posibilidades de diálogo y búsqueda de niveles progresivos de justicia, confianza activa y solidaridad a nivel nacional, las acciones pedagógicas que deben propiciarse en el marco de nuestras preocupaciones éticas y de educación en valores en la sociedad venezolana, con sentido plural y democrático.

Algunos ejemplos de este tipo de acciones pueden identificarse en ámbitos como el de conservación del medio, el equilibrio en la distribución de la riqueza, el respeto a los derechos de la infancia y humanos en general, la no discriminación y la participación no sólo formal sino activa en la toma de decisiones de carácter colectivo, procurando para ello la promoción de formas de

pensar y regular nuestras acciones basadas en el compromiso interpersonal y en la responsabilidad.

Según una perspectiva heredera de la tradición kantiana, toda elaboración cognoscitiva se estudia invariablemente en los términos de la relación del sujeto con el objeto. Pero hay dos aspectos no presentes en Kant: la vinculación del objeto y del sujeto comienza, para Piaget, con la “acción” estructurante del sujeto sobre el objeto. Las categorías del conocimiento y los esquemas se forman en un proceso lento y pleno de dificultades, y a través de una auténtica interacción entre esos polos del conocimiento.

Vinculada al tema del valor de la educación, la ética devela el renacer de una sociedad justa, en la medida en que se logre modificar el nivel de la conciencia de las personas, instruir las para coadyuvar al cambio de una actitud pasiva a una actitud con sentido de bien común y de pertenencia social. La ética en la educación no se puede desligar de la moral porque en la medida en que una persona capaz de pensar, de tomar decisiones, de buscar la información relevante que necesite, de relacionarse de forma efectiva con los demás y cooperar con ellos tendrá entonces, capacidad de abstracción, capacidad de pensar en forma sistémica y de comprender problemas complejos que les de la posibilidad de aportar soluciones.

Llama la atención que la comprensión sobre ¿qué son los valores?, ha sido objeto de reflexión y polémica por los más relevantes filósofos hasta la actualidad. El objetivismo y el subjetivismo como corrientes

axiológicas son expresión de ello, manifiesto en “si el hombre crea el valor o lo descubre”.¹⁹ “El valor como el poliedro posee múltiples caras y puede contemplarse desde variados ángulos y visiones. Desde una posición metafísica, los valores son objetivos: valen por sí mismos; desde una visión psicológica, los valores son subjetivos: valen si el sujeto dice que valen; y desde el aspecto sociológico, los valores son circunstanciales: valen según el momento histórico y la situación física en que surgen”.²⁰ Por supuesto que con ello no se puede concertar. Es necesario integrar todas las posiciones científicas en una concepción única y coherente, pues en cada una existe verdad.

El valor de educación no solo consiste en la instrucción sistemática, es también la acción creadora de redimensionar sus espacios poniendo énfasis en lo ético, lo moral, lo solidario para lograr un bien común. Pero estos elementos axiológicos no nacen con la persona, ellos se cultivan. La idea del valor de la Educación como disciplina de la libertad creadora tiene una significación socialmente reconstructiva, de esa manera contribuye al proceso social, al desarrollo humano. Esto quiere decir, que la significación socialmente efectiva del valor está dada por el grado en que éste exprese realmente un redimensionamiento del hombre, de las relaciones en que vive, y no de sujetos aislados, grupos o clases sociales particulares. Esta objetividad del valor trasciende los intereses particulares, para ubicar en el centro al hombre como género. Pero ello no es suficiente, pues su objetividad depende de la subjetividad y su carácter social, de la individualidad, y vicever-

19. Gervilla, E. “Valores y contravalores”. Revista Vela Mayor. Año 1, No. 2. España: Anaya Educación, 1994. p. 32.

20. Idem, p. 32.

sa, quiere decir, que en el centro de la comprensión de los valores están las relaciones entre lo objetivo y lo subjetivo y entre lo individual y lo social.

Muchos de los intentos y experiencias por lograr una pedagogía que eduque en valores (entendido el término como educar subrayando los valores, intencionándolos dentro de las acciones formativas), pueden fracasar cuando no se tiene claridad de lo antes expuesto, ya que podría desvirtuarse el objetivo de la propia educación.

5. Modelos y Estrategias para la Intervención Educativa

La educación es un bien de inversión y, como tal, constituye una contribución relevante al desarrollo económico. Toda inversión supone afrontar costos para obtener los beneficios esperados. La relación existente entre ambos puede ser analizada desde una doble óptica: i) la privada (análisis financiero), que compara los costos y beneficios directos, valorados a precios de mercado, para escoger la alternativa que maximice el volumen y tasa de ganancia para el dueño de los recursos que se asignan al proyecto; y ii) la social (análisis económico o socioeconómico), en la que se consideran también costos y beneficios indirectos a precios de eficiencia, buscando maximizar el impacto (rentabilidad) de la inversión sobre la sociedad en su conjunto.²¹

Desde estos enfoques se investigan la dinámica del cambio social para descubrir las contradicciones de la sociedad. La función de esta perspectiva es comprender las relaciones entre valor, interés y acción, in-

tentando develar las pautas de conocimiento y las condiciones sociales que restringen las actividades prácticas.

En la ciencia crítica la idea de causalidad se encuentra en la confluencia de la historia, la estructura social y la biografía individual. La causalidad engloba la determinación histórica, las condiciones estructurales y las acciones de los individuos que influyen en su situación social, modificándola.

Al igual que ocurre en las ciencias interpretativas, los fenómenos sociales no se consideran aisladamente sino en su relación con otros aspectos de la sociedad que afectan su forma.

En torno a las propuestas de intervención socioeducativas hemos considerado hacer algunas recomendaciones al respecto:

- Diseñar cartillas divulgativas dirigidas a la población concernida: docentes, alumnos, padres y representantes con la finalidad de ilustrar los preceptos constitucionales en materia de educación, información, cultura y deporte, aunado a este propósito se sugiere instruir atrayendo la atención, es decir divulgar los objetivos de la política educativa, así como también la normativa legal de forma atractiva y de fácil lectura.
- Para formar hombres completos en una sociedad en transición política se requiere del concurso de un conjunto de actores sociales que se organicen y elaboren sus propias iniciativas educativas, incorporando modelos de enseñanzas con sentido crítico, ontológico y práctico al problema de la educación.

21. Este documento corresponde al Capítulo I del libro EDUCACIÓN, EFICIENCIA Y EQUIDAD editado por Ernesto Cohen, funcionario de la División de Desarrollo Social, CEPAL. El libro fue publicado en una edición conjunta de CEPAL/OEA y Ediciones SUR, bajo la Colección Estudios Sociales. 1999.

- Mejorar el nivel de asertividad de los docentes a partir de las consideraciones expuestas en este trabajo, lo que requiere la sistematización de lo realizado en la formación para la prevención de riesgos educativos, así como del conjunto de factores sociales relacionados, las condiciones de trabajo y la respuesta de organizaciones asociados a este problema.
- Es necesario crear una conciencia ciudadana, explicando hechos históricos y actuales de la realidad, o incorporando nuevas asignaturas. Por sí sólo, su conocimiento produce valores o cambios en la conducta y personalidad del sujeto, es decir, que sólo mediante saberes se forman y desarrollan los valores.
- Para formar y desarrollar valores hay que seguir las mismas reglas del aprendizaje de conocimientos y habilidades.
- Cuando se considera que no es necesario incorporarlos como un componente de la labor educativa de manera explícita e intencional en el proceso de formación, pues ellos se forman y desarrollan automáticamente a través de la correcta relación alumno-profesor.
- Grupo gestor local educativo, institución educativa con proyección hacia otros grupos sociales y ambientes o escenarios, a partir del fortalecimiento y trabajo conjunto con las organizaciones comunales del caserío, el barrio y la urbanización.
- Red de trabajo local en educación ambiental, para el mejoramiento de la salud colectiva, mediante proyectos específicos que unan a diversas instituciones y organizaciones del lugar.
- Red de trabajo local concienzador, para el mejoramiento de la salud en el traba-

jo mediante acciones preventivas y de promoción de la educación, a partir de una concepción integral de la misma, que no sea sólo sea educación formal, y que se inscriba dentro de la educación comunitaria como estrategia de acción social colectiva.

- Iniciativa local para la potenciación de los derechos individuales y colectivos en torno a la educación, su protección, sus deberes y derechos y su mejoramiento creciente. Esto implica que se instruyan los derechos sociales mediante cartillas divulgativas para el acceso oportuno de lecturas de comprensión con énfasis en la acción concientizadora para lograr una política educativa armónica al servicio de sus beneficiarios priorizando por parte de las organizaciones de los sectores educativos el desarrollo sustentable de la educación en todos sus niveles.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

- ♦ La colaboración entre educadores, sociólogos, trabajadores sociales, politólogos y juristas debe realizarse en un plano de igualdad. La interdisciplinariedad es la invención de una forma de colaboración entre investigadores pertenecientes a disciplinas diferentes.
- ♦ Un concepto integral de educación no sólo sería la ausencia de analfabetismo, sino la capacidad de funcionamiento intelectual, físico, mental y social, y su manifestación tanto objetiva como subjetiva en una serie de estados intermedios entre el oscurantismo y la educación. Tales estados son determinados individual y colectivamente por procesos sociales, culturales, económicos, jurídicos y políticos.

- ◆ La educación y la cultura aparecen como aquellas prácticas, ideas, creencias y costumbres fuertemente arraigadas en el ser humano, que le da identidad y se expresa en sus formas usuales de pensar y actuar, la cual adquiere matices diferentes según el grupo social y laboral al que pertenece la persona.
- ◆ La educación viene a constituir el medio eficaz para modificar las formas usuales de pensar y actuar por cuanto previene la pobreza, crea la necesidad de una cultura en principios éticos, morales y cognoscitivos que garantiza la promoción de la educación y la cultura con el objeto de ganar espacios en la sociedad, mediante una vivencia crítico-reconstructiva, que valore el conocimiento subjetivo como son los sentimientos y deseos, a la vez que se interpreta la realidad de todos los implicados mediante el diálogo, la investigación y la transformación de esa realidad.
- ◆ Las declaraciones de los derechos fundamentales universales le proporcionan las bases axiológicas a las naciones para hacer cumplir las normativas legales. En cambio el derecho se concreta fundamentalmente al estudio de los argumentos, lo socio-jurídico, que le da la nota esencial, que lo constituye la ontología jurídica por tanto la axiología jurídica, también juega un papel importante ya que le da la oportunidad de investigar el tema de la justicia, es decir en lo relativo a la legitimidad de los contenidos de este derecho, ejemplo de ello lo tenemos en la Declaración Universal de los Derechos Fundamentales.
- ◆ Venezuela ha emprendido una obra de nueva ingeniería social que no puede permitir los efectos nefastos del neoliberalismo y las prácticas populistas que han sesgado la participación efectiva de la ciudadanía. De este modo se explica, que la educación se convertirá en un bien común en la medida en que todos los ciudadanos tengan conciencia de sí y para sí, es decir con los *paradigmas emergentes de la participación*, se debe desarrollar programas y proyectos dirigidos al sentido común, a la solidaridad social y por ende al sentido de pertenencia institucional.
- ◆ El valor de educación no solo consiste en la instrucción sistemática, es también la acción creadora de redimensionar sus espacios poniendo énfasis en lo ético, lo moral y lo solidario para lograr un bien común.
- ◆ La idea del valor de la Educación como disciplina de la libertad creadora tiene una significación socialmente reconstructiva, de esa manera contribuye al proceso social, al desarrollo humano. Esto quiere decir, que la significación socialmente efectiva del valor está dada por el grado en que éste exprese realmente un redimensionamiento del hombre, de las relaciones en que vive, y no de sujetos aislados, grupos o clases sociales particulares.
- ◆ Los enfoques tratados en este capítulo, permitieron investigar la dinámica del cambio social para descubrir las contradicciones de la educación en la sociedad venezolana. La función de éstos consistió en comprender las relaciones entre valor, interés y acción, intentando develar las pautas de conocimiento y las condiciones sociales que restringen las actividades prácticas, así como también proponer algunas estrategias de intervención socioeducativas.

BIBLIOGRAFÍA

ALTERIO, Ricardo. Manual de Sociología Jurídica. 2ª Ed. Universidad de Carabobo. Ediciones del Rectorado, 1989.

ARNAUD, André-J. y FARINAS, María José. Sistemas Jurídicos: elementos para un análisis sociológico. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid. Boletín Oficial del Estado, 1996.

Capítulo I del libro EDUCACIÓN, EFICIENCIA Y EQUIDAD. Editado por Ernesto Cohen, funcionario de la División de Desarrollo Social, CEPAL. El libro fue publicado en una edición conjunta de CEPAL/OEA y Ediciones SUR, bajo la Colección Estudios Sociales. 1999.

CASTORIA, José A. Debates constructivistas. Psicología Cognitiva y Educación, Argentina: Aique, 1998.

Conferencia Iberoamericana de Ministros de Cultura. Ciudad de Panamá, 5 y 6 de septiembre de 2000. Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999).

DALHL, R. L'attalyse poliliqtte conternporadne (tr. fr.). Germany, 1973.

Dictionary Encyclopédique de Théorie et de Sociologie du Droit. 2ª. Ed. París: LGDJ, 1993. voz <<interne/externe>>

DUVERGER, M. Sociología Política. Colección DEMOS. España: Editorial Ariel, 1974.

GERVILLA, E. Valores y contravalores. Revista Vela Mayor. Año 1, No. 2. España: Anaya Educación, 1994.

LAKATOS, I. Falsification and methodologie of research science program. En: I, Lakatos y A. Musgrace (Eds), Criticism and the growth of knowledge. Cambridge. University Press. Traducción al español. Crítica y desarrollo del conocimiento. Barcelona: Grijalbo, 1970.

MARTÍNEZ DE C., Luz M. Material mimeografiado elaborado para el dictado de la Asignatura Sociología Jurídica. Maracaibo, Venezuela: Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de LUZ, 1998.

Naciones Unidas Declaración sobre el derecho y el deber de los individuos, los grupos y las instituciones de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales universalmente reconocidos. Distr. GENERAL A/RES/53/144. 8 de marzo de 1999.

PETRELLA, Ricardo. El bien común. Elogio de la solidaridad. Temas de debate. Versión castellana de María Puig de la Bellacasa, 1997.

PRIEGO, Marta. Hacia una formación funcional. <http://www.ipa.org.ar/> (2000).

RUGARCÍA T, Armando. Los valores y las valoraciones en la educación. México: Editorial Trillas. Universidad Iberoamericana. Golfo-Centro, 1999.



DESARROLLO DE LA CONCIENCIA AMERICANA*

RENÉ PATRICIO CARDOSO RUIZ
 Universidad Autónoma del Estado de México

El presente trabajo, al que lo he denominado “Desarrollo de la conciencia americana” tiene como propósito presentar a la discusión un conjunto de ideas, resultado de una constante preocupación académica y política en torno a la naturaleza del ser americano, por descubrir las principales claves de su identidad, y, sobre todo, por contribuir al proyecto que tiende a impulsar lo latinoamericano hacia lo universal.

Podríamos decir, en forma muy resumida, que el desarrollo de la conciencia americana así como las diferentes manifestaciones de su identidad, tienen como base los distintos aspectos de su compleja y contradictoria realidad construida a lo largo de los años. En el desarrollo de la conciencia americana, así como en su identidad, actúan elementos históricos de tipo económico, social, políti-

co, ideológico, cultural, etc.; todos ellos interviniendo de forma conjunta, aunque con distintos niveles de intensidad.

Ahora bien; el desarrollo de la historia no podemos verla como un acontecimiento aislado y restringido a lo estrictamente latinoamericano, pues, América Latina se inscribe en un panorama más amplio, en un panorama mundial. En consecuencia, al referirnos a la conciencia e identidad latinoamericana, debemos tener presente:

1. el desarrollo del capitalismo mundial como proceso único;
2. los desarrollos sociales y culturales de los diversos pueblos que habitaron y habitan en el espacio geográfico, hoy conocido como América Latina, así como sus grados de interacción o más específicamente de transculturación.

* Transcripción de la Conferencia *Desarrollo de la conciencia americana* dictada el 21 de noviembre del 2001 en el marco del Primer Congreso Internacional de Pensamiento Latinoamericano: la construcción de América Latina; realizado en la Universidad de Nariño, en San Juan de Pasto, Colombia.

3. las formas particulares de ver sentir y expresar el mundo, al igual que sus disputas por alcanzar su hegemonía, sin olvidar que a su interior existen sentimientos, intereses y puntos de vista diferentes, expresados en lo que –siguiendo a Fernando Ortiz- podríamos denominar como “americanía” y “americanidad” y,
4. el contrapunteo histórico entre tradición y futuridad, que no es otra cosa más que la búsqueda de materializar proyectos contrapuestos, donde destaca básicamente el enfrentamiento entre utopía/esperanza contra la barbarie.

La realidad económica, política, social y cultural de la América Latina contemporánea tiene como uno de sus puntos más visibles de referencia la ruptura de los lazos de dominación con los imperios coloniales y la formación de las nuevas repúblicas, espacios en los cuales se van concretando, de una u otra forma las identidades nacionales.

Las naciones latinoamericanas se formaron con la concurrencia de factores tan distintos, como los pueblos nativos –hoy conocidos como pueblos indígenas-; los pobladores procedentes de los imperios coloniales que se asentaron en estas tierras; los asiáticos y africanos que concurren como fuerza de trabajo, esclava fundamentalmente; y, finalmente, una chorrera humana –para utilizar palabras de Fernando Ortiz- de los lugares más remotos del planeta. Fenómeno que le llevó a Vasconcelos a concebir su idea de la “Raza Cósmica”.

El desarrollo del capitalismo mundial como proceso único

Como ya se ha dicho, la actual situación económica, social y política de toda

América Latina, que constituye el espacio fundamental para la formación de nuestras repúblicas independientes; en las cuales las identidades nacionales se van a concretar; tiene su punto de partida en las distintas formas de acumulación y desarrollo del capitalismo mundial, que, a mi juicio ha pasado por cuatro momentos muy definidos, a los que me voy a referir muy ligeramente. Estos cuatro momentos son:

1. El inicio del capitalismo en el mundo; que, como todos sabemos, tiene su punto de partida en lo que Marx, atinadamente, denominó Acumulación Originaria de Capital. Este momento se consolidó en Europa con la denominada “Revolución Industrial” que con el paso del tiempo apuntaló el poder de las burguesías en Inglaterra, Francia, Alemania, etc., destruyendo, definitivamente, a la vieja aristocracia feudal que había mantenido el poder durante mucho tiempo.
2. El desarrollo del capitalismo en América Latina; proceso que adquiere fuerza a partir de las guerras de independencia, y que después de los llamados períodos de anarquía seguirá, en la mayoría de los casos, por lo que Agustín Cueva denominó la vía oligárquica del desarrollo del Capital, hasta más o menos mediados del siglo XX, cuando los países menos desarrollados adquirieron formas capitalistas más definidas en su estructura económica, si bien manteniendo una gran presencia de elementos no-capitalistas, aunque sí articulados, dependientes y subordinados.
3. El desarrollo del capitalismo en los países asiáticos y africanos, dinamizado por las guerras de liberación nacional y la lucha anticolonial que adquirió fuerza alrededor de la segunda mitad del siglo XX; y finalmente,

4. La globalización, etapa actual caracterizada por la aparente mundialización de las relaciones capitalistas y la creación de un poder unipolar producto de la caída del campo socialista y la desintegración de la Unión Soviética.

Estos cuatro momentos son, a nuestro juicio, el resultado histórico de un único proceso y no de cuatro formas particulares de desarrollo del capitalismo como sistema de producción. Este único proceso es la forma concreta como la humanidad ha vivido el desarrollo del capital, por lo que no se puede suponer que el capitalismo en Europa es el más acabado.

Por razones de tiempo, en esta ocasión me voy a referir principalmente a los dos primeros momentos y un poco al último, pues están estrechamente vinculados con nuestra historia y por supuesto con nuestro ser y nuestra identidad. Fuera de esta realidad no podríamos entender, en forma adecuada, toda la dinámica y contradicciones de nuestro mundo contemporáneo; por ejemplo la fuerza y presencia de los pueblos indios en la segunda mitad del siglo XX en América Latina, que se reincorporan con mucho vigor en los espacios nacionales transformando radicalmente la visión que se tenía de la nación y los estados nacionales. Dichas fuerzas han planteado un conjunto de reivindicaciones que las constituciones nacionales las van a reconocer bajo distintas formas, y que ya muchas las han reconocido, deben ser, o ya son, tomadas en cuenta como elementos activos de los estados nacionales y como factores que dinamizaron la nación, como los pueblos diferenciados y particulares, cosa que no sucedía hace apenas muy pocos años. Has-

ta 1989 se pensaba que los pueblos indígenas debían perder sus características propias para incorporarse o asimilarse a las características homogéneas que se suponía existían en la nación.¹

La nación, una de las categorías políticas y elemento central para definir la identidad americana ha sido transformada, con sus consecuencias necesarias. Las naciones eran concebidas como entidades homogéneas, articuladas en torno a lo que se denominaba –y se denomina todavía– el interés nacional. Hoy por ventaja, en muchos lugares ya se reconoce su naturaleza diversa, su carácter pluriétnico y multicultural, e incluso se pone en duda la existencia de eso que se dio en llamar el interés nacional, pues solamente era el interés de una minoría la que se presentaba como benéfica para todos.

La posibilidad de crítica al estado nacional contemporáneo empieza, con la deconstrucción de los conceptos de los imaginarios nacionales.

Una mala historia de América Latina

Para muchos historiadores la historia de América Latina comienza en 1492, al que consideran el año del “descubrimiento”. Este hecho, por sí mismo ya implica el desconocimiento de toda nuestra historia anterior; pero no sólo eso, implica además, la negación de todo lo que existía en estas tierras antes de la llegada de las carabelas. Significa seguir haciéndole el juego a las ya caducas tesis colonizadoras que negaban la naturaleza humana de los indios, la validez de sus formas de organización so-

1. Esta concepción y actitud está claramente plasmada en el Convenio 107 de la Organización Internacional del Trabajo; superada solamente por la visión planteada en el Convenio 169 de la misma OIT.

cial y política, y la trascendencia de sus manifestaciones culturales.

Deconstruir este concepto de “descubrimiento” implica la posibilidad de construir otro, con nuevos elementos. Pero trataré de ir un poco más despacio. La acumulación originaria de capital significa, también, el inicio de un proceso de diferenciación económica a nivel mundial. Mientras en Europa se acumula capitales, en América Latina se desacumula grandes cantidades de riqueza; mientras tanto, muchos pueblos asiáticos y africanos llegan a perder, incluso grandes cantidades de su población. No podemos pensar, ni podemos ni queremos pedir que se den procesos económicos similares y mucho menos simultáneos; pero si partimos de bases materiales distintas, debemos presuponer que los resultados a los que arribaremos serán necesariamente distintos; y esta distinción no es resultado de un enfrentamiento entre la civilización y la barbarie, ni es el resultado de la incapacidad humana o mental de la población nativa, indígena, mestiza o criolla que después se genera. Es la consecuencia natural de la relación de estructuras económicas, sociales y políticas distintas.

De América salen las riquezas a España y de ahí, a través de distintos mecanismos, pasan al mundo del capitalismo central. Recordemos que grandes volúmenes de riqueza que de América salían para España, a través de piratas y corsarios llegaron a Inglaterra, Francia y Holanda; y otros, no menos significativos, la misma España los transfirió por la vía comercial.

Vemos, entonces, que mientras allá se enriquecen, aquí se empobrecen; en tanto que los pueblos asiáticos y africanos han sido devastados por compañías traficantes de esclavos, los mismos que dolorosamente

fueron incorporados como mano de obra esclava en muchas de las colonias de ultramar.

No cabe duda que el capitalismo europeo tuvo y tiene como uno de sus pilares centrales la riqueza del mundo, adquirida por medio del fraude, la fuerza y la violencia.

América Latina, por su parte, al perder grandes cantidades de riqueza y al ser sojuzgada políticamente y despreciada socialmente establece una relación de subordinación que a la postre le irá creando elementos ideológicos de subordinación también; porque cuando América Latina se incorpora al capitalismo, después de los procesos de independencia de 1810, se incorpora ya como subordinada y dependiente. Como dice Agustín Cueva, el inicio del capitalismo en América Latina está determinado por sus procesos de independencia, pero la vía por la que atravesará dicho desarrollo será una vía distinta: la vía oligárquica, que según el mismo Agustín Cueva, no termina de consolidar los estados nacionales en varios lugares, sino hasta muchos años ya entrado el siglo XX. Yo me atrevería a decir, que en muchas regiones de América Latina y de Asia o de África, el capitalismo todavía no se ha constituido como tal; aunque se hayan incorporado a las órbitas hegemónicas del capitalismo. Estoy pensando, por ejemplo, en la zona de Chiapas en México, donde las relaciones económicas son absolutamente precarias. Podríamos poner ejemplos en el Perú, en Ecuador, o en Bolivia, donde la presencia de relaciones no-capitalistas es muy significativa.

No me voy a referir en este momento a lo que sucede en Asia y África, porque me interesa particularizar el fenómeno latinoamericano, como tampoco me voy a detener en la historia del desarrollo del capitalismo en Europa.

Cuando en 1492 se produce el descubrimiento de América, (aunque desde el punto de vista de los indígenas podría ser la invasión de sus tierras) se establece una relación de conflicto que genera una serie de factores anómalos sobre la representación e identidades locales y regionales. No se llamaban todavía identidades latinoamericanas –claro está–, pero podría considerarse como parte del inicio de la tradición que generará lo americano o latinoamericano. Nótese que americano o latinoamericano lo estoy empleando en un sentido general, pues, los principales teóricos de América hablaban de la conciencia americana y no de la conciencia latinoamericana, porque el haber incorporado el concepto de lo latinoamericano y haberlo generalizado, también es el resultado de una relación de dominación. Los americanos éramos nosotros. Los estadounidenses no eran los americanos, eran las colonias británicas. La dominación colonial y neocolonial llevó a trastocar esta versión y a plantear que los americanos eran los estadounidenses y que nosotros éramos latinoamericanos, en un proceso de clara subordinación.

El descubrimiento de América, es para muchos historiadores, el inicio de América en cuanto tal. Aunque, no podemos desconocer que antes de la llegada de los españoles, en las tierras que hoy se conocen como América especialmente en América Latina existían grandes culturas y numerosos pueblos, que de una u otra manera han logrado sobrevivir hasta nuestros días, y lo que es más importante, han contribuido notablemente al ser americano actual. Sin su herencia, sin sus aportes jamás habríamos llegado a ser lo somos hoy.

Este aporte, sin embargo, a sido causa de una gran polémica, pues para unos, las culturas precoloniales enriquecen nuestra

historia y nuestro presente y para otros es uno de los factores más importantes para “nuestro atraso” y subdesarrollo. La polémica en mención no solamente se remite a los primeros años de la vida colonial, cuando se dio el debate en torno a la naturaleza de los indios, pues subsiste hasta nuestros días y se expresa con claridad en discusiones tales como el reconocimiento o no al derecho indígena, el reconocimiento o no de los estados como entidades multiétnicas y pluriculturales, etc.; o lo que es peor, se mantiene con mucha vigencia en las mentalidades y en las conciencias de miles de personas. La discriminación al indígena, al negro, al cholo, es, a mi juicio, una realidad no superada a pesar de los esfuerzos múltiples que se han realizado en el mundo.

Ser indígena en nuestros días todavía significa ser “persona de segunda”. Por otra parte, como dice José Luis Gómez-Martínez en su ensayo *Pensamiento Iberoamericano Siglo XIX*, “el estudio del pensamiento iberoamericano –y esto es absolutamente válido para el pensamiento americano– ha estado hasta la fecha subordinado a categorías de valores creadas por otros pueblos, a los cuales el iberoamericano se parece muy poco” (Gómez-Martínez, s/f. 1).

Fue la tradición conquistadora y luego colonizadora la que se encargó de desconocer los valores de las culturas indígenas. Incluso, muchos hombres americanos se vieron obligados a polemizar con teóricos y teorías eurocéntricas que estaban fuera de toda lógica y razón; incluso aquellos que hoy son reconocidos como pilares del pensamiento contemporáneo. Por ejemplo: Aristóteles afirmaba que según el orden natural de la creación, existían dos tipos de hombres: los destinados a gobernar y los destinados a servir y obedecer; Montesquieu (1689–1755) creía que el clima era un fac-

tor determinante sobre el desarrollo de las instituciones, y cree que es difícil establecer instituciones libres en climas cálidos. Mucha más polémica se puede establecer en torno a pensamientos como los del Conde de Buffon (1707–1788) quien en su *Historia Natural* (1749) pretende demostrar la inferioridad de lo americano respecto a lo europeo, incluso en el caso de las especies animales. Estas peregrinas ideas le permitieron a Corneille de Pauw (1739–1799) afirmar en su *Recherche Philosophiques sur les Aamericains* que la totalidad de la especie humana está debilitada y degenerada en el Nuevo Mundo.

Antonelo Gerbi, para refutar estas ideas realizó un estudio titulado *La Naturaleza de las Indias Nuevas* donde afirma que “El presente estudio [...] nació de las investigaciones acerca de la “debilidad de América, o sea la tesis de que el continente americano es de alguna manera inferior, y más específicamente inmaduro, en comparación con el mundo antiguo, y que en él la vida animal sufre una degeneración y una detención de desarrollo. Hegel es el exponente más famoso de esta tesis, cuya primera formulación científica se remonta a Buffon” (Gerbi 15).

Dichas teorías también fueron refutadas, en su momento, por personajes como Francisco Javier Clavijero (1755–1833) en su *Historia Antigua de México* (), José Cecilio Valle (1780–1874) en *Proceso de la Historia de Guatemala* () o Fray Servando Teresa de Mier (1763–1827) en *Historia de Revolución de la Nueva España* (), por mencionar algunos.

Tampoco podemos desconocer que forma parte importante de la conciencia americana, toda la serie de actos de resistencia, sublevaciones, protestas, desobediencias,

etc., que indios y criollos desarrollaron a lo largo de casi tres siglos de dominio colonial. Actos de resistencia tan tempranos como los de Hatuey (1515) o Guamá (1530) en Cuba, hasta los levantamientos de Tupac-Amaru y Tupac-Catari en Perú y Bolivia.

La ruptura colonial y el desarrollo de la conciencia americana

Los acontecimientos de 1808, en España, la invasión de Napoleón, la captura de Fernando VII y la instalación en el trono de la Casa de Borbón, del famoso “Pepe botellas”, crearon una suerte de vacío de poder y propiciaron el descontento español, así como las exigencias de respeto y libertad, tanto en la península Ibérica, como en sus colonias ultramarinas. Al calor de estos acontecimientos se fueron creando juntas patrióticas que en nombre del monarca depuesto, reclamaban su independencia, soberanía y libertad. El argumento es muy comprensible: si el personaje que gobierna España es ilegítimo, ni los españoles ni las colonias españolas, le deben lealtad al monarca, dada su ilegitimidad; por tal razón, era necesario establecer un gobierno autónomo o independiente, aunque fuese mientras duraba la ilegitimidad de la autoridad metropolitana. Así vio Quito su primer grito de independencia, el 10 de agosto de 1809; sublevación dirigida por cuatro marqueses, que en nombre del Rey Fernando VII, proclamaron la Independencia de Quito.

La conciencia nacional se fue configurando al calor de los acontecimientos históricos, aunque guiada por los intereses económicos y políticos de un grupo de criollos que pudo capitalizar el gran descontento popular, o mejor dicho, el enorme sentimiento anticolonial que existía desde hacía mucho tiempo atrás. La conciencia nacio-

nal parecía haber dejado en segundo plano el conflicto económico entre los propietarios de riqueza y los desposeídos (campesinos, indígenas, trabajadores, etc); pareciera que la idea de nación lograba unificar el interés de todos en uno solo: el interés de la nación. Para esto recuperaron el pasado, las raíces étnicas y culturales, las lenguas autóctonas, etc.; aunque, evidentemente no lograban unificar a todos bajo un único interés, pues éste no existe realmente.

El sentimiento anticolonial, que capitalizaron los criollos era el resultado “natural” de otra importante contradicción económica: interés metropolitano contra interés criollo. La corona española había extraído de sus colonias grandes cantidades de metales preciosos, especies, etc., no solamente por la naturaleza explotadora de la relación colonial, sino también, porque su propia crisis lo exigía. Es conocido por todos que la guerras intereuropeas desgastaron considerablemente las arcas ibéricas, y que los lujos de la realeza contribuyeron a ese deterioro. En tales condiciones las excesivas exigencias tributarias sobre sus súbditos de ultramar no podían concluir con otro resultado.

Ahora bien, los criollos que ya se habían distanciado de la matriz metropolitana pensaban en su propio enriquecimiento y por lo tanto, yo pienso, que la condición primera para la independencia de América Latina era la existencia de un proyecto económico criollo suficientemente consolidado; o no tan suficientemente consolidado, pero con las condiciones indispensables para disputar realmente el poder político a la corona española. Este proyecto económico se alimentó de elementos ideológicos y políticos de la ilustración, de la influencia de la revolución francesa, de la independencia de las trece colonias británicas; pero habría

que recordar, también, que la historia, que interpreta los hechos, dejó nuevamente de lado todo el mundo indígena y su descontento.

Me parece que aquí existe un desfase, que aquí existe un desajuste, pues el mundo indígena en América Latina participó radicalmente en el rechazo a la dominación colonial. La dominación colonial fue resistida desde el inicio; recordemos el caso de la sublevación de Hatuey, 1510; un indio dominicano que va a Cuba para organizar una suerte de guerrilla, porque sabía que los españoles iban a entrar en la Isla. Desde Hatuey podemos ir en una línea hacia las sublevaciones de Tupac-Amaru y Tupac-Katari. Pero nada de eso se ha considerado en la historia de la conciencia americana, porque ese mundo había sido negado por la visión hegemónica española, y siguió negado por la visión hegemónica criolla.

Cuando llegan los españoles se establece el conflicto entre civilización y barbarie y empieza también un conjunto de elementos que le va a dar una nueva universalidad al debate sobre el ser. Ginés de Sepúlveda y Bartolomé de las Casas planteándose la naturaleza del ser; y en este debate, el propio Bartolomé de las Casas comete un error que a los años se va a reconocer. Él pensaba que los indios tenían alma y que podían ser incorporados al mundo de lo humano, pero decía que los negros son los que tienen que hacer sus tareas. Fíjense cómo estos tres elementos matrices, que hoy vamos a ver de distinta forma, ya estaban presentes desde ese momento.

Bartolomé de las Casas el gran defensor de los indios pero al que los negros tenían mucho recelo. Más tarde con la imposición de un concepto colonizador, el hombre europeo como hombre universal y

el hombre americano como una particularidad, establecen también una relación de dominación y en estas relaciones de dominaciones, los imaginarios y las identidades se van ha ir construyendo, no puedo detenerme en desarrollar mucho estos temas porque me quedaría corto de tiempo y no quiero que eso suceda.

Americanía y americanidad

Quiero plantear que en este conjunto de elementos de interpretación histórica existen también varias posibilidades. Siguiendo la idea de cubanía y cubanidad propuesta por Fernando Ortiz, yo puedo pensar que se puede extender a la americanía y a la americanidad. Lo americano se dice de muy diversas formas y a lo americano se le interpreta desde muy distintos intereses, económicos, políticos e ideológicos. Esta propuesta de Fernando Ortiz me permite entender a la América como un mundo plural, contradictorio y complejo no excluyente porque me da la impresión que cuando nosotros entendemos un proyecto nacional o un proyecto continental o latinoamericano particularmente en este caso, lo entendemos desde nuestra particular perspectiva, así lo entendió Bolívar y lo entendió Martí; lo nacional era muy profundo, tenía mucha raigambre, tenía muchos elementos de humano, pero lo otro, lo que no era compatible con esta idea posiblemente estaba excluida, y la objetividad de mundo me dice que persisten en estos espacios distintas versiones que se reclaman asimismo como proyectos latinoamericanos.

Cuando Simón Bolívar piensa en su proyecto continental, lo hace en medio de un debate también nacional y el resultado no es el Estado Nacional Americano, que no era la perspectiva bolivariana. La propues-

ta de Bolívar es la unidad de las naciones, la unidad del continente, la Confederación de Estados Americanos. Aunque el resultado de los acontecimientos terminó en el proceso de balcanización, proceso que no niega la existencia de la posibilidad de un nuevo proyecto continental, de un proyecto continental como utopía, como propuesta, como proyecto que lo recuperó Martí y que luego lo vamos a recuperar todos nosotros como posibilidad de caminar hacia la utopía. Pero no quiere decir que si nosotros caminamos hacia esa utopía todos tengamos que caminar necesariamente hacia ella. Tampoco quiere decir que si nosotros caminamos hacia esa utopía necesariamente tengamos que llegar hacia allá. Así como el proyecto de Bolívar no se materializó y el proyecto de Martí no se materializa, ésta propuesta utópica de caminar hacia una realización de la justicia, la dignidad, la soberanía y la libertad, puede tampoco materializarse.

La historia no es lineal ni tampoco la historia es en espiral, me parece que la historia abre un conjunto de posibilidades que dejan al futuro una incertidumbre de realización. Esa admirable pensadora Rosa Luxemburgo planteaba con Marx el debate entre socialismo o barbarie; hoy es posible la utopía pero también es posible la barbarie.

El desarrollo histórico, me parece que es la condición *sine qua non* para entender las posibilidades del crecimiento hacia el futuro, pero al mismo tiempo para entender distintas posibilidades de reconstruir nuestro pasado. No me parece que el pasado sean sólo los hechos; me parece que el pasado tiene distintas posibilidades de interpretación y en ese sentido yo creo que una de las tareas fundamentales de hoy es la deconstrucción de un pasado que nos

han construido desde una visión hegemónica; que nos han negado, pero lo más grave es que nos hemos incorporado en esa negación de nosotros misma a tal punto de perder nuestros valores e incorporar unos que no eran, aunque ahora sean.

Habría que plantearnos otro asunto. Cuando en América Latina convergen un conjunto de elementos, se produce lo que el mismo Fernando Ortiz llamó transculturación. Entendida no como aculturación sino como un proceso de creación nueva de elementos culturales que dan como resultado un ser americano complejo. Este concepto de transculturación incorpora la política, la economía, la cultura; nos puede dar pautas para entender lo americano distinto de lo europeo. Si toda América Latina se incorpora, aunque fuese desde una hegemonía subdesarrollada y dependiente se presenta muy diferente a la europea, y aparecen elementos de diferenciación, por lo que nos queda completamente claro, que lo europeo es uno y lo americano –aunque compartan elementos de comunes– son distintos, así como es distinto lo asiático y africano.

Estos elementos comunes, tienden a potencializarse con la globalización, que la podemos calificar también como la materialización de la barbarie. El que piense que en el mundo desarrollado, en el capitalismo salvaje no existe un grupo de personas descontentas, un grupo de gente que quisiera un proyecto distinto, está completamente equivocado. Pero el concepto de nuestros universales nos ha llevado a esa visión unilateral. Cuando decimos Europa, decimos todo; Europa es el mundo desarrollado y podría suponerse que al interior de Europa no hay contradicciones. Cuando decimos América nos parece que es tal y no hay contradicciones y cuando digo Asia y África exactamente igual. Pasaba lo

mismo o pasa lo mismo cuando decimos indio o cuando decimos negro. Al decir indio, parecería que todos los indios están incorporados en ese concepto, y es falso. Cuanta variedad de indígenas está concretada en ese concepto indio; por lo tanto cuando se dice indio no estamos diciendo realmente nada; pero al mismo tiempo que no estamos diciendo nada, estamos diciendo mucho. Me parece que uno de los problemas de nuestra racionalidad es el famoso principio de identidad: el ser es y el no ser no es; y nada puede ser y no ser al mismo tiempo y bajo las mismas circunstancias, aunque la historia de la naturaleza y la historia de la humanidad refutan ese principio, pues el ser puede ser y no ser al mismo tiempo desde la misma perspectiva.

Americana y Americanidad son distintas formas de entender un sentimiento y de crear un sentimiento, de crear un proyecto, de entender una realidad. En América Latina este sentimiento se puede generar desde una línea de resistencia; se puede generar desde una línea ética, desde una línea de dignidad, desde la perspectiva de un sentimiento humano profundo aunque lo humano también vaya cambiando a lo largo de los años. Un sentimiento profundamente anticolonial, que fue lo que dio origen a Nuestra América; un sentimiento profundamente antiesclavista que dio lugar también a diferenciaciones internas en el conjunto de la conciencia americana. Estoy pensando en José Antonio Saco, quién frente al temor del crecimiento de los negros en Cuba, proponía blanquear, blanquear y blanquear, pero blanquear no significaba estar en contra de la dominación esclava, significaba simplemente el temor a que en Cuba sucediera lo mismo que en Haití, en el conflicto entre los negros y los franceses, los blancos, que terminó en 1804. Cuba puede ser ejemplo también para otro tipo

de sentimientos, por ejemplo el antianexionismo. Saco es antianexionista, y no puedo decir Saco es bueno o que Saco es malo, porque Saco era un hombre que planteaba la eliminación de la trata pero no quería perder el privilegio que le daba el control de los esclavos.

Si yo viese las cosas en blanco y negro tendría que decir que la perspectiva de Saco, desde ese punto de vista unilateral no sirve, pero si yo lo veo desde el punto de vista que tenía el mismo Saco, tendría que pensar diferente. Saco afirmaba que lo más importante para lo nacional cubano, es la lucha en contra de la anexión, porque si se anexaban a los Estados Unidos, el futuro de Cuba estaría en peligro. Cuba como nación desaparecería al diluirse en lo estadounidense. Saco era un patriota. Él mismo lo reconoce, así como Martí reconoce el patriotismo de Antonio Saco. En consecuencia, podemos concluir que Saco tiene elementos positivos y negativos. Pero la visión que tengo de Antonio Saco no es la misma que puedo tener, por ejemplo Antonio Maceo. Maceo está profundamente en contra de la esclavitud, y Antonio Maceo no está en contra de los blancos. Martí incluso tiene que intervenir en el debate planteando que el problema no es de razas.

Por otro lado la americanidad puede estar representada por un conjunto de personajes que proclamándose americanos incorporan elementos que pueden ser de entrega hacia un proyecto de dominación extranjera. Quién podría negarle a Fujimori la condición de peruano, aunque el mismo, luego se lo niegue. Ese es un proyecto peruano, de las oligarquías más profundas peruanas. Quién podría negarle a Pinochet en Chile su condición de nacional chileno –aunque a muchos nos parezca un cretino. Es necesario reconocer que en Chile existían y existen diferentes proyectos naciona-

les, pero no de la misma naturaleza, ni de la misma calidad. Al comparar el proyecto de Pinochet con el de Salvador Allende encontramos radicales diferencias. El del dictador es uno que deja al hombre por el suelo, minimizado, destruido. Uno que ha rescatado la eficiencia del capital y el mercado, sin importarle el hombre concreto. En cambio, el de Allende, es uno de dignidad, de respeto al hombre, de búsqueda de la igualdad social, etc.

Tradición y futuridad

Podríamos plantear que tradición es el proceso de recuperación de un pasado creado desde una perspectiva. Futuridad, en cambio, es la posibilidad de realización de una utopía o de mantenimiento del sistema, pero que implica, como he planteado, la construcción y deconstrucción de imaginarios, la recuperación y la modificación de los temas de interpretación de la historia, así como la crítica de los universales, porque en este problema de los universales va su alterna posibilidad, la existencia de la diversidad y el respeto de lo múltiple como formas varias.

Tradicionalmente se ha pensado que si todos somos iguales, el criterio o parámetro de la igualdad es o debe ser el creado por la tradición cultural de occidente y no lo que no se parezca a mí, es decir que, lo que yo soy tienen que ser los demás, y en el fondo no. Yo soy distinto a los demás, y entre esos distintos tendríamos que ser iguales.

Incorporaría también algunos elementos, que tienen que ver sobre todo con la ecología e incluso sobre los cambios de paradigmas epistemológicos de la ciencia, porque en la ciencia el mundo occidental asentó su posibilidad o una de sus posibilidades

de hegemonía. Cuando se nos dijo que lo científico era la expresión real del mundo y la ciencia la expresión del mundo real, nos dejaron de lado lo “no científico”, algo que presumiblemente tenía menor valor. Lo que no es científico no tiene valor alguno, porque las ciencias son lo que nos permite el desarrollo de la humanidad.

El conocimiento por el conocimiento implica necesariamente una percepción salvaje, porque aplasta lo humano, porque deja fuera al hombre, en función de un elemento que no es esencialmente humano. El conocimiento que no tenga relación con lo humano es simplemente un instrumento que puede ser parte de la propia destrucción.

Termino planteando que el conflicto entre utopía y barbarie es la posibilidad de la futuridad de América Latina y el mundo entero, por que la utopía como se planteaba ayer sirve para caminar hacia un mundo mejor, aunque, esa utopía solamente se quede en utopía. Pero necesitamos ese elemento hacia el cual caminar, y me parece que lo que nos debe guiar podría ser la búsqueda de la justicia como una aspiración utópica que es la realización de la igualdad y la justicia; no como se entiende actualmente la justicia, como el cumplimiento de las leyes y el estado de derecho, aún cuando muchas leyes sean terriblemente antihumanas y por naturaleza injustas.

Esa es una de las posibilidades y la otra posibilidad, porque ahora estamos planteando los extremos, es la barbarie. No les parece bárbaro la agresión de los Estados Unidos a Afganistán en nombre de un supuesto o un real ejecutor del terrorismo internacional, y a partir de ese elemento generalizar ejes antiterroristas que eliminan las posibilidades de libertad incluso al interior de los propios Estados Unidos; y no sólo en los Estados Unidos: en el resto del mundo. Me parece que esto nos da posibilidades de reaccionar, y como nos da posibilidades de reaccionar, podemos establecer perfectamente un abanico de concepciones, de proyectos que se dan necesariamente al calor de los acontecimientos. El 11 de septiembre nos modifica los esquemas a todos, pero nos crea la posibilidad de entender al mundo de diferente manera. Yo quiero un mundo no parecido al que quieren los Estados Unidos; yo quiero un mundo distinto al que pueden querer los ghettos de poder y exijo que ese mundo que yo quiero y busco sea respetado, porque es mi posibilidad de materialización y cuando digo mía no digo individual sino colectiva, digo de nosotros, aunque entre nosotros mismos existan un conjunto de contradicciones y diferencias.

San Juan de Pasto, Colombia
Noviembre de 2001

APUNTES PARA UNA TEORÍA DE LA LITERATURA LATINOAMERICANA*

HERMINIO NÚÑEZ VILLAVICENCIO
Universidad Autónoma del Estado de México

Introducción

Para quien ha venido trabajando en el ámbito de los estudios literarios, esta ocasión en que se reflexiona sobre pensamiento en Latinoamérica se presenta como un buen motivo para hacer algunas consideraciones sobre la propia actividad y sobre el ambiente académico en que ésta se desarrolla. No considero que exista mucha diferencia entre lo que sucede en México en instituciones de nivel superior, sobre todo de provincia, y cuanto sucede en centros de enseñanza del mismo nivel en otros países de latinoamérica. Por este motivo me llama la atención lo que Bachelard ha bien caracterizado cuando habla de que, en su formación, un espíritu científico pasaría necesariamente por tres estados que él expone, mucho más precisos y particulares que las conocidas formas

comtianas. Para mejor determinar estas tres etapas, dice Bachelard, deberemos preocuparnos por los diferentes intereses que constituyen en cierto modo su base afectiva; por este motivo, adjunta a la ley de los tres estados del espíritu científico una especie de ley de los tres estados de alma, distinguidos por intereses que son los que aquí nos conciernen. Estos son:

Alma pueril o mundana, animada por la curiosidad ingenua, llena de asombro ante el menor fenómeno instrumentado, jugando a la física para distraerse, para tener el pretexto de una actitud seria, acogiendo las ocasiones de coleccionista, pasiva hasta en la dicha de pensar.

Alma profesoral, orgullosa de su dogmatismo, fija en su primera abstracción, apoyada toda la vida en los éxitos escolares de su juventud, repitiendo

* Primer Congreso de Pensamiento Latinoamericano: La construcción de América Latina. Universidad de Nariño, Colombia, noviembre de 2001.

cada año su saber, imponiendo sus demostraciones, entregada al interés deductivo, sostén tan cómodo de la autoridad, enseñando a su criado como hace Descartes o a los provenientes de la burguesía como hace el "agregé" de la universidad.

Alma en trance de abstraer y de quintaesenciar, conciencia científica dolorosa, librada a los intereses inductivos siempre imperfectos, jugando el peligroso juego del pensamiento sin soporte experimental estable; transtornada a cada instante por las objeciones de la razón, poniendo incesantemente en duda un derecho particular a la abstracción, ¡pero, cuán segura de que la abstracción es un deber, el deber científico, y la posesión finalmente depurada del pensamiento del mundo! (Bachelard, 1983:12).

Los intereses señalados por Bachelard en los tres estados de alma motivan varias interrogantes; él se pregunta si es posible la convergencia de intereses tan encontrados, aunque sabemos por su exposición que está hablando de etapas, lo que hace pensar en estados sucesivos en un individuo o en un grupo y, además, lo hace en un tono polémico. Nosotros podríamos preguntarnos cuál de las etapas es la dominante en nuestro ámbito de trabajo y en cada miembro de los que allí laboran. Es probable que ante esta pregunta nos demos cuenta de que espontáneamente hemos iniciado a elencar nombres en cada caracterización, y es también probable que en nuestros centros docentes se den los tres estados de alma señalados. Nos es familiar la imagen de quien con encendida curiosidad y con acentuada capacidad de asombro busca atesorar cuanta novedad está a su alcance, pero las almacena como se hace con un costal de

papas y en lo que repara de manera efímera es en el producto que como novedad pone en circulación el mercado, pero lo hace en la función de simple transmisor de lo que el libro contiene. De manera semejante nos es conocido el estereotipo del docente que con espíritu simplón considera que no hay motivo para complicarse la vida, pues ésta es tan llana que él la conoce como es desde sus años mozos y, en caso de que se presentara alguna duda o anomalía, tenemos a nuestra disposición los diccionarios y enciclopedias para solventarlas, por consiguiente ¿para qué leer, dialogar, investigar? Finalmente también nos hemos encontrado con personajes que causan la impresión de no pisar el suelo y de vivir en un estado de abstracción continua que, consideran, les permite sobrepasar las apariencias o la hojarasca para llegar a lo medular de cada cuestión que se ponen.

Sabemos que el mundo es heterogéneo y que en él se dan estos y otros modos de ser, no sólo en el aspirante al desarrollo de la ciencia sino también en quien tiene en la mira otros proyectos. No todo en la Universidad está ciertamente encaminado a hacer ciencia. Sin embargo, sí es frecuente el reclamo en ella a hacer las cosas con rigor científico, estudiar, por ejemplo, la literatura científicamente, olvidándose de subjetividades y de otras vías que no ofrecen la menor consistencia. Es plausible que estas exigencias de científicidad se hagan muchas veces bajo el influjo del gran mito que se ha creado sobre la ciencia, pero sin saber lo que ello implica, sin discernir si ese acentuado rigor es posible en los casos en que se exige. En este trabajo nos proponemos exponer de manera sucinta que la ciencia no es lo que se propaga de ella, para abordar después la cuestión de la científicidad en los estudios literarios y para terminar indicando una perspectiva que nos

permita hablar con bases diferenciadas de literatura latinoamericana. Si no me equivoco, este planteamiento bien puede ser expuesto en un evento que tiene como materia el pensamiento en Latinoamérica, al menos porque en él se busca señalar que este pensamiento es algo importante en la producción y el estudio de nuestra literatura. Digo señalar porque por ahora expondré sólo los prolegómenos de un proyecto que recientemente ha iniciado y que se vislumbra prolongado.

El paradigma de la ciencia

En nuestro siglo, que por cierto todavía no cumple un año, aún sobrevive y con frecuencia es determinante la concepción positivista de la ciencia, ésta ha ocasionado que se la siga tomando como ejemplo en las disciplinas sociales y en las humanas; seguimos escuchando en las aulas el llamado a seguir en nuestros trabajos el ejemplo del procedimiento científico por la serie de cualidades que le han sido adjudicadas; en otras circunstancias, como en las profesionales, igualmente se sigue manteniendo la exigencia de seguir el modelo del conocimiento científico.

En el ámbito de la ciencia se puede nombrar ciertamente a algunos científicos que han reconocido en alguna medida el carácter de probabilidad de lo específico que trabajan, pero no así a alguno que acepte la relatividad del método científico. Hay quienes han reconocido –como Levi-Strauss–, por ejemplo, el pensamiento occidental es un caso del desarrollo humano, y han admitido también que éste adolece de problemas que no se encuentran en otras formas de pensar, pero siempre han excluido a la ciencia de toda posibilidad de relativización. Las características otorgadas a la ciencia causan gran fascinación; para mu-

chos la ciencia es una estructura neutral que contiene conocimiento positivo y que es independiente de las circunstancias (cultura, prejuicios...) y, por tanto, no obedece a intereses cuestionables. Este concepto de ciencia existe también entre pensadores y artistas audaces que son bien conocidos como revolucionarios en sus propios campos, pero no así en relación a la ciencia; Ibsen, por citar un caso, se lanzó en su tiempo a denunciar las condiciones inadmisibles de la humanidad de entonces, pero siempre conservó su aprecio de la ciencia como medida de la verdad. Considérese igualmente la amplia suposición –pero no constatación – todavía existente de que todas las disciplinas obedecen o deben obedecer de manera precisa a las leyes de la lógica. En relación a esta presunción el mismo K. Popper expresaba lo que ya había afirmado Comte en la lección 52 de su *Cours de philosophie positive*: “Lo que es verdad en lógica, lo es en la psicología..., en el método científico y en la historia de la ciencia” (Popper, 1972:8). Esta suposición se originó principalmente de los planteamientos de Descartes que dieron origen a la filosofía moderna. En aquel entonces este pensador estimó que todas las cosas que entran en la esfera del conocimiento humano se encadenan de la misma manera, y de acuerdo con esta suposición, pensó que la deducción (tal como se practica en matemáticas) sería aplicable a la totalidad del conocimiento. Descartes inauguró así una filosofía que, como tal, buscaba manejar una visión de totalidad apoyándose en la razón y dio también origen a un modo de ver el desarrollo de la ciencia moderna que conocemos. Pero hay que tomar en cuenta que, en su planteamiento, las proposiciones más universales de las que deriva el razonamiento bien pueden ser juicios de creencia, pueden ser inducciones o intuiciones evidentes o también pueden ser esti-

pulaciones arbitrarias como las de la axiomática moderna; hecho importante, porque esto indica un cambio en la filosofía al olvidarse de principios trascendentales y aceptar que las formulaciones de las que se deducen las explicaciones de un objeto particular son, en cambio, principios obtenidos o de la experiencia o del estudio inductivo o de intuiciones consideradas evidentes; no tienen otra fundamentación o una explicación basada en algo de mayor universalidad y perdurabilidad, por ello su validez se mantiene hasta cuando estas se mantengan sin grandes objeciones. Descartes horada así una concepción de filosofía considerada rectora del conocimiento y abre la heterogeneidad de desarrollos que aspiran a la científicidad tomando como base la metodología.

En este orden de ideas Popper, como filósofo de la ciencia ocupa un lugar importante porque constituye una especie de parteaguas en el pensamiento filosófico y científico reciente. En la caracterización que hace de su obra uno de sus estudiosos, éste dice que para Popper “la ciencia es un modelo de racionalidad precisamente porque no funda nada en manera definitiva. Y progresa justamente porque ha renunciado a la certeza del fundamento” (Antiseri, 1986:11). El anclaje de Popper en las playas del continente filosófico hoy dominante, compuesto de pragmatistas, instrumentalistas, historicistas, convencionalistas y de los congregados por el pensamiento débil no ofrece grandes controversias y puede verse ciertamente como el resultado de una navegación incierta y difícil; pero el corazón de su programa filosófico, más allá de los ademanes modestos con que se presenta, es en realidad el esfuerzo más robusto y sofisticado de salvar cuanto sea posible de los “fundamentos del conocimiento”; porque, por el compromiso que asume, por la

seriedad con la que busca alcanzar sus objetivos, por los interlocutores con los que escoge confrontarse (Hume y principalmente Kant), este pensador se ubica también en ese paradigma filosófico y conddivide su espíritu más profundo (considérese su depreciación constante de la técnica, al igual que de la ciencia aplicada y la preeminencia que otorga a los planteamientos teóricos). Popper busca reconstruir sobre bases nuevas la posibilidad de un “discurso común” en el que tengan derecho de ciudadanía palabras como “realidad”, “verdad”, “conocimiento objetivo”, “racionalidad”.

En esta línea de trabajo, antes de Popper la cuestión central era para Hume resolver el problema filosófico de la inducción (buscaba establecer la uniformidad de la naturaleza que pudiera garantizar en el futuro la validez de los conocimientos adquiridos basados en la experiencia); la justificación trascendental kantiana buscaba también fundar el principio de uniformidad de la naturaleza y salvar así la posibilidad de la inferencia inductiva. Entonces, Popper tiene ciertamente tintes de pensamiento débil por su avezado afán de demoler cuanto queda de estas precedentes edificaciones, pero también es cierto que en un horizonte postkantiano en el que el a priori es historizado, pluralizado y relativizado, busca abrir la posibilidad de nuevas bases del conocimiento. De manera que, si es verdad que el debate filosófico contemporáneo se reduce a una dicotomía o a una serie de dicotomías que resumen y reproponen estos conflictos de casi un siglo entre ciencia e historia, entre teoría y práctica, entre racionalidad y existencia, entonces, el pensamiento de Popper aparece como un esfuerzo desesperado por sustraerse a estos conflictos, rechazando tanto la pretensión de una fundación absoluta (sacrifica el espíritu del paradigma filosófico clásico queriendo salvar-

lo) como también el sometimiento ya sea de la razón a la historia, de la norma al hecho o de la ciencia al consenso de la sociedad científica. Esto es lo que, pensamos, constituye la importancia de Popper en la perspectiva en que buscamos trazar una imagen del mundo científico. Contra sus posiciones se elevaría en gran parte el debate postpopperiano (Kuhn, Feyerabend) en el que se dibuja una semblanza de la ciencia actual.

T. S. Kuhn, como otros científicos, no acepta más los mitos difundidos sobre la ciencia; en su libro **La estructura de las revoluciones científicas** busca ofrecer una visión más realista de la misma, porque ve en la todavía extendida creencia en la ciencia algo más cercano al mito por cuanto se la magnifica; considera que la visión aún persistente de la ciencia es más contigua al mito de cuanto una filosofía científica esté dispuesta a admitirlo, sostiene que ésta es una entre muchas formas de pensamiento que han sido desarrolladas por el hombre y no es necesariamente la mejor, no es intrínsecamente superior, lo es sólo para quienes se han decidido por una determinada visión o la han adoptado sin haber examinado seriamente sus ventajas y sus límites. Que la ciencia pueda y deba ser manejada sólo según leyes fijas y universales es, dice Kuhn, una disposición forzada, falta de realidad y a veces perniciosa, porque considera de manera simplista o no considera en absoluto las circunstancias que han promovido y han causado el desarrollo científico; de igual manera ignora las complejas condiciones tanto físicas como históricas que en su desenvolvimiento van determinando los cambios científicos. Al definir uno de los conceptos centrales en su libro, el de paradigma científico como “realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan mode-

los de problemas y soluciones a una comunidad científica” (p. 13), Kuhn reconoce cierta generalización, pero no habla de leyes fijas y universales sino de problemas y soluciones válidas **por cierto tiempo y para una comunidad científica**.

Esta idea central ofrece otra visión de la ciencia que en lugar de ceñirse a reglas estables y universales se va modificando según las nuevas circunstancias que enfrenta en el seno de un grupo de estudiosos. Lo que quiere decir que el conocimiento científico es algo proporcionado a las capacidades del hombre y algo relacionado también con sus vicisitudes, es una manera de desarrollarse del mismo en su relación con cuanto le circunda, es algo finito, diversificable y perfectible. Aún más, en el mismo campo de la ciencia hay estudios, como los de Kuhn y otros, en que se demuestra cómo un desarrollo lógico estricto elimina no sólo aquellos elementos que hacen atractiva su presentación, sino que también acaba con los mismos caracteres que hacen posible el progreso científico y la ciencia. En efecto, es suficiente un examen cuidadoso para darse cuenta de que cada ciencia no es un todo que cuadre a la perfección; cada quien, en la disciplina que trabaja, puede percatarse de que ésta contiene lagunas, incluye partes inconexas, abarca teorías que son incoherentes, ya sea con los hechos, con otras teorías o hasta en su organización interior misma. En realidad no hay disciplina, teoría o explicación de un objeto que carezca del todo de objeciones y de críticas que parecen remarcar la incapacidad humana de alcanzar la perfección. La ciencia, como todo el conocimiento, no deja de ser una actividad con huecos y contradicciones a los que, en nuestro afán de alcanzar ideales, pocas veces les vemos su lado negativo; sin embargo y paradójicamente, este hecho ofrece ventajas, porque son

realmente estas limitaciones las que mantienen la dinámica de la investigación; si no hubiera esas fallas, en cada intento lograríamos resultados perfectos, llegaríamos a la satisfacción plena en el logro de nuestros propósitos y no sentiríamos la necesidad de seguir buscando. Lo cierto es que tarde o temprano nos topamos con algo ineludible, tanto con el carácter limitado y endeble de nuestros conocimientos, como también con la condición inapagable de nuestro deseo de conocer cada vez más. Estas son realmente las fuentes que mantienen y dan vigor al desarrollo del conocimiento; las virtudes tradicionales de la precisión, de la coherencia y sobre todo del respeto irrestricto a la metodología y a las reglas pueden, en cambio, conducirlos al estancamiento. En la experiencia, los principios lógicos no sólo tienen un papel menor en el procedimiento que determina el progreso de la ciencia, sino que el tentativo de imponerlos de manera matemática y universal impediría la ciencia misma en aras de un fundamentalismo lógico. Aun al interior de la ciencia, dice P. Feyerabend, la razón no puede y no debe determinarlo todo, y con frecuencia es derrotada o eliminada a favor de otras instancias. No existe ni una regla que permanezca válida en todas las circunstancias y no hay nada a lo que siempre se deba apelar (Feyerabend, 1997:146). En relación a la lógica este autor es explícito: “La gran ciencia es una aventura intelectual que no conoce límites y que no reconoce reglas, ni siquiera las de la lógica” (Ibid.: 149).

En el trazo de una nueva imagen de la ciencia, Kuhn inicia su libro indicando “La insuficiencia de las directrices metodológicas para dictar, por sí mismas, una conclusión sustantiva única a muchos tipos de preguntas científicas” (p. 24). Desde sus primeras páginas este científico hace la distinción entre

lo que él llama “ciencia normal” y las “revoluciones científicas”; la primera, dice, es la actividad en que la mayoría de los científicos consumen casi todo su tiempo y es la investigación basada firmemente para su práctica posterior. Esas son las realizaciones que exponen los libros de texto y que sirven para definir los problemas y métodos legítimos de un campo de la investigación para generaciones sucesivas, a éstas Kuhn las llama “paradigmas” cuyo estudio prepara al estudiante para entrar a formar parte como miembro de la comunidad científica en la que trabajará más tarde.

Según Kuhn, los paradigmas constituyen una verdadera demarcación, pues los hombres que investigan con paradigmas compartidos quedan por ello sujetos a las mismas reglas y normas para la práctica científica. Este compromiso es requisito para la génesis y la continuación de una tradición particular de investigación; esto explica que al interior de un grupo de investigadores el acuerdo en su manera de proceder sea casi unánime, pero también que el acuerdo con otros grupos sea limitado o no exista. Además, en el campo científico, un paradigma aceptado es raramente un objeto para renovación, lo es, en cambio, para su mayor articulación y especificación, en condiciones nuevas o más rigurosas. En efecto, las operaciones de limpieza son las que ocupan, según Kuhn, a la mayoría de los científicos que, con su dedicación, causan la sospecha de obligar a la naturaleza a encajar dentro de los límites preestablecidos y relativamente rigurosos que ofrece el paradigma.

En la visión que Kuhn nos ofrece del ámbito científico podemos ver que éste, en realidad no deja de ser como otros del quehacer humano, en cuanto a que nos da a conocer algunos de sus aspectos que con-

trastan con las características que la opinión corriente maneja del mismo. Comúnmente se supone que la comunidad científica sabe algo de cómo es el mundo, y se piensa que cuando nos lo explica nos está dando a conocer su verdad que conjeturamos una, estable y definitiva; Kuhn y otros científicos nos hablan, en cambio, de su carácter relativo y de sus límites tanto en sus logros como en su vigencia temporal. Los modelos científicos o paradigmas son contingentes, proporcionales y perfectibles; no sólo en cualquier momento inician su vigencia, sino que también en otro ésta concluye por razones que van más allá del proceso científico. Kuhn nos dice que el conocimiento científico no es monolítico, ni completo, ni definitivo y que esto es precisamente lo que hace posibles otros paradigmas, al mismo tiempo que dinamiza el proceso y desarrollo científicos.

Un punto que deja muy claro Kuhn es que en el procedimiento científico las reglas no son imprescindibles: “La ciencia normal es una actividad altamente determinada, pero no necesita estar determinada enteramente por reglas. (...) Las reglas, según sugiero, se derivan de los paradigmas; pero estos pueden dirigir la investigación, incluso sin reglas” (p. 79). No existe sólo una serie de pasos bien definidos para hacer ciencia, en consecuencia, ésta no es una empresa ni compacta ni única, parece más bien una estructura desvincijada con poca coherencia entre sus diversas partes, en la que cuando hay reglas explícitas, estas pueden ser comunes a un grupo de científicos, pero no lo son para todos. Cuando el paradigma o la teoría son ampliamente reconocidas, éstas marcan ciertamente un rumbo en la investigación, pero no de manera rígida, sino de modo suelto en el que caben los ajustes y modificaciones que el objeto que se estudia requiere en su cono-

cimiento. Por este motivo es innecesario el seguimiento estricto de determinadas reglas y lo que cobra mayor relevancia es la práctica, porque de ella dependen no sólo la validación o relegación del paradigma o, al menos, el trabajo de limpieza que ésta requiere, sino sobre todo la consecución de los objetivos que se persiguen en el proyecto.

De manera que en esta perspectiva la distinción entre hecho y teoría, entre descubrimiento e invento, resulta excesivamente artificial, porque se ve que el conocimiento no es solamente ni lo uno ni lo otro. Mientras la ciencia normal procede sin obstáculos, pareciera que el conocimiento del objeto ya estaba determinado por el paradigma o la teoría, pero señala Kuhn que el descubrimiento comienza con la percepción de la anomalía; o sea, con el reconocimiento de que en cierto modo la naturaleza ha violado las expectativas inducidas por el paradigma. Lo que a continuación suele suceder en esos casos es que se explora la zona de la anomalía y, entonces, la secuela es que es el paradigma el que debe ser ajustado, de tal manera que lo que parecía anormal llega a considerarse como lo esperado. En las ciencias, hecho y teoría, descubrimiento e invento no son categóricamente diferentes, de ahí que, como dice Feyerabend “la idea de un método que contenga principios estables, inmutables y del todo vinculantes como guía en la actividad científica se topa con considerables dificultades cuando se le confronta con los resultados de la investigación a lo largo de la historia. (En ella) descubrimos que no hay una sola norma, por más plausible que ésta sea y por cuanto esté sólidamente radicada en la epistemología, que no haya sido violada en alguna circunstancia... Tales violaciones son necesarias para el progreso científico” (Feyera-

bend, 1997:21). El mismo Popper quien tanto insistió en la profundidad sin límites de la investigación científica, en su primera versión de su **Lógica** (1934) afirmaba que en el plano filosófico la metodología es fútil, porque de ella no se deben esperar verdades profundas (Popper, 1974:1008).

¿Cientificidad en los estudios literarios?

Consciente o inconscientemente, a partir del siglo XIX las ciencias humanas buscan alcanzar un grado de cientificidad comparable a la apreciada entonces en otros terrenos del saber. Al iniciarse el siglo XX, con la institución del estudio profesional de la literatura se plantean por primera vez las preguntas sobre su especificidad; estas interrogantes promovían mediante la separación de lo “propio” de la literatura, métodos de análisis que permitieran progresar en la comprensión de este objeto y dejar de lado métodos impropios que no tomaban en consideración su naturaleza. Las cuestiones de primera importancia que los estudiosos de la literatura se ponen son preguntas sobre todo relacionadas con su especificidad: ¿Qué es literatura? ¿Qué la distingue de otros productos del espíritu humano? ¿Qué la distingue de otros discursos, de otros textos o de otras representaciones? ¿Cuáles son los criterios que hacen que algo se distinga como literatura? Los teóricos de la literatura se plantean estas preguntas porque necesitan determinar qué es estudiar un texto como parte integrante de lo que denominamos literatura. La definición de literaridad se plantea por primera vez como una exigencia, como un instrumento de orientación teórica y metodológica para discernir los aspectos fundamentales de la literatura en su estudio.

Desde hace veinticinco siglos se han producido obras a las que se ha catalogado

como literarias, pero lo literario ha sido hasta hace poco algo muy indeterminado, la idea moderna de literatura data de apenas hace dos siglos. Todavía hasta el siglo XIX, con el término literatura se indicaba “los escritos”, “el saber libresco” o se señalaba algún otro aspecto semejante; con la aparición del libro de Mme. de Staël **De la littérature considérée dans ses rapports avec les institutions sociales** (1800) inicia propiamente el uso moderno del término. A principios del siglo pasado existían dos alternativas dominantes en los estudios literarios: la idiográfica que ponía el énfasis en el acontecimiento, y la nomotética que resaltaba lo generalizable de los fenómenos. Ambas tendencias reemplazaban el discurso normativo sobre literatura que se venía desarrollando en su estudio, sobre todo en las investigaciones empíricas de la filología, en la crítica literaria y en las “poéticas” de entonces.

En forma paralela y confluyente con la lingüística de Saussure los formalistas rusos R. Jakobson y J. Tynianov inician una tendencia nomotética de estudios al buscar una base estable para el estudio de la literatura. Esta es la primera toma de conciencia de la necesidad de un desarrollo riguroso en este campo y constituye el primer acercamiento a los problemas metodológicos y epistemológicos que implican la formulación de una teoría (Eijenbaum, 1965:31-75). La tendencia nomotética continúa después con mayor fuerza en **La obra de arte literaria** de Roman Ingarden, en la que se busca sentar las bases para una filosofía de la literatura, para una ontología en cuyos términos pueda determinarse la estructura básica general de todas las obras literarias. A mediados del siglo XX Dámaso Alonso decía “estamos en los comienzos de los caminos que pueden llevar hacia la creación de una ciencia de la literatura” (1970:11).

En los años sesenta, Todorov (1968:102-103) consideraba como tarea de la poética la propuesta de una teoría de la estructura y del funcionamiento del discurso literario, según la cual las obras particulares serían consideradas como las manifestaciones del sistema. De esto se desprende una consecuencia relevante: para este autor la ciencia literaria no se ocupa de la literatura real sino de la literatura posible, pues en su búsqueda de una definición de literatura abstracta y generaliza, de manera que a las objeciones por la desnaturalización que hacía del objeto "literatura", Todorov afirmaba que el objeto de una teoría no está dado naturalmente sino que es el resultado de una elaboración abstracta. Pero algunos años después este autor no parece tan seguro de que se pueda distinguir la especificidad de lo literario en su consideración puramente textual, por el contrario, se inclina a decir que ésta aún no ha sido especificada y que "Creando captar la literatura, los poeticistas han definido la noción lógicamente superior, el "género próximo" (...) lo que falta hacer, sin embargo, es indicar la "diferencia específica" que caracteriza la literatura en el seno del "género próximo". ¿No será porque la literatura no lo tiene; dicho de otra manera, no existe? (1975:364). T. van Dijk (1972:165-178) también señala la necesidad de delimitar el dominio de la investigación literaria y dice que hay que eliminar los malentendidos que, entre algunos investigadores de la literatura llevan a suponer que el objeto que trabajan está naturalmente dado. Este autor define los fundamentos teóricos de la investigación literaria no sólo por su objeto, sino también por el modo de acercamiento a tal objeto, en otras palabras, por el tipo de discurso que se construye para dar cuenta de las propiedades del objeto. El planteamiento de van Dijk requiere inevitablemente también llevar adelante en su realización

los principios de una fundamentación metateórica.

Estos pocos datos nos indican la creciente actividad de búsqueda en esta cuestión, sin embargo y a pesar de la abundancia y variedad de estudios que hoy se conocen, hay que aceptar que no se ha llegado a una definición de la literariedad. Este es el punto considerado capital por muchos. Northrop Frye declaraba sin ambages hace algunas décadas: "no disponemos de verdaderos criterios para distinguir una estructura verbal literaria de una que no lo es" (1966:13), hoy tampoco tenemos esa clase de criterios y habría que ver si estos pueden ser definidos en sólo la consideración de una estructura verbal o si el asunto pide una consideración más amplia y compleja. Jonathan Culler, conocido por sus análisis textuales, dice en este sentido que "en estas condiciones, podríamos llegar a la conclusión de que la literatura no es ninguna otra cosa más que aquello que una sociedad determinada trata como literatura: es decir, un conjunto de textos que los árbitros de la cultura -profesores, escritores, críticos, académicos- reconocen que pertenece a la literatura". (Culler, 1993:37). Roman Jakobson había declarado que "El objeto de la ciencia literaria no es la literatura sino la 'literaturidad', es decir, lo que hace de una obra dada una obra literaria" (citado por Culler, 1993:39) y atraía la atención sobre las estructuras que serían esenciales en las obras literarias. Hoy la discusión se mueve entre una definición de las propiedades de los textos y una definición de las convenciones y de los presupuestos con los que se aborda el texto llamado literario. Lo que parece quedar claro de cualquier manera es que lo que se busca con la noción de literaturidad no es alcanzable en un estudio puramente textual, es algo posible en la consideración de las relaciones

diferenciantes entre el discurso literario y otros discursos. No se trata de una cualidad intrínseca a la obra. “Lo cual significa simplemente –dice Culler- que todas las búsquedas que apuntan a aislar los elementos y las convenciones para producir literaturas coinciden y juntas proponen vías importantes para los estudios literarios (Ibid., p.50). De acuerdo con este punto de vista y el de otros autores, en los estudios literarios sucede lo mismo que en los trabajos científicos en los que, a diferencia de lo que se presupone y que los hace ejemplares, hay limitaciones y pluralidad de perspectivas. En el campo de los estudios literarios existe también variedad de desarrollos diferenciados por sus supuestos y perspectivas propios, sin un eje común y sin perseguir una visión de unidad. En suma, el ámbito de los estudios literarios, al igual que el de la ciencia, es marcadamente opuesto al ideal cartesiano. Signo de los tiempos. Pero entonces, esto también conlleva un cambio en conceptos como “cientificidad” y “literariedad”, estos pierden su sentido “fuerte” y son usados en su sentido “débil” y, en consecuencia, esto hace pensar que es aceptable seguir hablando de la construcción de una “ciencia de la literatura”.

¿Bajo qué criterios un dominio de estudios puede considerarse científico? Hay cantidad de definiciones de ciencia y éstas dependen también del objeto que estudien. En términos generales, dice Cesar González que para la constitución de una ciencia se requieren tres tipos de elementos articulados entre sí: en primer lugar, toda ciencia se refiere a un conjunto de objetos reales que constituyen su campo de estudio; en segundo lugar, cada ciencia presupone el establecimiento de una teoría; en tercero, las ciencias utilizan un método, específico para cada una de ellas, que consiste en un

conjunto de procedimientos destinados a comprobar la validez de la teoría de esa ciencia (González, 1982:69).

¿Qué sucede en los estudios literarios? Cuando tomamos en las manos una obra, cuando iniciamos su lectura y de vez en cuando hacemos alguna pausa para reflexionar, lo que sucede es que, en la reflexión tomamos en consideración una serie de representaciones propiciadas por la lectura, que son conocimientos sensoriales o intuitivos y que constituyen el punto de partida de los estudios literarios mediante la “ruptura epistemológica” que señala Bachelard (1983:282). Esto quiere decir que mediante esta ruptura pasamos de un conjunto de informaciones más o menos procesadas, que tratan sobre hechos empíricos, a la construcción de lo que propiamente llamamos conocimientos. En este nuevo terreno, las abstracciones que pasaban como “el saber”, se convierten en materia prima para un nuevo proceso, cuyo resultado es el conocimiento sistemático, radicalmente distinto del concreto real. De manera que el conocimiento objetivo, en esta explicación no es la aprehensión de un objeto o de un dato, sino que se produce a partir de la crítica de las representaciones y de las nociones de lo empírico.

El objetivo de los estudios literarios, entonces, no es el de describir esas representaciones espontáneas, sino el de conocer las obras que consideramos literarias, conocer lo que en éstas se puede distinguir de específico, se las quiere explicar. En un análisis del relato pueden determinarse, por ejemplo, funciones, acciones u otros aspectos de la composición; de su observación sistemática se pueden establecer ciertas leyes y a partir de ellas se pueden formular definiciones. Este proceso puede continuar alcanzando leyes cada vez más generales y

también nuevas definiciones; con todas ellas, con las hipótesis y definiciones se establecen después modelos capaces de englobar los resultados obtenidos empíricamente. En este proceso las leyes deducidas no son más que una elaboración y generalización de las observaciones realizadas en las obras literarias particulares, pero se trata de una generalización siempre limitada a una determinada perspectiva. Hasta aquí no hay marcada diferencia entre lo que sucede en el estudio de un texto literario y lo que se conoce como un procedimiento científico en la que hemos considerado como una nueva visión de la ciencia. Pero, por otra parte, en la perspectiva que se limita a una consideración intrínseca del texto, por hablar del caso en que pareciera mantenerse con mayor facilidad la semejanza, en la perspectiva de la poética estructural que hemos tomado como ejemplo, estas leyes sirven ciertamente para situar las obras en su género próximo, el de los hechos lingüísticos, pero en ella queda siempre por definir la diferencia específica del texto literario. En este punto sí hay clara diferencia con las llamadas “ciencias duras”.

Bachelard sostiene que toda ciencia particular produce, en cada momento de su historia sus propias normas de verdad; esto quiere decir que –a diferencia de lo que se había pensado– la verdad de la ciencia no está a la espera de una “fundación” o de una “garantía” filosófica, pues el conocimiento científico, en tanto que científico es objetivo, la objetividad científica no consiste en tomar de manera inmediata como objeto de conocimiento a un objeto real inmediato (material, sensorial o intuitivo). Si todas las filosofías han implicado una teoría del conocimiento, si todas ellas han intentado una teoría del fundamento del saber que garantice la objetividad de sus conocimientos, Bachelard sustituye esta visión por su

tesis que afirma que las ciencias producen verdades que son absolutamente verdades porque no están relativizadas por la huella del sujeto; pero se trata de verdades que tampoco son absolutas en el sentido de que alcancen el punto de perfección del conocimiento que se presume cabal: éstas siempre son relativas sin que dejen de ser verdades. ¿En qué sentido, entonces, se habla de ciencia? ¿El calificativo de “científico” ve atenuada su estimación? Esta es, como se ha señalado, la opinión de Kuhn y de otros, a diferencia de la visión magnificada de lo científico que existía y aún sigue existiendo en nuestros días.

Si el problema de las ciencias sociales y de las humanas es el del objeto porque no lo tienen precisado, hay que considerar también la fragmentación que los intentos de su determinación implica. En las ciencias humanas la lingüística ofrece un claro ejemplo: ésta cobró existencia con la construcción del objeto “lengua” oponiéndolo a la noción de “habla”, pero su dominio es bastante reducido en relación a los problemas que comúnmente enfrentamos; el caso que nos ocupa, el del estudio de la literatura lo ilustra claramente. En el desarrollo de las diferentes disciplinas se obtienen importantes logros, sin duda, pero para afrontar un problema, usualmente se requiere de la colaboración de varias de ellas. Los resultados de las investigaciones disciplinarias son siempre limitados, pero son con los que contamos. A estos márgenes se reduce la magnilocuencia del discurso científico que con intermitencia todavía se escucha. Sobre las disciplinas sin objeto bien definido Althusser se pregunta si “¿no serían las ciencias humanas ciencias sin objeto precisamente porque no hacen más que realizar en su “objeto” determinadas tendencias idealistas, arraigadas a su vez en las ideologías prácticas de nuestro tiempo, es de-

cir, en nuestra sociedad? ¿Se tratará de ciencias sin objeto que no son en realidad más que filosofías disfrazadas de ciencia?” (Althusser, 1975:39).

La perspectiva trabajada por Bachelard y sus seguidores (Canguilhem, Foucault), al igual que la de otros investigadores tiende a apurar la sustitución de la filosofía por planteamientos diferentes (Comte), pero al mismo tiempo –como lo hace Kuhn– desmitifica la concepción positivista de la ciencia. Esto parece indicar que la sustitución no es tan efectiva, no sólo porque la filosofía sigue estando presente aun en los trabajos de los científicos, sino también porque del archipiélago de desarrollos de cientificidad “débil” los humanos siempre tendemos a conformar un continente que nos parece más consistente.

En el proceso de conocimiento se habla, entonces, de dos objetos: el objeto real que “existe independientemente de su conocimiento” (Marx) y el objeto de conocimiento que es lo que el empirismo considera como la esencia del objeto real. Ahora bien, no se puede tomar como objeto de conocimiento al objeto real –como lo hace Wellek en su **teoría literaria**– porque con ello no se hace sino asumir la existencia de la literatura y aceptar las abstracciones del sentido común como resultados; por otra parte, esto hace posible sólo un grado mínimo de generalización. En una manera atendible de ver la cuestión, el objeto de una ciencia se toma como el producto de un trabajo de transformación de una materia prima; se trata, entonces, de un objeto formal abstracto, porque es producido a partir de las representaciones empíricas que nos hacemos de los hechos, por eso un objeto de conocimiento que pareciera aceptable en el dominio de lo literario es el pro-

puesto por Jakobson y los formalistas: la literariedad. Aceptando este objeto, la tarea de la teoría literaria consistiría en trabajarlo para producir los conceptos que pudieran explicar las obras literarias. Pero, como lo indica Cesar González “lo que impide que la literariedad sea un verdadero objeto es que, tanto éste como el trabajo y los medios de producción de conceptos, no puede verse separadamente de la historia; todos ellos están determinados por una serie de condiciones económicas, sociales, políticas, ideológicas etc.; el tratamiento de la literariedad no toma en cuenta estos factores, (González, 1982:97). De manera que nos encontramos nuevamente ante la posibilidad sólo de generalizaciones limitadas ¿No llegábamos a conclusiones semejantes en las consideraciones sobre la ciencia? Decimos semejantes porque es innegable que algunas de las ciencias alcanzan un grado relevante de generalización; en las ciencias humanas, en cambio, la generalización es menor, tal vez porque se ocupan de zonas más próximas o que son parte del complejo fenómeno humano.

La dificultad en los estudios literarios consiste principalmente en que se asume de entrada la existencia de la literatura, cuando el punto de partida tendría que ser la problematización de ese supuesto; se debería iniciar preguntando si existe una clase de textos literarios y cuáles son los criterios para definirlos. Otra dificultad de menor envergadura pero ampliamente soslayada es la inopinada tendencia a optar por estudios que se emprenden tomando como su objeto un dominio de hechos considerados de manera inmediata y sólo tomando en cuenta sus características inherentes. Esto último se ve alentado, tal vez, porque parece ofrecer mayores posibilidades a los proyectos de estudios calificados como científicos.

¿En qué sentido se puede hablar de literatura latinoamericana?

Hemos buscado dejar fundado que la ciencia en el sentido que comunmente se menciona no existe, que esta socorrida opinión es sólo una visión popular de la misma, es una imagen idealizada, porque los atributos que se le adjudican no se dan en sus procedimientos reales, estos últimos, más bien demuestran que la actividad científica, como cualquier otra actividad humana, es también limitada en varios aspectos: no tiene la consistencia que se presume, su organización interna no es tan compacta, pues no sólo llega a tener inconexión entre sus partes y presenta lagunas considerables, sino que hay varias maneras de hacer ciencia y estas pueden originarse también de varios motivos, como de una intuición, de una estipulación arbitraria, de creencias o de otras causas que señalan su carácter condicional y proporcional. Si esta es la imagen desmitificada de la ciencia, aparece como necedad cualquier apelación a sus virtudes de coherencia, de precisión y de cumplimiento riguroso de un procedimiento metodológico. Así las cosas, presentar la ciencia como modelo en los estudios literarios no tiene el sentido que se supone. Sin embargo, en este campo, como en el científico, existe la insorteable necesidad y deseo de conocimiento, y si a éste lo deseamos perfecto y perdurable, nuestra condición sólo es capaz de lograrlo con limitaciones que, como tales, nos mantienen en la búsqueda y en la posibilidad de conformarlo y/o modificarlo. Estas posibilidades pueden realizarse ciertamente de manera mejorada o de manera científica si se quiere, pero teniendo presente que este calificativo no es usado como sinónimo de perfecto o absoluto.

Hemos visto que estudiar la literariedad interpretada sobre la base de determinados

mecanismos verbales, aunque mantiene de cerca el modelo de la lingüística, sus resultados son insuficientes, sobre todo porque se trata de dos cosas distintas, el fenómeno literario no puede ser reducido a estructuras verbales. Sin embargo, no obstante el énfasis que se ha puesto en los estudios literarios enfocados a los aspectos intrínsecos de los textos, no hay que olvidar que ya el mismo formalismo ruso dejó líneas abiertas de investigación que conducen a algo más allá del texto. Parecía tentadoramente viable estudiar el fenómeno literario considerado sólo como construcción verbal, pero esta perspectiva es apenas parte de lo que se busca estudiar que es de mayor complejidad. Una, entre otras, de las posibilidades que quedaron abiertas desde el formalismo es la que se venía perfilando en la polémica encabezada por M. Bajtín y que ha alcanzado desarrollos importantes en la Escuela de Tartu, donde se hace la distinción entre texto y no-texto, distinción no basada en consideraciones puramente textuales sino en una perspectiva más amplia. Para esta escuela, el texto literario es el resultado no sólo de un trabajo de la lengua sino también de un procesamiento cultural de la información. Su contrapuesto, el no-texto, es algo producido pero pronto también olvidado, sin embargo, éste tiene importancia porque constituye un punto de referencia, es un medio de distinción del texto que es producido pero almacenado en la memoria cultural. El texto es ciertamente considerado como una construcción verbal, pero que cumple una función cultural y por ello se conserva.

No hay que olvidar que una obra se distingue como literaria o artística basándose en un juicio de valor, que no es un acto puramente individual, tampoco consiste su distinción en la incuestionable y

fácil aceptación unánime de su especificidad, sino que su tipificación es el resultado de un complejo proceso en el que inciden factores culturales, históricos, sociales etc. Considerada la cuestión en estos términos, el ámbito de los estudios literarios ya no es, como lo señala Cesar González (1982:106) el de un conjunto de hechos definibles en términos de esencia, sino en términos de función: su dominio es el conjunto de los fenómenos literarios en su funcionamiento histórico y social. W. Mignolo coincide en esta observación al decir que el problema no es ya el de definir la literariedad, sino el de describir las condiciones bajo las cuales ésta llega a darse (Mignolo, 1978:12). De modo que en este cambio, en esta nueva manera de enfrentar la dilucidación de lo literario, el valor, la supuesta existencia del fenómeno, de ser la base de las investigaciones, pasa a convertirse en objeto de conocimiento y, entonces, el trabajo de búsqueda consistirá en discernir cuándo, dónde, para quién un texto determinado tiene un valor literario. Se trata de un cambio que, sin duda, altera nuestros arraigados esquemas de estudio, pero que también hace posible el dar respuesta a cuestiones que la investigación no ha podido contestar. Si en nuestros países, en la breve historia de los estudios literarios, se ha buscado mayormente una explicación general (universal) de la literatura, se ha dejado descuidada, inexplicada o simplemente supuesta la distinción de lo que manejamos como literaturas específicas, sean estas continentales, nacionales, regionales o cualquier otra. Hasta ahora ha dominado la tendencia a la generalización como una

manifestación concreta de un modo de pensar y de investigar, pero en últimas fechas cada vez se habla menos de buscar la esencia de la literatura y, en cambio, se la considera más como un fenómeno histórico y social. Los nuevos marcos teóricos en esta cuestión hacen posible ahora el trabajo para alcanzar explicaciones atendibles a lo que queremos decir cuando hablamos de una literatura específica. Esto no quiere significar la anulación de toda investigación de lo generalizable, pero sí un cambio en el movimiento del péndulo que ahora tiende a ocuparse más de lo particular, oscilación que, por cierto, es tan antigua como la cultura misma, se trata de la relación entre lo uno y lo múltiple.

En los terrenos de la investigación literaria, la relación entre saber y objetos por conocer descansa en un fundamento teórico en resumen débil. Por eso quedan innumerables retos que aceptar. Pasar de este terreno de conocimiento a terrenos de ideas generales es, al menos por ahora, todavía una empresa peligrosa, es, como dice Michel Serres, una empresa que hay que desaconsejar en las ciencias humanas, porque "lo que se sabe de las ciencias demuestra que sólo puede haber verdades según los territorios locales, las singularidades" (Serres, 1981). Si el estudio de la literatura puede ser científico, puede serlo no sólo en grado menor a algunas ciencias, sino que, como ellas, en sentido débil. Esto, sin embargo, nos deja despejado el camino para la elaboración de una explicación aceptable de nuestra literatura latinoamericana.

Toluca, noviembre de 2001.

REFERENCIAS

- BACHELARD, Gastón, *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI, 1983.
- POPPER, K. *Objektive Knowledge*. Oxford, 1972.
- ANTISERI, D. "La forza del pensiero debole". En: *Dove va la filosofia italiana*. Roma-Bari, 1986
- FEYERABEND, P. K. *Contro il metodo. Abbozzo di una teoría anarchica della conoscenza*. Milán: Feltrinelli, 1997.
- POPPER, K. "Replies to my critics: Lakatos on newton and Freud", en *The Philosophy of Karl Popper*, (comp.) P. A. Schilpp. Open Court: La Salle, 1974.
- EIJENBAUM, Boris. "La théorie de la méthode formelle". En: TODOROV, T. ed. Y trad., *Théorie de la literature*. Paris: Seuil, (1925).
- ALONSO, Dámaso y BOUSOÑO, Carlos. *Seis calas en la expresión literaria española*. Madrid: Gredos, 1970.
- TODOROV, T. "La poétique structurale". En : *Qu'est-ce que c'est le structuralisme*. Paris: Seuil, 1968.
- TODOROV, T., , "La notion de littérature", en *Langue, discours, société*. Pour Emile Benveniste. Paris: Seuil, 1975.
- DIJK, Teum A. van. *Some Aspects of text grammar*. La Haya: Mouton, 1972.
- FRYE, N. *Anatomy of criticism: four essays*. Princeton: Princeton University Press, 1966.
- CULLER, Jonathan. "La literariedad". En: Marc Angenot y otros, *Teoría literaria*. México: Siglo XXI, 1993.
- GONZÁLEZ, César. *Función de la teoría en los estudios literarios*. México: UNAM, 1982.
- ALTHUSSER, Louis. *Curso de filosofía para científicos*. Barcelona: Laia, 1975.
- MIGNOLO, W. D., *Elementos para una teoría del texto literario*. Barcelona: Editorial Crítica, 1978.
- SERRES, Michel. En: *Le Monde* del 10 de mayo de 1981.



ANTONIO GARCÍA: EL CARLOS MARX COLOMBIANO*

JULIÁN SABOGAL TAMAYO

Doctor *Honoris Causa*, Magister en Ciencias Económicas, Economista. Profesor Titular y Profesor Distinguido del Departamento de Economía de la Universidad de Nariño. Director del Sistema de Investigaciones de la misma Universidad.

INTRODUCCIÓN

El trabajo que me propongo presentar en esta conferencia forma parte de una investigación más amplia, que estoy llevando a cabo con la financiación de la Universidad de Nariño, cuyo informe final me propongo entregar en los próximos meses, sobre el Pensamiento de Antonio García.

La importancia fundamental de García para el Pensamiento Latinoamericano se encuentra, en primer lugar, en su posición radical respecto a la necesidad de una teoría propia del desarrollo para América Latina y, en segundo lugar, en los aportes que hizo hacia la elaboración de dicha teoría. En esta oportunidad me voy a referir específicamente a la estructura de su pensamiento.

Comparo a García con Marx, no porque el pensador alemán tenga un significado especial para los latinoamericanos. Igualmente importante podría ser la comparación de un pensador latinoamericano con Smith o con Schmoller y, más importante aún sería que un pensador latinoamericano, por la independencia y originalidad de su pensamiento, no pueda ser comparado con ningún europeo. La comparación precisamente con Marx se debe a que la estructura, los componentes, del pensamiento del colombiano tiene mucha similitud con la del alemán. Supongo que era eso lo que tenía en mente el filósofo norteamericano, de origen alemán, Herbert Marcuse cuando afirmó: *No creo equivocarme pero de Colombia es uno de los pensadores y ensayistas que tiene los planteamientos más respetables sobre el marxismo. No leo muy bien español, pero he captado las bases de*

* Conferencia dictada en el *Primer Congreso de Pensamiento Latinoamericano*. Universidad de Nariño, Pasto, Colombia, 19-24 de noviembre de 2001.

su pensamiento. Su nombre es Antonio García. García, a diferencia de la gran mayoría de los epígonos de Marx en América, quienes se han esforzado fundamentalmente por entender al alemán y repetirlo, aprendió de él fundamentalmente la manera de hacer las cosas, incluidas su originalidad y su capacidad crítica. Esto es lo que espero demostrar en esta conferencia.

Carlos Marx, como todos sabemos, fue un pensador multifacético, que presenta una visión compleja de la sociedad. Incluso el padre del pensamiento complejo contemporáneo, Edgar Morin, afirma en su obra autobiográfica que cuando empezó a buscar orientación hacia la posibilidad de abarcar la complejidad en el pensamiento se encontró que *el marxismo me incitaba al saber "total", es decir al conocimiento del todo como todo, permitiendo integrar el conocimiento de las distintas partes que constituyen el todo.*¹

En el pensamiento de Carlos Marx encontramos: 1- una propuesta metodológica, el materialismo histórico y dialéctico; 2- una teoría múltiple de la sociedad que abarca la Economía Política, la Sociología, la Historia, la Antropología; 3- unas estrategias de cambio social, como puede verse tanto en el *Manifiesto del Partido Comunista* como en la *Crítica del Programa de Gota* y 4- la construcción de organizaciones partidarias encaminadas a la conquista del poder político; organizaciones en las cuales él participó personalmente. Esta última actividad fue una preocupación desde la década de los años cuarenta del siglo XIX cuando,

como dice uno de sus biógrafos: *Una vez que lograron organizar la teoría a su satisfacción, Marx y Engels pasaron presto a la práctica, "para ganar a nuestras posiciones al proletariado europeo y en primer lugar el alemán".*² Desde esa época, Marx se caracterizó como dirigente de diferentes organizaciones políticas, entre ellas el *Comité de correspondencia Comunista de Bruselas*, la *Liga de los Comunistas de Londres* y la *Asociación Internacional de trabajadores*.

En Antonio García encontramos igualmente: 1- una propuesta metodológica, su visión orgánica; 2- si bien no podemos decir que dejó una teoría elaborada, sí dio pasos muy importantes en ese sentido y dicha teoría tendía a ser compleja, al incluir la economía, la historia, la sociología, la antropología; 3- unas estrategias de cambio social, como puede verse tanto en *Planeación Municipal* como en la *Una vía Socialista para Colombia* y 4- la construcción de organizaciones partidarias encaminadas a la conquista del poder político; organizaciones en las cuales él participó personalmente. Desde su juventud fue un activista político, en los años cuarenta tuvo una destacada participación en el movimiento gaitanista y permanentemente hizo esfuerzos por la creación del un Partido Socialista Democrático en Colombia.

Tratemos de precisar, así sea someramente, las condiciones históricas que llevaron a nuestro autor al camino de elaboración original de un método para abocar la realidad social de su tiempo y de su espacio. En los años treinta, cuando García empieza a elaborar su arsenal teórico para enfrentar la investigación social y la pro-

1. MORÁN, Edgar. *Mis demonios*. Barcelona: Kairós, 1995. p. 28-29.

2. WHEEN, Francis. *Karl Marx*. Madrid: Editorial Debate, 2000. p. 95.

puesta política, se encuentra con un campo árido de posibilidades teóricas y críticas. Él describe tal panorama de la siguiente manera:

En la Universidad confesional de la época, aún por 1930 no se enseñaba ninguna doctrina herética o heterodoxa, excluyéndose radicalmente no sólo el conocimiento de Marx, Engels, Fourier, Proudhon, sino el de Darwin, Descartes, Hegel o Kant. Este hecho explica el que las juventudes rebeldes de post-guerra hubiesen tenido la capacidad de adherir a consignas revolucionarias del nuevo evangelio pero no de pensar teóricamente y de crear –de cara a los problemas específicos de su sociedad y de su tiempo- una ideología revolucionaria, una capacidad de reflexión crítica acerca del proceso histórico de nación colombiana.³

De otra parte, a pesar de que la década de los treinta se puede considerar una época de cambio en Colombia gracias a cierta expansión industrial latinoamericana y a la llegada del partido liberal colombiano al gobierno, no se constituyó sin embargo un terreno abonado para la reflexión teórica. Este partido, con su gobierno de la Revolución en Marcha, encabezado por el presidente Alfonso López Pumarejo, estaba más preocupado por el desarrollo práctico de la industria que por los problemas de la teoría:

La universidad colombiana –decía el presidente Alfonso López Pumarejo, en este momento inicial de la reforma- deberá preocuparse muchos años por ser una escuela de trabajo más que una

academia de ciencias. Es urgente ponernos al día en el manejo elemental de una civilización importada, cuyos recursos ignoramos y cuyos instrumentos escapan a nuestro dominio. Mientras ello no ocurra no habrá autonomía nacional, no habrá independencia económica, no habrá soberanía.⁴

Lo anterior refleja el panorama intelectual en el campo oficial. En el otro extremo del diapasón ideológico estaban los grupos de artesanos, obreros e intelectuales influidos por los ecos de la revolución bolchevique de 1917 que se agrupaban a la izquierda, particularmente en el Partido Comunista de Colombia afiliado a la Tercera Internacional. Antonio García, en las condiciones descritas, tenía ante sí uno de los siguientes caminos: limitarse a asimilar la enseñanza escolástica que se impartía en la universidad, convertirse en un tecnócrata del gobierno de la Revolución en Marcha o adherir mecánicamente al movimiento revolucionario de la época. Esas tres vías fueron rechazadas, por diversas razones, su mente inquieta no le permitía limitarse a la escolástica impartida en las aulas, la simple tecnocracia era demasiado limitante para un hombre de su vuelo intelectual y la alternativa del comunismo de entonces tampoco le satisfacía porque consideraba que el naciente Partido Comunista de Colombia era dogmático y repetidor de consignas foráneas. Optó entonces por un camino nuevo, el de pensar la realidad latinoamericana con cabeza propia, para lo cual estaba obligado a una construcción teórica particular, tarea que emprendió prácticamente en solitario. Emprende este camino, como lo han hecho los grandes revolucionarios,

3. GARCÍA, Antonio. *La crisis de la Universidad*. Bogotá: Plaza & Janés, 1985. p.p. 69-70.

4. *Ibid.* p. 72.

desde la elaboración de una propuesta metodológica para reinterpretar la realidad, hasta la creación de un partido para transformarla. El maestro tomó esta vía, convencido de que era urgente incluso

*una recreación de nombres, ya que estos deben corresponder racionalmente a unas realidades sociales y no ser meros residuos, palabras que afloran por vagas y equívocas, 'voces vacías'.*⁵

Los nombres nuevos en América eran y siguen siendo tan necesarios en las ciencias sociales como en la poesía. Sobre esta dice el poeta William Ospina: *quien se propusiera en la poesía atrapar a América en su turbulencia, su complejidad y su rotunda extrañeza, necesitaría un lenguaje nuevo...*

Veamos a continuación los distintos frentes integrantes del pensamiento de García con algún detalle. En primer lugar, encontramos su propuesta metodológica, la cual podemos definir como la *visión orgánica*. El mismo autor la define como aquella:

Que, utilizando instrumentos dialécticos, se basa en el estudio de la interrelación dinámica de los hechos sociales y tiene como fin la comprensión unitaria de todos los elementos que integran un fenómeno, sin eliminar su carácter contradictorio ni pretender reducirlos a valores abstractos.

Se habla de interrelación dinámica de los hechos sociales, por cuanto importa precisar el concepto de que ni hay hechos fuera de este juego de influencias, ni hechos que son absolutamente activos o absolutamente pasivos, prima-

*rios o adjetivos por esencia. Todos los hechos sociales se influyen entre sí, con una intensidad que no puede fijarse a priori: este es el principio más importante de una teoría orgánica: el de que la interinfluencia de los hechos tiene una tal naturaleza, que convierte en una pura manía metafísica (o más exactamente, una transposición al campo social de los conceptos teológicos de la causa de las causas o motor inmóvil que todo lo mueve) la de fijar a priori un factor esencialmente dominante, que juegue un papel de centro de gravedad de los hechos sociales. No es que se niegue la existencia de 'hechos dominantes' – como son los de carácter económico dentro de la vida social– sino que se niega su naturaleza inmutable, su condición de 'causa de las causas'. De ahí que expresiones como 'estructura' y 'super' o 'infraestructura, para referirse a factores económicos y a factores religiosos, jurídicos, políticos, etc., pueden tomarse como medio de explicar gráficamente las diferencias entre los factores directamente relacionados con el régimen de vida y de trabajo y los restantes, pero no como expresiones que deban interpretarse en un sentido neto y estricto. ... En términos científicos, la clasificación de estructura y super o infraestructura no ha servido sino para propiciar los conceptos más infantiles y vulgares, siempre que se la usa sin una adecuada formación crítica.*⁶

*Aún a riesgo de incurrir en esquematismo, debe evitarse la inmersión en las cuestiones parciales, el sacrificio de la noción del todo por el conocimiento – así sea exhaustivo– de la parte.*⁷

5. GARCÍA, Antonio. *Bases de Economía Contemporánea*. Bogotá: Plaza y Janés, 1984. p. 72.

6. GARCÍA, Antonio. *Bases...* p. 42.

7. GARCÍA, Antonio. *Bases...* p. 35.

*Uno de los más difundidos y peligrosos mitos de las Ciencias Sociales consiste en la creencia de que la teoría científico-social es absolutamente universal y de que su validez desborda el marco de los espacios culturales y de los procesos históricos.*⁸

*En última instancia, la ciencia social está constituida por dos elementos: un método y unos resultados de la aplicación del método. Uno de los más grandes errores ... ha consistido en no ver y comprender estos elementos como expresiones de una realidad histórica, asignándoles unos valores absolutos. El método aparece, así, como un recetario artificial y abstracto acerca de las formas del conocimiento social y los resultados de su aplicación como una dogmática.*⁹

En la anterior síntesis se encuentra lo que podríamos llamar la propuesta filosófico-metodológica. Si intentamos, en gracia de su explicación, descomponer la propuesta en sus elementos esenciales, podemos decir que este método se propone ver la sociedad con el siguiente enfoque: la realidad social está compuesta de múltiples hechos interrelacionados y contradictorios entre sí; las interrelaciones de los hechos sociales y sus contradicciones, no son estáticas y permanentes sino dinámicas y cambiantes; el carácter determinante de un hecho sobre otro u otros no es permanente y, por tanto, no puede ser definido de antemano; la abstracción o separación de un hecho social para su estudio en particular solamente proporciona un conocimiento parcial del todo, el conocimiento acabado solo lo proporciona la visión totalizadora, sin olvidar las partes

ni sus interrelaciones y contradicciones; las leyes sociales son solo relativamente universales, las mismas cambian en diferentes tiempos y en diferentes espacios.

Al buscar las raíces de lo que yo llamaría la metodología garciista, nos encontramos con que esta nace, en lo fundamental, por influencia de dos pensadores alemanes del siglo XIX y, a la vez, en controversia con ellos, como era siempre el estilo de García: Carlos Marx y Gustavo Schmoller.

El carácter contradictorio de las relaciones entre los componentes del todo social que plantea García es de indudable estirpe marxista. Igualmente en Marx podemos encontrar el planteamiento según el cual las interrelaciones sociales tienen un carácter orgánico y no mecánico. A su vez en la organicidad del cuerpo social está también la influencia schmolleriana. Esto lleva a García, al igual que a Marx, a tener una visión múltiple de la sociedad que incluye la economía, la historia, la sociología, la política, etc. En Carlos Marx no solamente encontramos obras filosóficas y políticas, sino que las obras económicas como *El Capital* conllevan un fuerte componente histórico y sociológico. Igual sucede con Antonio García, algunas de las obras de este autor son de historia o de sociología, pero igualmente sus obras económicas están cargadas de análisis propios de otras disciplinas sociales.

García acepta que los factores sociales, en sus interrelaciones, algunos pueden ser determinantes y otros determinados, pero rechaza el carácter permanente de tales determinaciones. Critica, por tanto, la posición de Marx, quien define *ex ante* la pre-

8. GARCÍA, Antonio. *Atraso y dependencia en América Latina*. Buenos Aires: El Ateneo Editorial, 1972. p. 1.

9. *Ibid.* p. 5.

eminencia de lo económico sobre lo político, cultural, etc. Es muy conocida la afirmación de Carlos Marx, frecuentemente citada, según la cual:

En la producción social de su vida, los hombres contraen determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción, que corresponden a una determinada fase de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción forma la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la que se levanta la superestructura jurídica y política y a la que corresponde determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material condiciona el proceso de la vida social, política y espiritual en general.¹⁰

Esta definición, de antemano, de una base económica que determina todos los otros factores y de una superestructura irremediabilmente determinada, es considerada por García como metafísica, emparentada con el principio aristotélico de la causa incausada. El factor determinante, en el conjunto de la multiplicidad de un proceso social, no puede ser determinado de una vez y para siempre, sino en cada momento histórico concreto.

Otro aspecto del método garciista tiene que ver con el conocimiento de la totalidad. El pensamiento racionalista en general, y particularmente a partir de René Descartes, ha hecho énfasis en el análisis y la abstracción como el camino expedito para

llegar al conocimiento de la realidad; también Marx desarrolló su pensamiento bajo una fuerte influencia de los procesos de abstracción, esta posición es explícita en un párrafo del prólogo al tomo I de *El Capital: En el análisis de las formas económicas de nada sirven el microscopio ni los reactivos químicos. El único medio de que disponemos, en este terreno, es la capacidad de abstracción.* La abstracción conduce al conocimiento de la parte, el cual es considerado insuficiente, por parte de García, independiente de que tal conocimiento sea muy exhaustivo. Es necesario llegar al conocimiento de la totalidad como una unidad, teniendo en cuenta, por supuesto las partes que integran ese todo, sus interrelaciones y sus contradicciones. En otras palabras, el análisis y la abstracción son insuficientes para llegar al conocimiento de la realidad social, el acercamiento hacia un conocimiento acabado se logra cuando se tiende a abarcar la totalidad, es decir cuando se alcanza una visión orgánica del todo.

Antonio García, al enfrentarse a la necesidad de pensar con cabeza propia la realidad social de Colombia y de América Latina, en su búsqueda de puntos de apoyo, se encuentra además de Marx con el líder de la Escuela Histórica Alemana Gustavo Schmoller. Los economistas alemanes del siglo XIX, desde Federico List, emprendieron la tarea de negar la validez universal del pensamiento clásico inglés, especialmente la teoría smithiana.*

Dado que Alemania ingresa tarde, en relación con Inglaterra, al mercado mun-

10. MARX, Carlos. *Prólogo de la Contribución a la Crítica de la Economía Política*, en Obras Escogidas. Moscú: Progreso, 1969. p. 187.

* Entre los alemanes a que hago aquí referencia no se cuenta Marx, quien se puede considerar continuador de los clásicos ingleses.

dial no podía sentirse favorecida con la libertad de comercio que predicaba la teoría inglesa. El camino teórico que tomaron los alemanes consistió en negar la universalidad de la teoría de Smith y Ricardo, que proponía el *laissez faire*, incluso en las relaciones comerciales entre países, y plantear en cambio una nueva Economía Política que abarcara solo el ámbito nacional; esto puede verse claramente en el título de la principal obra de Federico List, *Sistema Nacional de Economía Política*. Esta nueva forma de enfocar el pensamiento económico enfrenta al economista con realidades particulares que está obligado a pensar por cuenta propia, pone al economista frente a la realidad económica de su Nación. Este mensaje de los economistas históricos alemanes fue muy adecuado para los propósitos de García.

En los alemanes de la Escuela Histórica tenemos la propuesta de creación de una teoría económica con alcance espacio-temporal, la cual encontró gran receptividad por parte del economista colombiano, quien la tomó especialmente por vía de Gustavo Schmoller. En este economista se encuentra también la propuesta de una concepción orgánica de los fenómenos sociales. He aquí sus palabras:

Todas las tentativas para asignar al hombre su lugar en el mundo y en la historia, para comprender el Estado y la sociedad, para conocer la acción de conjunto de las fuerzas psíquicas, para comprender la evolución de la moral, del derecho y de las instituciones, deben, como todas las tentativas hechas para abarcar en su conjunto el desenvolvimiento de la naturaleza, ir más allá

*del conocimiento particular al que se ha llegado, y formarse una representación del todo, indagar de dónde venimos y a donde vamos, y reducir todo lo conocido a la unidad ... Aquí es donde se engendra un ideal de la vida práctica y todas sus ideas generales, que, como garfios, retienen sus conocimientos particulares y hacen con todo una acabada construcción...*¹¹

Aquí encontramos más claramente que en Marx la organicidad de la investigación social. Se trata de unir los conocimientos particulares mediante los *garfios* de las ideas generales, para integrar un todo unitario que involucra la totalidad de los aspectos de una sociedad particular. Ya no se trata de las categorías esenciales y generales que se descubren en una sociedad y en un momento dados para luego ser extrapoladas a otras realidades y a otros momentos de la historia; se trata, en cambio, de armar todos complejos cuyo conocimiento no pretende sobrepasar el alcance de sus linderos temporales y espaciales. De estas fuentes toma el maestro García los materiales para construir una herramienta metodológica propia que le permitiría abocar la tarea del conocimiento de la realidad social e histórica de América Latina; un subcontinente diferenciado histórica y socialmente del resto del mundo e interrelacionado con este, a partir de su propia personalidad. Las dos características fundamentales del método garcíista son en síntesis: la organicidad y la universalidad relativa.

Debo agregar, en honor a la verdad, que la comprensión que Antonio García llegó a tener de Carlos Marx tuvo sus limitaciones. Lo cual no obsta para que haya

11. SCHMOLLER, Gustavo. *Política Social y Economía Política*. Barcelona: Imprenta de Henrich y Comp., 1905, tomo II, p. 60-61.

asimilado lo fundamental de la enseñanza de este pensador y que sea este precisamente, a mi modo de ver, quien jugó el papel más decisivo en la formación de su pensamiento.

Veamos algunos de los aspectos del pensamiento de Marx que, según creo, García no entendió suficientemente. Veo necesario plantear también este aspecto, porque no me interesa ver a García como un hombre omnisciente que jamás se equivoca, sino como un científico sometido a todas las vicisitudes propias de la brega con la ciencia. Esta manera de plantear el problema, no solamente es más adecuado para tratar con un pensador como García sino también más útil para las nuevas generaciones de economistas y profesionales de las ciencias sociales, sobre todo para aquellos que se han acostumbrado a ver connotaciones religiosas en sus maestros.

García no entendió en profundidad la teoría marxista del valor, como se muestra en la siguiente afirmación:

*Si Smith y Ricardo no pudieron resolver problemas como el del "valor trabajo" –en desarrollo de su propia teoría del valor– fue a causa de que no sistematizaron la técnica de diferenciación de lo cuantitativo y lo cualitativo, empleada en la clasificación del valor. ... Eso fue, concretamente, lo que hizo Marx para resolver el problema: diferenciar el trabajo abstracto (cualitativo) del trabajo concreto (específico, mensurable cuantitativamente).*¹²

Hay aquí una incompreensión de lo cualitativo y lo cuantitativo en el problema de

la teoría del valor. Leamos a Marx en *El Capital*:

*Los trabajos del sastre y el tejedor son elementos integrantes de los valores de uso levita y lienzo gracias precisamente a sus diversas cualidades; en cambio, solo son sustancia y base de los valores lienzo y levita en cuanto en ellos se hace abstracción de sus cualidades específicas, para reducirlos a la misma cualidad: la del trabajo humano.*¹³

Al contrario de lo que afirma García, es el trabajo abstracto el que permite medir o cuantificar el valor, precisamente porque es una cualidad única cuantificable. El trabajo abstracto es la cantidad, mientras que el trabajo concreto, que se materializa en valores de uso diferentes, expresa una cualidad distinta en cada trabajo específico. La división del trabajo separa precisamente los trabajos concretos con cualidades específicas. Exactamente al contrario de como lo entendió García. Además, reducir, como lo hace García en el párrafo citado, el aporte de Marx a la teoría del valor a un problema de técnica de medición, significa dejar de lado su aporte esencial y, además, contradice otra afirmación del propio García cuando dice que Marx dio *una explicación social y de unos alcances políticos a la teoría del valor*.¹⁴ La significación social y política de la teoría del valor no puede ser una simple contribución de Marx a la teoría del valor, en términos de mediciones, sino una consecuencia del nuevo significado histórico de la teoría marxista del valor. El valor, que en Ricardo era una cantidad de trabajo, pasa a ser con Marx una relación social. No se trata de una simple dife-

12. GARCÍA, Antonio. *Bases...* p. 38.

13. MARX, Carlos. *El Capital*, tomo 1, p. 13.

14. GARCÍA, Antonio. *Bases...* p. 37.

renciación entre lo cualitativo y lo cualitativo, sino que en la nueva teoría el valor pasa de ser una cantidad a ser una cualidad. Lo cuantitativo que, en Ricardo es el todo, es relegado por Marx a un simple atributo del valor: la magnitud del valor. La nueva definición del valor como la relación entre productores independientes de mercancía transforma el valor en una categoría histórica. El valor ya no es un atributo de todos los productos del trabajo, sino solo de aquellos producidos para el cambio, lo que es igual, producidos en condiciones en las cuales los productores se han individualizado e independizado, en otras palabras, son productores de mercancías. El valor solo toma cuerpo en una forma particular de producción históricamente determinada: este es, a mi entender, el verdadero aporte de Marx a la teoría del valor. García tiene razón en el sentido de que la teoría del valor trabajo es anterior a Marx, pero no llegó a comprender el verdadero aporte del economista alemán a dicha teoría.

Hay otro aspecto de la teoría de Marx que García no llegó a comprender suficientemente, el relativo al método dialéctico. Este método utilizado por Marx, heredado de Hegel, tiene dos componentes, consta de dos fases. Por un lado está el proceso de análisis, de abstracción, pero por otro está el proceso de síntesis, de construcción del todo, de elevación a lo concreto. Del lado de la abstracción, el procedimiento de Marx queda claro desde las primeras páginas de su obra *El Capital*, como anotamos más arriba.

La abstracción, como se sabe, no es otra cosa que el aislamiento de una parte del todo con el fin de conocerla por sepa-

rado. En la propuesta de Marx, ese es el camino para llegar a la esencia de los fenómenos; en el caso de la sociedad burguesa para llegar a su célula que es la mercancía, en el caso de la mercancía para llegar al valor, en el capital para llegar a la plusvalía, etc. El camino de Marx fue considerado por García como insuficiente, porque se detiene en la parte; lo cual no es estrictamente cierto. Marx no se quedó allí. Podemos encontrar muchos casos en la obra de Marx, en los cuales él explica el camino opuesto, el de la elevación a lo concreto. Veamos un ejemplo tomado de los *Grundrisse* o *Manuscritos de 1857-1858*:

*De lo concreto representado llegaría a abstracciones cada vez más sutiles hasta alcanzar las determinaciones más simples. Llegado a este punto, habría que reemprender el viaje de retorno, hasta dar de nuevo con la población, pero esta vez no tendría una representación caótica de un conjunto, sino una rica totalidad con múltiples determinaciones y relaciones. ... Lo concreto es concreto porque es la síntesis de múltiples determinaciones, por lo tanto, unidad de lo diverso. Aparece en el pensamiento como proceso de síntesis, como resultado, no como punto de partida, aunque sea el verdadero punto de partida...*¹⁵

Podemos suponer que esta obra no llegó a ser conocida por García, al menos en los años en que empezó a plantear sus principios teóricos, puesto que la misma se publicó por primera vez en ruso en 1939, en alemán en 1953 y fue traducida al español y publicada en este idioma solamente a principios de la década de los setenta. El méto-

15. MARX, Carlos. *Elementos fundamentales para la crítica de la Economía Política (Grundrisse) 1857-1858*. México D.F.: Siglo XXI. Tomo 1, p. 21.

do dialéctico utilizado por Marx permite la comprensión de la multiplicidad y de las contradicciones entre las partes de un todo. El capítulo I del primer tomo de su obra maestra *El Capital* es una muestra, si se quiere paradigmática, del uso de dicho método. La síntesis se presenta en el epígrafe VI de ese capítulo titulado *El fetichismo de la mercancía y su secreto*, aquí se presenta la mercancía como un todo con sus partes diversas, sus interrelaciones y contradicciones.

Si los objetos útiles adoptan la forma de mercancías es, pura y simplemente, porque son productos de trabajos privados independientes los unos de los otros. El conjunto de estos trabajos privados forma el trabajo de la sociedad. Como los productores entran en contacto social al cambiar entre sí los productos de su trabajo, es natural que el carácter específicamente social de sus trabajos privados solo resalte dentro de este intercambio. También podríamos decir que los trabajos privados solo funcionan como eslabones del trabajo colectivo de la sociedad por medio de las relaciones que el cambio establece entre los productos del trabajo y, a través de ellos, entre los productores. Por eso, ante estos, las relaciones sociales que se establecen entre sus trabajos privados aparecen como lo que son; es decir, no como relaciones directamente sociales de las personas en sus trabajos, sino como relaciones materiales entre personas y relaciones sociales entre cosas.¹⁶

El fenómeno se presenta en toda su complejidad, como unidad de componentes di-

versos y contradictorios. Este mensaje no fue percibido por García.

Es necesario agregar también que ya en la obra total de *El Capital* la síntesis de lo diverso no aparece tan clara. Como es sabido por todos, Marx no alcanzó a preparar el tomo tercero para la publicación y la redacción de esta parte fue abordada por su amigo Federico Engels y la verdad es que muchos de quienes estaban a la expectativa de la presentación del todo en su conjunto, con las contradicciones entre valor y precio y entre plusvalía y ganancia, no quedaron muy convencidos con la presentación de dicha síntesis y desde muy temprano empezaron a manifestar su insatisfacción con la solución lograda a través de la ganancia media y el llamado problema de la transformación del valor en precios de producción. Es decir que la imagen de lo concreto del capital, expresada en la obra conjunta, no corrió con la misma suerte que lo concreto de la mercancía expresado en el capítulo primero.

Los seguidores de Marx, por su parte, han mostrado mucha más preocupación por el proceso de abstracción que por la presentación de la realidad concreta, como unidad de lo diverso. Uno de los alumnos sin duda más aprovechados de Marx, que fue V. I. Lenin, presentó posiciones relativamente diversas, dependiendo del problema político que tuviera entre manos en cada momento particular. Cuando escribió su obra *El Desarrollo del Capitalismo en Rusia*, en 1898, polemizaba con los Populistas rusos quienes negaban la existencia del capitalismo en ese país, debido al nivel de atraso económico respecto al occidente europeo. En este libro, Lenin se detiene a

16. MARX, Carlos. *El Capital*, tomo 1, p. 38.

demostrar que el capitalismo no es necesariamente idéntico en todas partes del mundo, Rusia sí es un país capitalista pero su capitalismo no es formalmente idéntico al capitalismo inglés, en el cual se basó Marx para escribir su obra de *El Capital*. En otras palabras, Lenin en esta obra, estudia una realidad concreta en su complejidad, como unidad de lo diverso, y, de esa manera, demuestra las particularidades del capitalismo ruso y las características de sus propias contradicciones. Pero hubo otras obras, en las cuales se dedicó a plantear generalidades, a veces un poco mecánicas, como es el caso de *Materialismo y Empirio-criticismo*. Infortunadamente, los múltiples manuales publicados en la era soviética, que se difundieron con cierta profusión en América Latina, solo se dedicaron a las generalidades abstractas, sin mayor preocupación por el conocimiento de lo concreto y sus contradicciones particulares. Este último parece haber sido el mensaje recibido por Antonio García del marxismo, en materia metodológica. Sin embargo, podemos decir que las líneas maestras de la metodología de García, no se ven afectadas por la debilidad en la comprensión de algunas particularidades de la teoría de Marx.

El segundo componente de la estructura del pensamiento del maestro García es su elaboración de una teoría del desarrollo para América Latina. En esta elaboración, es consecuente con su propuesta metodológica, cuyas características son la organicidad y la universalidad relativa. Su teoría, por lo tanto, cuenta con las dos características propias del método. El conocimiento de la realidad es complejo, abarcando aspectos como la historia, las relaciones económicas, los aspectos sociales, etc. y las formas

económicas latinoamericanas tienen connotaciones particulares, diferenciables de su contraparte europea.

La tarea de los economistas latinoamericanos, según García, consiste en poner al descubierto el valor relativo de las ciencias sociales heredadas de los colonizadores y construir ciencias nuevas. Estas ciencias deben propender por la comprensión de las realidades particulares y, a la vez, deben ser ciencias revolucionarias. Estas son sus palabras:

*A la desmitificación de las ciencias sociales articuladas a procesos de dominación social y dependencia externa sigue la elaboración de unas ciencias sociales comprometidas con procesos de liberación social y desarrollo independiente.*¹⁷

Las categorías no son otra cosa que abstracciones de la realidad y por tanto responden a ésta, de allí que las categorías elaboradas en las teorías liberal y marxista pertenecen a realidades económicas y sociales de Europa, mas no latinoamericanas. Además, las ciencias sociales tienen determinados fines. Las ciencias sociales de los países dominantes tienen el propósito de crear dominación y dependencia externas, mientras que las ciencias elaboradas para las condiciones particulares latinoamericanas deben ser liberadoras y buscar el desarrollo independiente. En conclusión, la teoría económica que se propone elaborar el maestro tiene esas características: ser original, compleja y liberadora.

Queda claro que la realidad de América Latina no puede ser verdaderamente conocida y, por supuesto, transformada a partir de las teorías europeas. De esta manera,

17. GARCÍA, Antonio. *Atrazo y Dependencia*. p. 10.

el autoconocimiento, la independencia y el desarrollo se constituyen en tres procesos mutuamente interdependientes.

*América solo puede abocar su conocimiento científico de los fenómenos de su historia o de su naturaleza cuando posea efectivamente una doble independencia: la de la economía y la del pensamiento.*¹⁸

La Teoría Latinoamericana del Desarrollo de García se puede ver, metafóricamente, como un plano con tres puntos de apoyo: el Marxismo, la Escuela Histórica Alemana y sus elaboraciones teóricas personales.

El legado de Marx se refleja en su enfoque de las formaciones sociales y, en cierta manera, del materialismo histórico. La concepción marxista de la historia de la sociedad humana a través de sistemas que se van sustituyendo unos por otros en un proceso ascendente, es aceptado por García en principio, pero sin calcar los modos de producción europeos en las condiciones latinoamericanas. De la escuela histórica, fundamentalmente de Schmoller, toma el papel de las particularidades históricas y culturales en el pensamiento económico, así como la misión del Estado en calidad de generador de desarrollo. Con la integración de los tres componentes, García sienta las bases para una Teoría del Desarrollo Propia para América Latina.

La categoría de modo de producción en Marx es abstracta y dialéctica, la interpretación histórica de Schmoller es más concreta, los dos componentes le permiten a García llegar a una formulación concreta y dialéctica. García no desprecia la cate-

oría marxista de sistema económico, pero en lugar de trasladarla como un todo de Europa, se propone identificar y describir en concreto las relaciones de producción latinoamericanas.

España trajo al nuevo mundo una economía en transición del feudalismo al capitalismo; el nuevo mundo aportó un sistema particular de colectivismo primitivo, mercantilismo y esclavismo: el resultado fue un sistema de relaciones sociales mestizadas. Pero, no se trata del traslado de las formas económicas europeas, ni de la continuación de las relaciones americanas transformadas, sino de la constitución de formas económicas nuevas y diferenciadas, en las cuales no pueden distinguirse las formas que les dieron origen.

Las variadas formas económicas latinoamericanas no han sido estudiadas *per se*, debido a que nuestra historia ha sido estudiada como una prolongación de la europea. Esta es la razón que da origen a las discusiones sobre las formas históricas de la sociedad latinoamericana, sobre su carácter esclavista, feudal o capitalista, pero siempre vistas en el espejo europeo. Lo más fácil ante la presencia de formas económicas inéditas, es buscar en la historia otras similares para validar las desconocidas. En este caso es aplicable el planteamiento de Carlos Marx, cuando hablando de la Comuna de París escribió:

Generalmente, las creaciones históricas completamente nuevas están destinadas a que se las tome por una reproducción de formas viejas e incluso difuntas de la vida social, con las cuales pueden presentar cierta semejanza. Así, esta nueva Comuna, que viene a destruir el

18. GARCÍA, Antonio. *Atraso y Dependencia*. p. 105.

*poder estatal moderno, se ha confundido con una reproducción de las comunas medievales, que primero precedieron a ese mismo Estado y luego le sirvieron de base*¹⁹.

Ese es el caso. Las formas económicas latinoamericanas son nuevas, pero solamente se ha visto en ellas la reproducción de sus similares europeas. Una preocupación fundamental de Antonio García fue, en cambio, encontrar lo nuevo que existe en las formas sociales de América Latina. Y, en esta tarea, lo primero que descubre es la impotencia de las teorías tradicionales. Estas son sus palabras:

Hasta ahora, la falta de claridad sobre este punto, ha hecho que el estudio de esas instituciones en América adolezca de grandes confusiones y escaso valor científico, presentándolas como una simple prolongación –a través del Atlántico– de las arraigadas socialmente en la vida peninsular. Una de las causas que explican la incapacidad para ver el hecho social americano, como hecho independiente de la matriz europea de sus instituciones básicas, es la de que ni se ha estudiado directamente nuestra constitución social, ni la historia de América se ha considerado como otra cosa (para detractores y apologistas de la política colonial española) que como un apéndice de la historia de España. ... sobre la americanización de las instituciones coloniales y la elaboración de un sistema propio de relaciones económico-políticas, nada se ha intentado en firme. Los grandes analistas america-

*nos de la historia de América han tenido una formación colonial... Estas confusiones tienen su origen en la ausencia de un estudio orgánico de la sociedad americana y en el formalismo histórico-social.*²⁰

El conocimiento de las formas económicas latinoamericanas en sí mismas es el núcleo de la teoría del desarrollo de García.

Una teoría latinoamericana, en opinión del maestro, debe ser necesariamente una teoría del desarrollo. Entendido éste como un proceso complejo causado por cambios profundos en la estructura económica y social internas de una sociedad, no como un simple resultado de la aplicación de fórmulas; no se obtiene el desarrollo por medio de políticas económicas.

*El desarrollo no es una noción en sí, convencional y formalista, sino el resultado global de una amplísima operación estratégica y revolucionaria. Ningún país del mundo se ha desarrollado siguiendo las normas de racionalización formal que los teóricos e ideólogos sociales de los países desarrollados ... han expuesto en sus manuales de desarrollo. En un sentido más estrictamente histórico, el desarrollo ha sido un proceso dinámico resultante de una gran revolución interior.*²¹

Tenemos suficientes pruebas históricas de que la aplicación en América Latina de las fórmulas abstractas elaboradas por los teóricos de los países desarrollados no producen los resultados esperados. Los países hoy desarrollados no llegaron a su condición actual a través de la aplicación de po-

19. MARX, Carlos. *La guerra civil en Francia*, en Obras Escogidas de Marx y Engels. Moscú: Progreso, 1969. p. 306.

20. GARCÍA, Antonio. *Bases...* p.p. 104-105.

21. GARCÍA, Antonio. *Atraso...* p.p. 15-16.

líticas prescritas, sino como resultado de grandes cambios estructurales al interior de sus economías. Por ejemplo, los países europeos y los Estados Unidos llegaron al desarrollo con cambios revolucionarios tan significativos como el surgimiento de relaciones económicas de tipo capitalista que removieron en sus cimientos las relaciones preexistentes.

A la categoría de subdesarrollo, propuesta por los teóricos de los países desarrollados y sus seguidores latinoamericanos, entendida como un paso necesario en el camino hacia el desarrollo, García opone la categoría de atraso. La diferencia fundamental entre esas dos categorías radica en que mientras aquella es un estadio, una etapa, de tránsito hacia el desarrollo, este es un estado, una situación estructural que no conduce a lugar alguno. Veamos sus palabras:

*Atraso es una noción estructural y subdesarrollo es una noción formal y mecanicista: la primera exige un conocimiento dialéctico de las sociedades atrasadas como un todo, la segunda se fundamenta en mediciones convencionales de crecimiento.*²²

El concepto de subdesarrollo es externo, es una mirada comparativa desde el exterior, mientras que atraso es una apreciación orgánica al interior del objeto mismo. La mirada desde fuera muestra que los países latinoamericanos *están* subdesarrollados, de camino al desarrollo, el conocimiento integral de los países latinoamericanos indicaría que estos países *son* atrasados, no van de camino a ningún punto determinado. De otra parte, los países lati-

noamericanos no tienen en los desarrollados un modelo de futuro, sino que han establecido con ellos unas relaciones de dependencia, las cuales a su vez les imposibilitan el desarrollo.

Los otros componentes de la estructura del pensamiento de Antonio García son políticos: las propuestas de estrategias de transformación de la sociedad y la organización política revolucionaria. Él mismo se refiere expresamente a la necesidad que sentía de unir la reflexión teórica con la actividad práctica, en los siguientes términos:

*Para quienes piensan que los hombres de universidad –tan honda y largamente ligados a ella como yo, por vocación y por afecto a las nuevas generaciones- elaboran sus conocimientos emparedados en un gabinete, ha de resultarles inusitada la orientación de mi actividad científica. La universidad puede, seguramente, recluirse para ordenar su pensamiento, pero ha de volcarse sobre los cuatro horizontes del suelo del hombre para elaborarlo.*²³

Por esa razón, a lo largo de toda su vida, siempre lo encontramos reflexionando teóricamente al tiempo que formula las estrategias revolucionarias y contribuye a la creación de la organización política. Siempre pensó que el partido que faltaba en Colombia era el de la tercera alternativa: el Partido Socialista. Tal organización era definida por el mismo García de la manera siguiente:

Nuestro movimiento es socialista, democrático, revolucionario, autónomo y nacional. Entiendo que el problema de

22. Ibid. p. 16.

23. GARCÍA, Antonio. *Planificación Municipal*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 1988. p. 1.

*la revolución colombiana no podrá ser resuelto desde afuera, ni del lado capitalista ni del lado comunista. Nuestro pensamiento socialista es el resultado del análisis de nuestra propia historia, del conocimiento y utilización de sus propias experiencias y de la afirmación de nuestros destinos nacionales.*²⁴

Con la anterior definición se diferenciaba, de una parte, de los partidos burgueses que no se proponían una transformación radical de la sociedad colombiana y, de otra, del Partido Comunista que proponía para el país un modelo copiado de realidades exógenas, sin un verdadero *análisis de nuestra propia historia*. De ahí el significado de tercera alternativa. Pero, a la vez, se trata de una vía de indudable contenido revolucionario:

*El dilema que se genera es extremadamente simple: cambiar las estructuras de dominación y dependencia como condición para el desarrollo, o no desarrollarse para conservar las estructuras de dominación y dependencia.*²⁵

En pocas palabras: sin revolución no hay desarrollo posible. Las condiciones de atraso estructural y dependencia a las cuales están sometidos los países latinoamericanos les imposibilitan avanzar hacia el desarrollo por los mismos caminos que siguieron los países europeos y los Estados Unidos. Estos países alcanzaron las condiciones actuales a través de la acumulación de capital, espontánea en algunos y con la participación directa del Estado en otros, que permitió el avance de la producción industrial y agrícola. En cambio, los países

que un día fueron colonias españolas tienen negada esa posibilidad. Estos países están inmersos en una especie de círculo infernal en el cual el atraso y la dependencia se condicionan mutuamente, la ruptura del círculo se obtiene cortando los lazos que atan a nuestros países a los Estados Unidos; tal independencia es *per se* revolucionaria.

La aspiración de García era construir una sociedad en la cual se cumpla *el principio de que el hombre no se hizo para la economía sino la economía para el hombre*. Este principio podía tener lugar en una sociedad democrática, entendida la democracia como *un sistema de vida*, con un Estado popular. La democracia, en su opinión *comprende no solo las relaciones económicas, políticas, jurídicas o culturales, sino la manera de existir esas relaciones, el espíritu que crean y los efectos sobre la conducta social.*²⁶

Las estrategias de transformación formuladas por García apuntan a dos fases del desarrollo: la primera está constituida por los cambios democráticos posibles al interior de un país capitalista y la segunda implica un cambio de sistema y la creación de una sociedad socialista. A la primera categoría corresponden, por ejemplo, las estrategias formuladas en su obra *Planificación Municipal y Presupuesto de Inversiones*, escrita en la década de los años cuarenta, al calor de su actividad política al lado del caudillo Jorge Eliecer, siendo García concejal de Bogotá. Se trata de un plan de socialización en el ámbito municipal, el cual podría implementarse en tres etapas. En una

24. Citado por Dardo Cúneo en su prólogo al libro *Atraso y Dependencia en América Latina*. p. XV.

25. GARCÍA, Antonio. *Una Vía Socialista para Colombia*. Bogotá: Ediciones Cruz del Sur, 1977. p. 27.

26. GARCÍA, Antonio. *La democracia en la teoría y en la práctica*. Bogotá: Editorial ARGRA, 1957. p. 4.

primera etapa, que denomina elemental, se pueden socializar los servicios municipales. En una segunda etapa, denominada forma superior estatal, se socializarían los órganos de servicios del Estado (salud, educación, crédito, etc.). Y en una tercer y última etapa, tendría lugar la socialización de los medios de producción, la cual conduciría a una nueva sociedad. Estas son sus palabras:

*Esta socialización municipal nos acercaría a la fórmula de una democracia justa y auténtica para Colombia: Socialismo Económico + Liberalismo Político. O lo que es igual: economía planificada para el bienestar del pueblo y para la ampliación y garantía de las libertades políticas.*²⁷

Las estrategias estrictamente revolucionarias, las que apuntan al cambio del sistema, se presentan en forma sintética en su obra *Una vía socialista para Colombia*, escrita en 1977, en la cual sintetiza lo que podríamos llamar su propuesta de sociedad futura. En la concepción de García, la propuesta de socialismo debe ser elaborada a partir de las realidades propias.

*Carece de sentido histórico la ingenua pretensión de importar modelos revolucionarios –los rusos, los chinos, los yugoslavos, los cubanos o los chilenos-, ya que toda auténtica revolución es el producto más original de la historia de cada pueblo.*²⁸

No compartía García, por tanto, las propuestas de la mayor parte de las organiza-

ciones revolucionarias de América Latina, las cuales sustentaban sus estrategias políticas en elaboraciones teóricas copiadas de revoluciones previas, bien fueran las revoluciones socialistas de Europa oriental, en el caso de los Partidos Comunistas, o la revolución socialista de China, en el caso de las organizaciones maoístas. Su convicción consistía en que la revolución tiene que ser adelantada *desde abajo y desde adentro*, no puede ser importada ni impuesta por partidos de vanguardia. Solo puede ser llevada a cabo por la unidad de los sectores populares, que incluyen, para el caso latinoamericano, al proletariado urbano, al campesinado, al estudiantado, y a las clases medias no comprometidas con el Estado dependiente. Por esa razón García habla de un socialismo para Colombia. El Estado socialista es concebido de la manera siguiente:

El socialismo concibe el Estado popular como aquel en el que participan, directamente, todas las fuerzas sociales revolucionarias en la conducción del Estado (en todas las instancias y niveles), por medio de una pluralidad de partidos revolucionarios, de un libre juego de líneas ideológicas, de una constructiva posibilidad de oposición crítica, así como de un sistema de descentralización democrática de la autoridad y de la toma de decisiones. Lo esencial, en este nuevo tipo de sistema pluralista, es que responda a los intereses y aspiraciones de las fuerzas sociales revolucionarias que conducen el cambio de estructuras y constituyen el nuevo elenco de clases dirigentes de la nación colombiana.²⁹

27. GARCÍA, Antonio. *Planificación Municipal*. p. 23.

28. GARCÍA, Antonio. *Una vía socialista...* p.p. 46-47.

29. GARCÍA, Antonio. *Una vía socialista...* p. 49.

CONCLUSIÓN

El pensamiento de Antonio García está estructurado en forma similar al pensamiento de Carlos Marx, los componentes de la creación intelectual del pensador colombiano guardan correspondencia con los del alemán: una propuesta metodológica, una teoría compleja para interpretar la realidad social, unas estrategias de cambio social y una organización política revolucionaria. Ambos pensadores representan una ruptura con las ciencias sociales precedentes, uno en Europa y el otro en América Latina.

Antonio García se puede considerar el más genuino representante de Marx en América Latina, por cuanto su enfoque de la ciencia corresponde al mensaje teórico de Marx: el conocimiento científico de una realidad social y su transformación; con ello, a su vez, García se separa de la mayoría de quienes se consideran marxistas en América Latina, pero se limitan a repetir las conclusiones del maestro hechas para otras realidades y en otro contexto histórico. García se propuso emprender en la América Latina del siglo XX una tarea equivalente a la emprendida por Marx en la Europa del siglo XIX. ¿Hasta qué punto lo logró? Esto podremos saberlo conociendo y reconociendo su obra, parte de la cual permanece inédita y otra parte ha sido publicada en más de cincuenta libros, muchos de los cuales a duras penas pasaron de la primera edición.

Las condiciones históricas y políticas que acompañaron los emprendimientos de cada

uno de los pensadores hicieron que la influencia del pensador alemán en sus contemporáneos y en las generaciones subsiguientes fuera incomparablemente mayor que la del colombiano. El mayor éxito de Marx en vida lo obtuvo no como pensador o creador de una nueva *Economía Política*, sino como dirigente de la *Asociación Internacional de trabajadores*, especialmente en los días subsiguientes a la Comuna de París; mientras el primer tomo de *El Capital* había pasado inadvertido, del folleto *La Guerra Civil en Francia* se vendieron de la primera edición 3.000 ejemplares en las primeras dos semanas. La mayor parte de los gobiernos europeos pasaron enseguida a considerarlo como su principal enemigo, uno de sus biógrafos dice que después de la difusión del folleto mencionado “*el embajador alemán en Londres exigió al secretario de la Foreign Office, que considerase a Marx un delincuente común por sus indignantes “amenazas a la vida y a la propiedad”*”.³⁰ A García, por su parte, se le conoció en vida fundamentalmente por sus asesorías a gobiernos latinoamericanos en asuntos de reforma agraria, un tema que es realmente secundario en el cuerpo de su obra. Después de su muerte, no es necesario hablar de los éxitos de Marx, pero García ha sido prácticamente olvidado. La razón parece ser que en América Latina, y en Colombia en particular, no son de buen recibo los pensadores que se aventuran con planteamientos originales, como sí lo son los expertos repetidores de teorías foráneas. Y esa es, a mi modo de ver, una de nuestras mayores desgracias.

30. WHEEN, Francis. Op. cit. p. 305.