



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

Doctorado en Pedagogía

**Estructuras de lo humano**

***Aportes a la educación, la filosofía y la comprensión  
de los procesos***

**TESIS**

*Que para optar por el grado de*

**Doctor en Pedagogía**

PRESENTA:

**DAVID SUMIACHER**

Directores de tesis:

Dra. Alicia de Alba Ceballos, IISUE

Dr. Louis Joshua Marinoff, CUNY

Dr. Mauricio Beuchot Puente, IIF

Dr. Raymundo Morado, IIF

Dra. Ana María Salmerón Castro, FFyL

Ciudad Universitaria, CD. MX., 2019



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## ÍNDICE GENERAL

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>4</b>
Preámbulo	4
Objetivos de la investigación	10
Dos principios epistemológicos	15
La constitución biológica de nuestros actos y procesos	16
Una concepción de la objetividad que combine los ámbitos subjetivos, intersubjetivos y el mundo circundante	21
Metodología	33
<b>1. ACTUS, PROCESOS, CONCATENACIÓN Y ACTORES</b>	<b>41</b>
1.1 Actus	41
1.2 Procesos	52
1.3 Actores	60
1.4 Conclusiones en relación a los actus, los procesos, la concatenación y los actores	93
<b>2. DIMENSIONES DE LA ESTRUCTURA</b>	<b>95</b>
2.1 El sentido y las dimensiones del actus	95
2.2 Crítico – Creativo	104
2.2.1 Lo crítico	104
2.2.2 Lo creativo	116
2.2.3 Conclusiones sobre lo crítico-creativo	129
2.3 Activo-Receptivo	135
2.3.1 Lo activo	137
2.3.2 Lo receptivo	143
2.3.3 Conclusiones en relación a lo activo y lo receptivo	151
2.4 Conclusiones sobre el sentido de los actus y procesos	156
<b>3. ESTRUCTURAS FUNDAMENTALES</b>	<b>163</b>
3.1 Dos características sistémicas	163
3.2 Lenguaje	174
3.2.1 El lenguaje y el lenguaje natural	174
3.2.2 Lenguaje natural-humano	190
3.2.3 Conclusiones sobre el lenguaje	229
3.3 Lo hacia-sí	232
3.3.1 Hacia-sí constitutivo	232
3.3.2 Hacia-sí consciente	245
3.3.3 Conclusiones sobre el hacia-sí	260
3.4 Relaciones con la exterioridad	264
3.4.1 Discurso	264
3.4.2 Relación con la exterioridad corporal	278
3.5 Conclusiones en relación a las estructuras fundamentales	317
<b>4 Y 2.4 CONCLUSIONES: EDUCACIÓN Y FILOSOFÍA</b>	<b>328</b>
2.4 Filosófico - Accidental	329
2.4.1 Lo accidental	329
2.4.2 Lo filosófico	347
4.1 Conclusiones en el marco de un contexto educativo	390
4.1.1 Una educación que contempla la existencia de actus, procesos, concatenación y actores	390
4.1.2 Educación considerando el sentido crítico-creativo y activo-receptivo de los actus y procesos	397
4.1.3 Afectaciones de considerar las estructuras fundamentales en lo educativo	407
4.1.4 Filosofía y educación	415
4.2 Recapitulaciones	423

**PALABRAS FINALES**  
**BIBLIOGRAFÍA**

**425**  
**427**

## Introducción

### *Preámbulo*

Esta tesis o propuesta surge a partir de un problema práctico: la falta de buenos elementos teóricos *para* la praxis. Las prácticas a las que me refiero y que han impulsado mi búsqueda en este trabajo han sido tanto las prácticas educativas en general en las que me desenvuelvo y sobre todo las que hoy se conocen como “prácticas filosóficas”<sup>1</sup>. Éstas constituyen el proceso mediante el cual un individuo, grupo o incluso una sociedad produce y opera con la filosofía que posee o puede utilizar en su relación con la exterioridad cotidiana. Si una persona quiere desarrollarse en esta área es posible abordarla en talleres, escuelas, consultorías individuales o grupales o trabajar incluso filosofía con instituciones de todo tipo. También existen usos recreativos de la filosofía como son los cafés filosóficos, caminatas filosóficas, etc.

Más allá del interés y riqueza que tiene este campo y la utilidad que creo que puede reflejar hacia nuestras sociedades, desde hace años me sucede que no encuentro bases que me convenzan para la aplicación y trabajo con estos procesos. Por supuesto que existen cientos de teóricos o teóricos-prácticos que presentan propuestas. Desde las más cercanas a la práctica misma como la de Matthew Lipman o Oscar Brenifier como teorías de la argumentación, lógica informal, pensamiento crítico, etc. Muchos de ellos presentan lúcidos y

---

<sup>1</sup> Gerd Achenbach denominó “Philosophische Praxis”, prácticas filosóficas, en los 1980’s, a un quehacer antiguo y nuevo a la vez. Este nombre como tal ha sido retomado posteriormente por los organizadores del 1er Congreso Internacional de Prácticas Filosóficas (ICPP) realizado en Vancouver en 1994, Lou Marinoff y Ran Lahav. Anteriormente se las conocía como “diálogos socráticos”, “filosofía para niños”, “consultoría filosófica”, etc. Ciertamente las mismas tienen posiblemente un origen muy anterior al de su postulación teórica en el Siglo XX (Puede verse: SUMIACHER, D. (México, 2012), “Filosofía para niños: una disciplina que el tiempo hace emerger” en BARRIENTOS, J. comp. *Filosofía para Niños y capacitación democrática freiriana*). Sin embargo puede decirse que hoy en día gozan de una significativa expansión en el mundo y pueden ser nombradas de esta forma.

novedosos aspectos que pueden sin lugar a dudas aplicarse en la realidad y obtener resultados interesantes. Sin embargo en ninguno de ellos he encontrado hasta el momento una propuesta que me resulte suficiente en los alcances que yo considero que pueden tener las aplicaciones de la filosofía. Como podrá verse este contexto intelectual puede parecer bastante intimidante. Tomar una relación con la exterioridad propositiva, es decir, construir o pensar una forma de abordar los procesos humanos para realizar con ellos interacciones filosóficas es una tarea que se podría ver como temeraria o incluso demasiado pretenciosa por lo que desde que comencé a trabajar en este campo internamente iba acumulando notas e ideas, aplicando muchas de ellas y reservando el momento de la formalización para el “futuro”.

En medio de estos procesos, que son académicos pero ante todo personales, me encontré en el doctorado en pedagogía en la UNAM. Dentro del mismo, pasé entonces por muchas etapas de búsqueda: inicialmente pensaba abordar en el trabajo de tesis aspectos centrales de la didáctica de la filosofía, y aunque consideraba originariamente temas bastante abstractos, rehuía al abordaje de lo que realmente necesitaba por su amplitud y porque la tarea me parecía un poco avasallante. Después de eso pensé en las habilidades o destrezas del pensamiento sin más, pero de nuevo me di cuenta de que no podía avanzar en ellas si no sabía siquiera qué cosas iban a relacionar dichas habilidades. Si no tenía una concepción epistemológica que me convenciera, todo lo que hiciera después tendría que ser reformado. Por último, y ya casi por descarte, pensé en tomar un autor del que me gustaran procesos, entonces elegí a Sócrates, leí todos los diálogos del Platón de juventud y me dispuse a extraer una “didáctica socrática” que sirviera a mis fines.

Al final de todo, esta última opción era la más cobarde: Esconderme tras un autor para “tomar de él” lo que yo mismo quería decir o al menos una pequeña parte de eso. Fue entonces que aconteció en octubre del 2013 un evento obligatorio dentro del cursado del doctorado que es el Coloquio de Doctorandos en Pedagogía. Este es un evento muy provechoso y apreciable dentro del posgrado, porque obliga a los estudiantes, no sólo a presentar sino también a compartir e intercambiar ideas respecto de las distintas investigaciones que vienen realizando. En ese momento estaba yo asentado en esta última idea de proyecto, cobijándome en Sócrates para pensar, y presenté en el evento esta propuesta. La reacción, sobre todo de mi tutora, la Dra. Alicia de Alba, fue algo que me llamó notablemente la atención. Ella me dijo: “no se te escucha tu voz. Quiero oír más tus propias ideas”. En ese momento se produjo en mi una fuerte revolución. De pronto me di cuenta de que ella tenía mucha razón, quizá incluso estaba subestimando la instancia de formación en la que me encontraba, posiblemente estaba dejándome vencer por la desidia o el temor. Entonces decidí, no sólo volver al proyecto original, sino que además plantearlo de la forma en la que lo necesitaba, con completa radicalidad.

Dediqué entonces los meses que siguieron a retomar mis notas (electrónicas, en su mayoría) y a re-ordenar mis ideas más fundamentales. En diciembre de ese mismo año mandé a mi tutora y a varios colegas un manuscrito llamado “Actos, sentido y estructuras” que contenía casi 200 páginas de propuesta. Mi tutora incluso llegó a dudar de mi autoría por lo pronto del cambio y la cantidad de material enviado, pero en verdad todo aquello había sido construido por mí desde hacía muchos años atrás. Ahora solamente lo estaba organizando, fundamentando y expandiendo. Desde ese entonces, las ideas emergieron casi

con la claridad y la fluidez lógica de un teorema, en donde cada parte se relacionaba con las anteriores y las subsiguientes y los distintos temas y problemas que deseaba explicar podían ser entendidos dentro del marco explicativo que iba diseñando.

Al mismo tiempo de esta importante decisión apareció por pura casualidad (así como suele pasar con la mayoría de las grandes cosas) un autor que me sirvió enormemente para aquello que quería diseñar: el biólogo y filósofo chileno Humberto Maturana. A Maturana lo conocía muy tangencialmente en relación a los “intelectuales del pensamiento complejo”, pero afortunadamente encontré en él muchísima riqueza conceptual, explicativa y sistémica con la que automáticamente me identifiqué en muchísimos puntos. Como se verá, no es que coincida con él en todos los aspectos que plantea, pero tengo que decir que al menos la mayoría de los puntos sobre los que en este trabajo reflexiono, él también los reflexiona y su lectura ha sido sumamente inspiradora tanto en la concordancia como en el contraste. Tampoco voy aquí a realizar demasiados apartados críticos sobre las diferencias que tengo con Maturana porque no es esa la función de este trabajo. Sólo marcaré estas discrepancias cuando sean necesarias para comprender el punto que esté intentando explicar.

Además de Maturana consideré también a algunos pensadores del cerebro tales como Gardner o Damasio y por supuesto también a intelectuales y pensadores de las prácticas filosóficas como Lipman, Brenifier, Sático o Marinoff con los que vengo trabajando desde hace años. Wittgenstein, sugerencia por parte de mi tutora, fue un excelente apoyo aunque, distinto de Maturana, tenga con él muchos más puntos de diferencia. Una de las cosas que más valoro del autor austríaco fue la cantidad y uso permanente de ejemplos cotidianos y sencillos,



su espíritu experimental y el abordar su trabajo como conjunto de problemas y cuestiones interesantes. Para pensar el lenguaje retomé elementos de Saussure o de Peirce y para algunos temas me tuve que remontarme incluso a la filosofía antigua china por ejemplo, en el caso de las polaridades activas o receptoras, entre otras cosas, así como diversos autores del área educativa y pedagógica.

Como podrá verse el texto se ve nutrido de múltiples autores y tendencias a los que he ido recurriendo en la medida en que la investigación lo necesitaba para fundamentar lo más posible cada uno de los puntos. En la discusión teórica se trata de respaldar y contrastar las ideas que uno propone con la historia de las grandes ideas. En este sentido creo que toda la discusión teórica sobre mi trabajo ha de ser muy buena y de seguro fructífera. Sin embargo mi deseo sería, especialmente, que no sólo estas ideas sean contrastadas con la historia de los sistemas de nuestro pensamiento conceptual, sino que además puedan ser cotejadas con la práctica, con la vida y la realidad misma en la que cada persona se asienta y que a partir de esto pueda ser juzgada.

En el trabajo que a continuación seguirá podrá observarse una variedad de temas referentes a nuestros actos y procesos humanos. Algunos de ellos hubiera querido poder dedicar más apartados y entrar en mayores detalles como por ejemplo la consideración y trato con grupos que es un asunto del que además conozco y trabajo mucho. Esto no es porque ellos no sean importantes, básicamente ha sido una cuestión de tiempo, pues cada apartado requiere de su propia fundamentación. De alguna forma he intentado mantener el carácter general y epistemológico de los planteos y desarrollar suficiente como para que cada uno pueda vincularse con los demás.

Como agradecimientos tengo una larga lista de personas a las que les debo tiempo y favores. En este sentido, inicialmente a mi tutora la doctora Alicia de Alba, por la confianza y por potenciar y alentar mi libertad. A los múltiples lectores y comentadores que ha tenido este trabajo hasta llegar a su fase final: a Raymundo Morado, que antes incluso de estar en mi comité de tesis, leyó mis manuscritos y pudimos intercambiar diversos comentarios y críticas. A Jessica Montes de Oca, mi ex-socia en el trabajo de CECAPFI con prácticas filosóficas en México, que también ha leído, corregido y comentado muchos aspectos de este trabajo, a mi colega y amigo Alejandro Moreno Lax de la Universidad de Murcia, quién leyó todo el manuscrito en su versión semi-final y me envió comentarios muy agudos, a mi madre y hermana, dos personas altamente pensantes que enriquecieron muchas de estas ideas. También a los demás miembros de mi comité de tesis en general, pues todos han brindado ideas en forma muy generosa conmigo: Lou Marinoff, Mauricio Beuchot y Ana Salmerón. Por otra parte también quiero agradecer encarecidamente a mi amigo y colega Eugenio Echeverría del Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños en México, por brindarme un espacio increíblemente hermoso y tranquilo para terminar este trabajo. De todas estas personas quisiera reiterar el agradecimiento y dedicar este trabajo a una de ellas: a mi madre, quien me inculcó desde pequeño las teorías de la complejidad y quien asistía a sus clases de pensamiento sistémico cuando yo aún medía unos pocos centímetros y vivía en su vientre.

## *Objetivos de la investigación*

El objetivo de un trabajo es su finalidad o acometido. Todo acometido, a su vez, surge o emerge desde un contexto. Como en el preámbulo he comentado, el contexto del que surgen los objetivos y problemas que guían esta investigación tienen que ver con la práctica filosófica y la educación. Los motivos de este trabajo nacen a partir de trabajar en capacitación, en formación de docentes, impartiendo cursos y clases de diversa índole y encontrarme con la falta de vocabulario o directamente de sistema para expresar lo que quiero enseñar o hacer. Pero, peor aún, de ver que en la mayor parte de los espacios educativos en que me desenvuelvo, las personas allí no saben muy bien que cosa realizan, por qué lo hacen ni qué consecuencias generan con su relación con la exterioridad. Quizá así planteado suene un poco apocalíptica mi visión sobre el estado actual de la educación, pero siendo mínimamente francos, esta ha sido mi percepción durante muchos años. En donde se supone que debería haber más estudio y conocimiento técnico y epistemológico sobre lo que somos y hacemos como especie humana, es que nos encontramos más desamparados.

También, para la consideración de lo educativo, es importante tener en cuenta desde qué perspectiva o paradigma lo mismo se está abordando. En este trabajo tomaré la inteligente y conciliadora consideración que realiza Alicia De Alba para presentar la superación de los aparentes dilemas entre la pedagogía y la ciencia o ciencias de la educación a través de la noción de *saber* de Foucault<sup>2</sup>. Allí la autora desarrolla a profundidad elementos del curso histórico-paradigmático de

---

<sup>2</sup> Como puede verse en DE ALBA A. (México, 1990), "Teoría y educación. Notas para el análisis de la relación entre perspectivas epistemológicas y construcción, carácter y tipo de las teorías educativas" en DE ALBA, A. (Comp.), *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*, p. 47.

las distintas posiciones teóricas al respecto sobre el campo, para concluir en una posibilidad sumamente fructífera e interesante de diálogo y relación entre ambas rutas teóricas, sin la necesidad de una mutua negación. Este es un enfoque general de lo educativo en sí mismo, y es importante, pero esto no implica conocer qué cosa se hace cuando se hace de forma específica. Como antes dije, mi acometido tiene que ver con entender, con aclarar, con comprender procesos. Sin embargo, lo educativo refiere a casi todo lo que somos o, más bien, tiene por meta u objetivo al hombre como tal. No le interesa “el ser humano en la escuela”, no le importan “las personas en la Universidad”, le importan las personas en todos los ámbitos sin más, por lo que lo educativo requiere lisa y llanamente una epistemología y comprensión ontológica profunda. Evidentemente una comprensión de este tipo no sirve sólo para la educación, sino que es útil para casi todas las demás disciplinas, pero mis necesidades prácticas así me lo han requerido...

De este modo la pretensión que aquí tengo podría expresarse de una manera sencilla y otra extendida. Si tuviera que decirla en una forma sencilla, diría algo parecido a lo que dice Maturana al hablar de uno de sus libros: *“En verdad, ese es el tema de este libro: el vivir, y desde la comprensión del vivir y del convivir, ver que la realidad pertenece al explicar del vivir y el convivir humanos”*<sup>3</sup>. Aunque pueda parecer demasiado amplio o pretencioso, el objetivo de esta propuesta es el análisis de las estructuras que acontecen en el vivir como tal. Ya dentro de esto, mi búsqueda ha consistido en especificar categorías que sirvan para entenderlo e intentar producir, en marcos educativos y prácticos, posteriores diferencias en ese vivir, incluso para que las personas adquieran más y nuevas

---

<sup>3</sup> MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1996), *La objetividad. Un argumento para obligar*, p. 11.

categorías para pensar lo que son o hacen. Por esta razón los conceptos que presentaré son sintéticos y lo más precisos posible, de modo que cada idea pueda ser entendida y aplicada en el mundo, no a la manera de un positivismo lógico, pero sí desde una concepción pragmatista del conocimiento<sup>4</sup>.

Si tuviera que dar el objetivo de esta tesis en su versión extendida, diría que es básicamente trazar un mapa lo más claro y preciso posible en relación a los actos y procesos humanos abarcando su sentido, su estructura, los sujetos de los mismos, así como algunos puntos generales de la forma de su funcionamiento para aplicar esto en un marco práctico o educativo. Este acometido se puede deducir fácilmente observando el índice que tiene este texto. Se verá que no es la meta del escrito profundizar en ninguno de estos aspectos de manera particular, pues mi pretensión es sobre todo epistemológica o sistémica en la delimitación y demarcación de elementos centrales para la comprensión de nuestras estructuras.

Por otra parte, algo importante a mencionar es que más allá de que pueda valerme de algunas concepciones neurocientíficas, psicológicas o biológicas del ser humano, la propuesta que aquí esbozo es eminentemente filosófica. Aunque los aportes de estas disciplinas sean importantes en este trabajo y le den luces en muchos sentidos, el acometido de las líneas que seguirán tiene que ver con lo que en el léxico griego se llamaba *ψυχή* (*psyché*), con el alma. Digo esto porque el carácter de los cambios que abordaré que tienen que ver, antes que todo, con el funcionamiento del ser como totalidad, aún cuando considere que entre cuerpo y alma existe una unidad indivisible.

---

<sup>4</sup> Pragmatismo como el que defendía James, Peirce o Dewey desde el cual, cualquier afirmación despegada de un sentido para el mundo se vuelve completamente vacía o fútil.

Frente a esta indivisibilidad (que hoy es casi un anacronismo filosófico en el que, no obstante, aún seguimos generalmente inmersos) considero que existen otras distinciones que sí es posible trazar en relación a los actos, los procesos, los actores, el sentido y lo que denominaré como “características sistémicas”. Mi intento versará entonces, en buscar formas y pautas, tendencias y modos en que cada uno de estos elementos opera, así como la manera en que se relacionan entre sí y con el mundo en que vivimos. El análisis y la presentación de los mismos tendrá un carácter fundamentalmente conceptual y abstracto sin que por ello se desvinculen de nuestra realidad biológica, psicológica o neuronal y sobre todo de nuestra existencia cotidiana<sup>5</sup>. Más allá de que me considero un neófito en estas ciencias que mencioné, especulo, como suele pensar gran parte de la epistemología contemporánea, que incluso sin una pauta filosófica clara cualquier investigación científica en estos campos resulta empobrecida o, peor aún, ciega a sus propios principios. Por otra parte, el carácter abstracto de la tesis puede que produzca una cierta sensación algo densa o difícil de digerir. Pido para esto al lector algo de paciencia, sobre todo hasta llegar al **Capítulo 3**, en donde todo comienza a conectarse y a estallar en múltiples posibilidades. Es necesario pasar primero por algo de aridez e incertidumbre para alcanzar después un grado de profundidad mayor.

Ya he explicado en el preámbulo algo en relación a la génesis de la meta de este trabajo, de cómo ésta ha surgido y espero sobre todo en la investigación misma poder mostrar la utilidad que pudiera tal vez tener. El psicólogo polaco Kurt Lewin

---

<sup>5</sup> No abordaré aquí el problema de la “medición” como muchas veces intenta la psicología experimental. Las descripciones que esboce serán claras, sí y serán también siempre ejemplificadas o ejemplificables. Sin embargo el problema de “darse cuenta cuándo eso que digo sucede allí” es algo que no es la materia precisa de esta investigación aunque no sea menos importante.

reivindicaba el valor de la teoría en función de que ella sirviera para desarrollar una mejor psicología experimental. En este caso me gustaría reivindicar el valor de la teoría con la que buscaremos trabajar para la práctica filosófica y la educación, aunque es posible incluso que lo que sigue pueda movilizar consecuencias en otros campos.

## *Dos principios epistemológicos*

Ya en mi tesis de maestría desarrollé ampliamente los principios o bases epistemológicos en los que basaría mi trabajo. En ese entonces destacué tres corrientes de pensamiento: el pragmatismo, el materialismo dialéctico y el pensamiento complejo, de los cuales extraje distintos elementos y descarté otros para sostener una perspectiva de trabajo que me permitiera relacionar la teoría con la realidad de múltiples y complejas formas y al mismo tiempo actuar sobre ella por medio de praxis generando entre todo este constructo múltiples vínculos y retroalimentaciones.

Desde entonces hasta aquí he tenido algunos cambios pero no tantos, un problema sería que permanentemente “cambiáramos” los principios generales que rigen nuestro estudiar, investigar, accionar... En aquella ocasión, dediqué un buen espacio para relacionar las teorías de William James, Edgar Morin y elementos del materialismo dialéctico que se podían tomar del trabajo de Karel Kosik. No tendría ningún sentido repetir el trabajo que en aquella ocasión realicé. En cambio, me gustaría aquí centrarme sobre algunos sintéticos puntos nuevos que en ese momento no vislumbraba de esta manera. Hay varios temas fundamentales que no trato directamente en esta tesis y que considero relevantes y que aquí he resumido como dos puntos muy generales. Uno de ellos tiene que ver con *nuestro origen biológico como seres humanos* para comprender desde allí nuestra epistemología y nuestro hacer. El otro es *una concepción de la objetividad que combine los ámbitos subjetivos, intersubjetivos y el mundo circundante*. No es mi intención hacer un desarrollo profundo de estos temas ahora, pues de lo contrario esto me llevaría muchísimo espacio que quiero más que nada destinar al cuerpo del trabajo.



Por otra parte tengo que decir que en esta tesis mi propuesta es casi toda abstracta y general. Teniendo en cuenta que los principios epistemológicos tienen que ver en última instancia con las bases que rigen cualquier pensamiento, texto o relación con la exterioridad, podría decir también que esta tesis entera de alguna manera es como una base o conjunto de principios epistemológicos. Por ello también los elementos que aquí mencionaré se relacionarán y aparecerán muchas veces en los capítulos posteriores. Veamos cómo puede funcionar el primero de los ítems mencionados.

### *La constitución biológica de nuestros actos y procesos*

¿Por qué considerar antes que nada la biología? ¿Cuál sería el motivo para hacer esto? En primera medida es importante decir que nuestra relación con lo que podríamos llamar “lo animal” actualmente es casi innegable. Más allá de algunas críticas que pueda tener hoy la teoría de Darwin, en su mayoría la misma continúa intacta así como los teoremas de Pitágoras de la antigüedad griega siguen teniendo vigencia para la geometría euclidiana. De este modo decía el naturalista inglés:

*“Si se pudiese demostrar que existió un órgano complejo que no se formó a través de modificaciones pequeñas, numerosas y sucesivas, mi teoría se vendría abajo por completo; pero no puedo encontrar ningún ejemplo de esta clase.”<sup>6</sup>*

Todo nuestro ser, de manera completa, es de origen animal. Y nuestros instintos

---

<sup>6</sup> DARWIN, C. (Inglaterra, 1859), *El origen de las especies*, p. 298.

también los son:

*“Al echar mirada a los instintos, con ser algunos maravillosos, se nota que no ofrecen mayores dificultades que las conformaciones corpóreas (...) de sucesivas modificaciones pequeñas pero provechosas. De este modo, podemos comprender por qué la naturaleza avanza por pasos graduales al dotar a los diferentes animales de una misma clase de sus diversos instintos”<sup>7</sup>*

Nuestros instintos, pero luego, más aún, nuestra psyché entera es de origen animal. Un importante filósofo latinoamericano (sino el más importante en el momento), Enrique Dussel, también sostiene un criterio material y biológico para la ética:

*“Deseamos aclararlo desde el inicio. Usaremos a manera de ejemplo, sin mayores pretensiones, algunos descubrimientos recientes de la neurobiología (...) El hecho de la subjetividad por introspección refleja, aun filosófica, nunca será el hecho neurológico por observación objetiva; pero ambos «hechos» tienen un «soporte» materialmente idéntico. La «subjetividad» humana tiene inevitablemente implantación «cerebral», como veremos. No se nos acuse por ello de materialistas standard o naturalistas. Desde Darwin (...) pasando por la sociobiología, llegamos a la neurobiología, después de un largo camino”<sup>8</sup>*

Según sostiene Dussel, del mismo modo, sin una base material podríamos caer

---

<sup>7</sup> *Idem.*, p. 737.

<sup>8</sup> DUSSEL, E. (México, 1998), *Ética de la liberación. En la edad de la globalización y la exclusión*, p. 144.

en una ética puramente abstracta y descontextualizada:

*“Los racionalistas, por su parte, habían igualmente perdido la dimensión de la corporalidad. La ética metafísica de la «perfección (Vollkommenheit)» racionalista, a la que Kant se remitía, estaba ya descorporalizada, abandonando como irracionales los sentimientos «sensibles», «bajos», «animales». El «criterio material» de la vida humana, que puede aunar la «vida buena» (como «perfección» histórica) con las «tendencias» (emociones, afectos, placer, felicidad...) (en) una comprensión antropológica unitaria universal (como la considera la neuro-biología actual (...)) nos permitiría tener otra noción de «perfección» y otra articulación con los «sentimientos» que era imposible para Kant”<sup>9</sup>*

Si nuestra intención es entonces salirnos de los modelos meramente intelectualistas de la ética y la reflexión y entrar en un ámbito más cercano a nuestra realidad circundante<sup>10</sup>, entonces tenemos que tener en cuenta de dónde provenimos. Creo que existe un fuerte especismo<sup>11</sup> en el hombre. Generalmente queremos negar nuestros orígenes. Por ello, más allá de que es algo casi universalmente aceptado nuestra procedencia del reino animal, permanentemente lo estamos borrando u “olvidando”. Pero es posible que allí haya claves invaluable para la comprensión de nuestra estructura y aquello que somos.

Como dice el estudioso de los procesos cerebrales Howard Gardner:

---

<sup>9</sup> *Idem.*, p. 218.

<sup>10</sup> Sobre las críticas a las tendencias racionalistas y apriorísticas de la filosofía kantiana he desarrollado un texto: SUMIACHER, D. (México, 2010), “*El modelo profesional de Kant. Críticas a la razón práctica kantiana*” en Actas del XV Congreso Internacional de Filosofía “El Diálogo Filosófico”.

<sup>11</sup> El especismo es la discriminación de un individuo por pertenecer a una especie distinta a la nuestra (puede verse: <http://www.especismocero.org/> (consultado el 1 de agosto de 2014)).

*“debido a que los psicólogos y los biólogos habitan en distintos ámbitos, la tarea de ordenar la biología para explicar la inteligencia humana apenas ha empezado”<sup>12</sup>*

Maturana, por su parte, también sostiene el mismo principio<sup>13</sup>. Por ello es que afirma que:

*“mientras no se reconozca la biología de lo psíquico (...) no se podrá comprender la dinámica fenoménica de lo que connotamos al hablar de psique humana o de cualquier animal”<sup>14</sup>*

Muchos son los pensadores que han optado por esta postura<sup>15</sup> y esto puede entenderse de forma muy concreta. Los procesos animales tienen una continuidad que posee *coherencia* con nuestros propios procesos (esto se comprenderá mucho mejor a lo largo del posterior trabajo). Pero no solamente esta visión nos beneficia para fines explicativos, sino que nos permite integrarnos

---

<sup>12</sup> GARDNER, H. (Massachusetts, 1983), *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, p. 64.

<sup>13</sup> Ya he mencionado que este filósofo ha sido una influencia muy grande para mí en este trabajo y generalmente la magnitud de su obra es desconocida. Algunos de los comentaristas de sus textos comparan su obra con los trabajos de Darwin (BEHNCKE, R. (Santiago de Chile, 1984), “Brotos de inspiración” prólogo de MATURANA, H. y VARELA F., *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, p. XXIII), otros incluso con filósofos como Hegel o científicos como Einstein (TORRES NAFARRATE, J. (Alemania, 1995), “Introducción. Invitación a la lectura de la obra de Maturana” en *La realidad ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*, p. X). Esto es así porque sus principios son de tremenda utilidad para el campo del pensamiento biológico y epistemológico en general.

<sup>14</sup> MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1996), *La realidad ¿objetiva o construida? II. Fundamentos biológicos del conocimiento*, p. 206.

<sup>15</sup> Por ejemplo Nietzsche, quien hablaba de valores fisiológicos (NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 273) o del hecho de que la creencia en el cuerpo está mejor fundamentada que la creencia en el espíritu (*Idem.*, p. 365). También decía en forma fuertemente provocativa: “Nuestras convicciones más sagradas, nuestra fe inmovible en los valores supremos, son juicios de nuestros músculos” (*Idem.*, p. 229).

a un curso mucho mayor de eventos más allá de la mera “razón”. Obsérvese un ejemplo más que cita de esto Humberto Maturana:

*“Cuando nosotros observamos a los animales podemos ver que ellos en general cometen lo que nosotros podemos llamar errores perceptuales. Más aún, nosotros usamos esto en nuestras interacciones con ellos cuando los engañamos en la caza. Así, por ejemplo, en la pesca de la trucha nosotros usamos un anzuelo con plumas que hacemos volar como un insecto a ras de la superficie del agua. Una trucha que ve este engañoso «insecto» y salta para cazarlo, «descubre» sólo al ser atrapado que el insecto era una ilusión. Que el observador sepa, a través de su diseño, que él o ella hayan estado engañando todo el tiempo, no altera esto. Es sólo después de haber sido cazada que la trucha devalúa la experiencia previa de cazar el insecto considerándola una ilusión. Nosotros, observadores, como sistemas vivientes no somos diferentes de la trucha en este aspecto”<sup>16</sup>*

Me gustaría que se entendiera que el biologicismo filosófico al que adhiero no es para nada un determinismo radical, pues determinismo estructural o genético<sup>17</sup> no tiene que ver con determinismo absoluto. Se trata de comprender el origen y forma que tienen nuestros sistemas como homo sapiens que somos, cosa que no impide nuestra libertad, sólo la ubica y enmarca. ¿O acaso somos solamente *res cogitans*, pensamiento puro, encerrado en un cuerpo?

Otro autor importante para este trabajo ha sido Antonio Damasio, un genial neurocientífico contemporáneo que se encarga de demostrar justamente lo contrario al principio cartesiano. De nuestra biología es que surge nuestro

---

<sup>16</sup> MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1996), *La objetividad. Un argumento para obligar*, p. 22-3.

<sup>17</sup> *Idem.*, p. 71.

pensamiento, nuestra cultura, nuestras relaciones y nuestro lenguaje. Una cosa no suplanta a la otra, pero la primera es la base de los segundos pues cronológicamente lo biológico era antes de la “sociedad” o de lo que normalmente entendemos por ella. No quiero adelantarme a puntos en los que prontamente entraremos con más detalle. De algún modo este primer principio es una invitación a tomarnos más en serio la clásica mención de Aristóteles de que el hombre es un *animal* racional. Continuemos con el siguiente punto.

*Una concepción de la objetividad que combine los ámbitos subjetivos,  
intersubjetivos y el mundo circundante*

Entremos ahora en la segunda cuestión que mencionaba en un inicio. Tanto la primera como la segunda se relacionan entre sí, pues como se irá viendo, una constitución biológica enmarca la forma de comprender una idea o la concepción de la verdad que podamos tener.

Seguramente podremos observar que hoy en día los términos “objetivo” o “verdad” no son en general muy aceptados o bienvenidos dentro del marco académico. Esto en especial en el campo de las humanidades, en donde se estudia y se conoce más de los últimos desarrollos y propuestas en epistemología que son mucho más escépticos que antaño. Resulta llamativo que la mayoría de las personas, no obstante, recurren a muy frecuentemente a las palabras “objetivamente”, “verdaderamente”, “ciertamente” o “realmente” en su vida cotidiana. Lo que quiero decir es que aunque desconfiemos y declaremos una guerra a este tipo de términos son palabras que se usan, incluso los mismos académicos en su vida diaria normalmente las aplican.

Haciendo un análisis filosófico de este problema en primer lugar esto tendría que llamarnos la atención. ¿Es que acaso las personas no tienen ningún tipo de noción acerca de cómo funciona el conocimiento? ¿Podemos afirmar lisa y llanamente que las personas que usan estos términos son “ignorantes” respecto a cómo han de denominar lo que viven y piensan? ¿Y si damos por hecho esta cuestión, en este caso, no estaríamos pecando más bien un poco nosotros de soberbia?

Si consideramos los motivos por las que la gente cotidianamente usa estas palabras posiblemente encontremos que la razón es porque creen en la verdad, lo certero, en “los hechos reales”. En general lo que las personas piensan que es verdadero o real son sucesos concretos y particulares que viven. La gente común dirá que es evidente, que es verdad o mentira, realidad o ilusión, cierto o incierto que una persona se levantó temprano para ir a trabajar, pagó sus deudas, llevó una encomienda, que le dijo cierta cosa a cierto otro. En cambio, la filosofía o la ciencia hablan de la posibilidad de verdad de los hechos mucho más fundamentales y amplios. ¡Y de lo que desconfían, sobre todo, es de la imposibilidad de plantear *teorías* absolutas o por completo verdaderas en estas áreas!

Sin embargo cuando la gente común refiere a este tipo de ideas o juicios más generales normalmente se maneja con mucha más precaución en cuanto a sus postulados, con excepción claro de algunos intentos religiosos o muy dogmáticos que rayen el fanatismo. La gente cotidianamente se referirá con mucha más cautela a lo universal y filosófico porque son cosas grandes en extremo y despliegan consecuencias dentro de muchas situaciones. Claro está que hay casos de todo tipo, pero normalmente suele pensarse que para afirmar algo

grande se necesitan más argumentos y pruebas que para cosas pequeñas y el sentido común estas cosas normalmente las detecta.

Es posible que hayan sido los filósofos o científicos de ciertas épocas los que hipostasiaron más bien la idea de verdad, creyendo que era por completo posible acceder de manera completa a estos codiciados principios generales y verdaderos ¿No tiene acaso la gente común una postura mucho más equilibrada y cauta desde un inicio? Cuando la filosofía de la modernidad europea encontró poco fundamento para encontrar o enunciar dichas verdades filosóficas universales la tendencia de muchos intelectuales y pensadores fue volcarse en el extremo opuesto: negar toda posibilidad a acceder a estos principios. Esto se ha llamado relativismo o equivocismo y finalmente resulta una postura tan anti-natural y extraña como la anterior.

Mauricio Beuchot, investigador y pensador de los problemas de hermenéutica e interpretación, considera sobre estas cuestiones:

*“Para remediar esa caída en los extremos, podemos proponer un medio analógico, que sería una hermenéutica en la que las interpretaciones no fueran todas inconmensurables, equívocas, ni todas tuvieran que ser idénticas por sólo haber una posible, unívoca, sino que fueran en parte comunicables, precisamente por tener una arte de comunidad o igualdad, pero preponderantemente diversas por guardar en cierta medida la particularidad del intérprete. Con ello se salvaría la conmensurabilidad y podrían compararse con las otras interpretaciones para decidir cuáles son mejores; y en este sentido podría hablarse de unas que se acercan más a la verdad y otras que se alejan de ella”<sup>18</sup>*

---

<sup>18</sup> BEUCHOT, M. (México, 1997), *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un modelo nuevo de interpretación*, p. 45.



De este modo Beuchot construye una propuesta de hermenéutica analógica o “icónico-simbólica”. Necesitamos la palabra verdad pero no en su sentido más extremo, es por ello que este autor habla por ejemplo de universales análogos, diferenciados o matizados<sup>19</sup>. Finalmente estas son formas que encuentra para no dejar del todo la idea de verdad, pues el mundo podría volverse en extremo caótico sin ella.

Oscar Brenifier, un importante exponente contemporáneo de la práctica filosófica, defiende el mismo punto en un sentido práctico:

*“El dogmatismo y el relativismo constituyen la pareja perfecta que puede bloquear el proceso dialéctico. Según los temperamentos, las situaciones y las modas, estas dos actitudes conspiran subrepticamente para asfixiar el pensamiento y ahogar la verdad.”<sup>20</sup>*

Y por eso para la práctica recomienda:

*“El presupuesto implícito de este ejercicio radica en considerar en principio todo postulado, toda proposición y todo concepto como algo limitado y deficiente, pues todo discurso está constituido por una serie de conjeturas o hipótesis que sólo son operatorias dentro de unos límites determinados. La verdad de una proposición consiste, pues, en descubrir su umbral de disfunción e indeterminación, lo absoluto, por definición, no puede ser articulado, excepto por pura convención. Acceder a la verdad implica sobrepasar la opinión banal, y también implica sobrepasar la opinión*

---

<sup>19</sup> *Idem.*, p. 103.

<sup>20</sup> BRENIER (Francia, 2011), *Filosofar como Sócrates*, p. 36.

*recta o sabia, para entrar en consciencia de la ignorancia que nos obliga a soltar lastre y a abandonar todas nuestras certidumbres y todos nuestros conocimientos.”<sup>21</sup>*

En esta última parte el francés nos da una pista que pudiéramos seguir: una forma de utilizar esta noción moderada y no tan extrema de la verdad es entrar en consciencia de nuestra ignorancia e indagar sobre la marcha. El problema no es que alguien diga “¡tienes razón!” o “¡es cierto!” o “es mentira lo que dices”. No existe ninguna contradicción epistemológica en absoluto con dichas afirmaciones porque la negación absoluta de la verdad implica permanentes contradicciones también, mismas que produce su afirmación como principio inapelable y acabada.

El problema, como puede verse, está en pretender llevar las nociones de verdad, método, ciencia, lógica, experimentación, razonamiento, etc. así como lo hicieron los filósofos modernos, con una pretensión totalizante. Es llamativo que por el hecho de que una fracción reducida de pensadores en cierta época y región del mundo<sup>22</sup> hayan hecho uso de estos términos de esta manera tan exagerada esto implique abandonar palabras que la humanidad ha usado y todavía emplea cotidianamente. Esto efectivamente es lo que critica Michel Foucault, que todavía seguimos estando en la época moderna<sup>23</sup>. Pero no son las palabras el problema, sino el significado que pretendamos atribuirles. Hablar de esencia,

---

<sup>21</sup> *Idem.*, p. 26.

<sup>22</sup> Me refiero a lo que se conoce como “modernidad” que en verdad adecuadamente denominada sería “modernidad europea”, pues al mismo tiempo de ella se sucedían múltiples y diversos procesos filosóficos en otras partes del mundo, algunas de los cuales eran conquistadas o devastadas por países de este continente.

<sup>23</sup> FOUCAULT, M. (Túnez, 1965), *Las palabras y las cosas*, p. 9.

razón, objetividad o verdad (todos términos con los que se apasionó notablemente esta época en este continente) no presenta en sí mismo ningún problema y frente a ello no es necesario caer espantados en su extremo y alocado opuesto sino más bien moderar un poco nuestras modernas pretensiones.

Lo que yo sostengo es que el problema de estas filosofías que discuten o aún se enfadan contra estas ideas es que ellos son principalmente los que continúan en la búsqueda de esos principios. La búsqueda de “lo seguro” es el problema del posmodernismo. Si “lo” objetivo resulta evidente como meta inalcanzable o imposible, ¡incluso absurda! ¿por qué enfadarse cuando alguien propone eso? ¿por qué negarse a utilizar estos términos en el sentido que *realmente* pueden tener? ¿Por qué, si casi toda la filosofía hoy refutaría la posibilidad de un conocimiento certero y concluyente sobre cualquier tema o disciplina, es que pensamos en eso cuando usamos estas palabras? El punto es quizá haya otra manera de referir a ellas y en ello nos adentraremos ahora.

En este sentido el teórico y filósofo Donald Davidson resulta para mi fuente de bastante lucidez. Él explicaba que es posible tener tres tipos de conocimientos diferentes. Uno de ellos tiene que ver con mis sensaciones, con lo que sé y lo que me propongo, es decir, con lo subjetivo. Existe un saber que se relaciona con lo que hay en la “mente de las otras personas”, este conocimiento es por naturaleza intersubjetivo. Y por último existe algún tipo de saber sobre el mundo que me rodea, la ubicación y propiedades de los objetos que contiene, esto es, el conocimiento objetivo que yo denominaré “mundo”<sup>24</sup>. Existen tres grandes

---

<sup>24</sup> DAVIDSON, D. (Berkeley,1991), *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, pp. 279, 283, 300 y otras.

ámbitos para los que hemos encontrado diversas meta-teorías y propuestas en la epistemología o la teoría del conocimiento. No voy a ahondar ahora sobre la propuesta de este interesante teórico norteamericano ni tampoco sobre las implicaciones de esta concepción, sólo me gustaría mostrar cómo es posible trabajar con una noción moderada de la verdad que incluya estos tres ámbitos bajo un mismo término que llamaré *objetividad*. El término que usaré para designar lo objetivo tiene que ver con una conjunción de los tres ámbitos de Davidson por lo que no corresponde a lo que él llama objetivo que sería sólo uno sólo de ellos.

En relación a estos tres aspectos que recién comentaba, Davidson explica que muchos filósofos se han alejado de los problemas del conocimiento, o incluso han llegado a pensar que son ilusorios, porque han intentado reducir estas tres formas del conocer a una sola de ellas y esto es imposible<sup>25</sup>. El primer punto, y que yo sostendré al mismo tiempo, es que esta noción de verdad más moderada que vengo enunciando consiste en no intentar conjuntar los tres ámbitos sino respetar el funcionamiento simultáneo que tienen las tres esferas para la construcción de una *objetividad* que será siempre en situación.

Está por un lado la situación individual. Lo subjetivo resulta para Davidson el principio más evidente por la cercanía que tenemos con nuestras propias intuiciones (o lo hacia-sí para mí, como se verá más adelante). El sujeto pareciera hoy en día la cosa más innegable y absoluta. La investigación de lo verdadero se ve influida por el curso de la subjetividad en la medida en que

---

<sup>25</sup> Así lo afirmaba este pensador: “Existen razones que nos fuerzan a aceptar la tesis de que ninguna de estas tres formas de conocimiento es reducible a una de ellas o a las dos restantes (...) la imposibilidad de encontrar maneras efectivas de reducción está clara a partir del rechazo casi universal de los programas reduccionistas usuales” (Idem., p. 281).

nuestras preferencias e intenciones direccionan dicho pensar y hacer. Nuestra subjetividad rige nuestras pautas, dirige nuestra mirada, formula la pregunta que investiga. Pero esto no niega para nada la verdad, simplemente es parte de sus condiciones de posibilidad. Si no tuviéramos la inquietud por saber cómo son las partículas más minúsculas que componen la materia de seguro no existiría en absoluto la química. Si no nos interesáramos por ejemplo acerca de cómo prolongar nuestra vida y mantener nuestra salud tampoco tendríamos a la medicina y esto es evidente. Incluso muchas veces nuestra subjetividad tiene un sentido en sí misma<sup>26</sup>. La subjetividad o en mi caso el individuo es el que genera una pauta irremplazable para construir cualquier cosa a la que le llamemos verdadero. Esta pauta no necesita siquiera de ser “consciente” para realizar su labor. Por el contrario, lo que sí necesita es operar en relación al mundo y a otros sujetos.

Con la intersubjetividad sucede lo mismo. Hoy en día este principio es sumamente valorado en la epistemología y las teorías del conocimiento. Davidson habla del “escéptico acerca de las otras mentes”, como la persona que duda incluso de la existencia segura del otro. Las pruebas que da sobre la necesidad de este ámbito son bastante diferentes a las que yo considero. Pero lo que sí creo, sin lugar a dudas, que éste es un ámbito distinto e irreductible en relación a los otros. Desde esta perspectiva la intersubjetividad tiene que ver con lo que llamaré actores grupales y sociales, estos campos producen sentidos o procesos que son diferentes epistémica y sistémicamente respecto a los

---

<sup>26</sup> Como dice una reconocida autora de la gestalt: “A menudo las sensaciones corporales desagradables disminuyen o se alivian con sólo ponerse en contacto con ellas (...) No sé si realmente se van a alguna otra parte. Con frecuencia la gente reporta este movimiento del dolor, y así es como lo sienten. No importa si esto ‘es verdad’ o no. Lo importante es moverse junto con el dolor” (STEVENS, B. (EEUU, 1985), “Trabajo corporal” en *Esto es Gestalt*, datos, p. 178).

sentidos individuales pero los complementan. Así sostiene Beuchot en relación al valor de este campo:

*“Cuando se dice que la comunidad o las comunidades ayudan a determinar esa adecuación con la verdad de la traducción o de la interpretación, se alude a la intersubjetividad. El único medio que tenemos de cribar la objetividad alcanzable y evitar lo más que se pueda la mera subjetividad es la intersubjetividad en el diálogo y la discusión con los demás de la misma comunidad o con los pertenecientes a otras comunidades”<sup>27</sup>.*

El valor de lo subjetivo se suma al proceso grupal o social compartido, del que emergen múltiples valores que complementan, afectan o construyen la visión de lo que tenemos por realidad.

Por último, está lo que Davidson considera objetivo (que yo llamaré “mundo” a lo largo de este trabajo) que referirá entonces a la realidad circundante, a las cosas “externas al sujeto”. Así lo defiende el autor:

*“La concepción filosófica de la objetividad está cargada con una historia y un conjunto de supuestos acerca de la naturaleza de la mente y el significado que separan el significado de una preferencia o el contenido de un pensamiento de cuestiones relativas a su realidad externa (...) Esta concepción tan popular mantiene que lo subjetivo es prioritario con respecto a lo objetivo y que existe un mundo subjetivo anterior al conocimiento de la realidad externa. Es evidente que la panorámica del pensamiento y el significado que he esbozado aquí no deja espacio alguno para tal prioridad (...) lo objetivo y lo intersubjetivo son, por tanto, esenciales*

---

<sup>27</sup> BEUCHOT, M., *Op. Cit.*, p. 51.

*a cualquier cosa que podamos llamar subjetividad*<sup>28</sup>

Para Davidson lo invariante es la cosa objetiva y no podemos renunciar a ella bajo ninguna circunstancia. No podemos abandonar la creencia en la existencia del mundo. Además, como decía en un inicio, puede verse que damos a él siempre un lugar, vivimos con él como premisa epistemológica e incluso apostamos y damos nuestra vida en función de las cosas, del entorno que nos rodea. El “objeto” del mundo externo es algo que se intuye, y aunque la filosofía no pueda alcanzarlo, no renunciamos nunca a él en nuestra vida práctica que finalmente es la que realmente vivimos. Además, como tal, es un elemento epistemológico que no puede anularse porque si lo hiciéramos destruiríamos definitivamente cualquier noción de verdad porque con él se negarían también las demás personas y quizá incluso nosotros mismos<sup>29</sup>. Para Davidson este tercer elemento no posee propiedades causales, que es algo que nuestra mente o individualidad agregaría a la realidad tal como es. Desde esta perspectiva, el mundo resulta un elemento, también, innegable.

Para decirlo de otra manera. No resulta un problema pertinente la existencia o no de un espacio *a priori*, independiente de mis experiencias. Básicamente porque no es un asunto que nos incumba, aquello no sería nunca posible siquiera como posibilidad. El mundo, en nuestra historia como homo sapiens, jamás ha podido construirse con independencia del sujeto y de los grupos por tanto

---

<sup>28</sup> DAVIDSON, D. (Berkeley, 1991), *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, p. 298.

<sup>29</sup> Decía Frege, uno de los padres de la lógica del Siglo XX, influencia en Wittgenstein, Russel y Quine: “*Es la búsqueda de la verdad lo que nos incita a avanzar del sentido a la referencia*” FREGE, G. (Alemania, 1892), *Estudios sobre semántica*, p. 62. Referencia para Frege es la posibilidad de pensar en un mundo o realidad externa a nosotros.

intentar pensarlo en forma independiente y aislada es un absurdo conceptual. Por ello Maturana habla de la “objetividad entre paréntesis”<sup>30</sup> pero mantiene a pesar de todo el uso de esta palabra<sup>31</sup>.

La idea entonces es conservar, como Davidson hacía, los tres elementos en sus propias lógicas. Conocer *objetivamente* como proceso basado en interacciones entre quienes conocen y lo conocido<sup>32</sup>. No es necesario abandonar las palabras que siempre hemos usado, no tienen contradicción o un problema de base en sí mismas:

*“Dada una epistemología correcta, podemos ser realistas en todos los campos. Podemos aceptar las condiciones objetivas de verdad como la clave del significado, podemos aceptar una concepción realista de la verdad y podemos también insistir en que el conocimiento lo es de un mundo objetivo”<sup>33</sup>*

Nietzsche decía: *“Quien no puede mentir no sabe qué es la verdad”<sup>34</sup>* y tal vez pensaba esto porque la verdad no es solamente la concepción de un mundo independiente al sujeto, sino un entrecruce de nuestra humanidad en interacciones con los demás y con las cosas.

---

<sup>30</sup> MATURANA, H. *Op. Cit.*, p. 11 entre otras.

<sup>31</sup> La verdad u objetividad es una propiedad crítica del sentido de un acto como veremos más adelante. Esto puede entenderse también por estos puntos. No siempre estamos en búsqueda de lo verdadero. Cuando escucho una leyenda o un relato no busco generalmente la verdad de dicho discurso. La verdad entonces no lo es todo cuando pensamos desde esta visión. Posteriormente trataremos más sobre estas cuestiones.

<sup>32</sup> BEHNCKE, R. (Santiago de Chile, 1984), “Brotos de inspiración” prólogo de MATURANA, H. y VARELA F., *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, p. XVII.

<sup>33</sup> DAVIDSON, D. (Nueva York, 1976), *Mente, mundo y acción*, p. 74

<sup>34</sup> NIETZSCHE (Alemania, 1885), *Así habló Zaratustra*, p.236.



Una concepción biológica del ser humano nos habilita a comprender que todo lo que hagamos será desde una composición particular que es subjetiva e intersubjetiva y que no por eso niega al mundo. Nuestras raíces brindan pautas para entender cómo entendemos, percibimos y construimos cualquier noción que se piense, que será desde nuestra propia forma en conjunto con los otros, combinando las lógicas que operan en estos campos con la del “mundo externo”, que funciona y existe a la vez y conforma con todo esto lo único que podemos llamar *objetivo*.

## *Metodología*

Hablar de metodología de investigación es algo similar a hablar de un criterio de verdad. Si la investigación (en humanidades o en ciencias) ha de ser un cierto discurso con alguna característica distintiva en nuestras sociedades, eso que la distingue ha de ser lo que le permite o le brinda ese status de “ciencia”, “academia”, “investigación”, “conocimiento”. Ese status particular la hace distinto de una mera plática con el vecino y esa diferencia, ese rigor, objetividad, dificultosa y meticulosa búsqueda y precisión en nuestras afirmaciones tiene que ver de algún modo con lo que pasa, con lo que acontece, de la forma que sea, con lo que llamamos “lo real”.

En mi tesis de maestría hice un esfuerzo de síntesis respecto de lo que considero ha de ser una metodología de investigación o al menos la que yo creo más pertinente para mis propios textos. El primer punto que allí marcaba tenía que ver con:

- a-** *Poseer muchas prácticas reales implícitas.* Prácticas de fondo, que no siempre son enunciadas.
  
- b-** *Tener una fuerte relación con la práctica y el mundo concreto.* Aunque lo que se presente sea abstracto y por momentos bastante, es una abstracción a la que siempre podemos encontrarle ejemplos y aplicaciones.

c- *Poseer una metodología de trato con lo teórico –fuentes– compleja, rigurosa y que involucre fuertemente al investigador.*<sup>35</sup>

Estos puntos ya los he explicado en su respectivo lugar y no quiero aquí hacer una repetición de algo que, ciertamente, no presenta una variación sustantiva. A modo de resumen podría decir que en el primero de los items quiero acentuar la existencia de prácticas personales y profesionales en prácticas filosóficas<sup>36</sup>. Como ya he mencionado ha sido la práctica y las aplicaciones educativas y contextualizadas de la práctica filosófica lo que ha motivado buena parte el trabajo que aquí presento así como una indagación filosófica propia. A grandes rasgos, la diferencia entre las prácticas profesionales y las prácticas personales del quehacer filosófico es el involucramiento de otros en dicho proceso pues en el primer caso se trata de producir filosofía junto con los demás y en el segundo es una práctica individual. Ambas prácticas, en general, implican una planeación, una cuidada aplicación en función de metas y ejes de trabajo así como una evaluación del trabajo que se efectúa. Todo esto involucra básicamente “reflexión metodológica” y también “reflexión filosófica” sobre lo que se hace.

En relación al campo filosófico personal han alimentado mis ideas los años que he pasado relacionado a las filosofías chinas, practicando tai chi y chi kung, y muy cercano a los principios taoístas. Han sido influencia mía la fuerte ligazón que después tuve con las corrientes de pensamiento hindú, en donde pasé cientos de horas de mi vida meditando, concentrándome entonces durante

---

<sup>35</sup> SUMIACHER, D. (México, 2012), *Críticas a la educación filosófica. Hacia las nuevas prácticas filosófico-educativas del Siglo XXI*, p. 37

<sup>36</sup> SUMIACHER, D. (México, 2013), “Criterios e instituciones en la práctica filosófica” en *Childhood & Philosophy*. Allí desarrollo la idea de las “prácticas filosóficas profesionales”, qué características deben tener y cómo distinguirlas.

meses enteros en un ashram en la India, al mismo tiempo que compartiendo y enseñando meditación, mantras y Reiki a distintas personas durante varios años. Por último ha tenido una fuerte influencia en mi pensamiento actual el budismo japonés de Nichiren Daishonin, una fantástica e inigualable filosofía que contiene prácticas con otros así como individuales, al mismo tiempo que momentos de riguroso estudio. Desde muy temprano consideré que la experimentación tenía que ser parte de mi currículum personal y la investigación en estos campos me a ayudado en la indagación presente también sin lugar a dudas. Por eso me he nutrido de filosofías diversas y de experiencias distintas también, pues siempre entendí que esto ampliaría mis marcos.

En relación a la quehacer profesional he realizado prácticas filosóficas en distintos lugares del mundo con personas de todo tipo. Muchas de ellas han sido profesores, educadores o gente ligada a la filosofía. Debido a mi lugar de origen muchas prácticas las he realizado en mi país de nacimiento, Argentina, y otras tantas en México. Desde que vivo aquí he tenido la oportunidad de viajar a muchos estados del país y trabajar con maestros y profesores de distintos niveles, en buena medida apoyado por la Editorial Pearson en cursos, jornadas, conferencias y formaciones. Por otra parte, he impartido clases casi tres años seguidos con niños desde pre-escolar a secundaria con sesiones de filosofía. He creado también en México junto con otras personas un centro educativo para el desarrollo de las prácticas filosóficas (CECAPFI<sup>37</sup>) y allí hemos realizado infinidad de eventos formativos, cursos, diplomados y congresos de los cuales muchos fui ponente y tallerista. La experiencia de trabajo en CECAPFI me

---

<sup>37</sup> Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas. [www.cecapi.com](http://www.cecapi.com) (Consultado el 1 de agosto de 2014).

permitió (y aún lo hace) pensar la filosofía no sólo en la práctica con grupos sino aplicarla a mi propia organización, esto me permite tener cerca un trabajo filosófico institucional también. Las clases que doy en la licenciatura en filosofía y en la maestría en estrategias de aprendizaje en la Universidad Salesiana o las materias que imparto en la Maestría en Filosofía Aplicada de la Universidad Vasco de Quiroga son también parte de lo mismo, pues en ninguno de los ámbitos en los que trabajo hago alguna cosa diferente.

Esto es algo en relación al primer punto que antes mencionaba con alguna información actualizada. Las prácticas inspiran, desde esta concepción, a la teoría y no al revés. Con el tiempo he tenido que aceptar este funcionamiento algo particular.

Por esa misma razón el punto “b”, la relación con el mundo de la propuesta, consiste en una actitud de permanente cotejo y contrastación. Como muchas veces enseñé en los cursos que doy: “si no puedes explicar tu idea a un niño, entonces no tienes clara tu idea”. Explicar a un niño una idea implica básicamente el saber usar ejemplos y casos. Las relaciones entre los ejemplos y los conceptos son cosas que abordaré en la tesis misma para mostrar su importancia (2.4.2.4.7), pero baste decir aquí, aunque ya lo haya mencionado muchas veces, que la propuesta teórica sin aplicaciones es por completo frívola e insustancial y que esa es la intención que rige el escribir que yo escribo.

De esta manera, han sido las experiencias y prácticas personales y profesionales las que han nutrido en buena medida este constructo. Del mismo modo, las ideas y las propuestas que se escriben tienen que poder aplicarse tanto en la vida cotidiana como en la práctica filosófica y educativa. Por ello haré mención de esto en distintas ocasiones para dar más marco y sentido a las líneas que siguen.

Admito que la mayor parte de mis ejemplos en el texto son más de la vida cotidiana que de la práctica “profesional”. Pero la traslación a la práctica entonces resulta sencilla y fácil de comprender. Aquí sobre todo me resulta fundamental un aspecto a tener en cuenta: poder saber qué cosa uno está haciendo o proponiendo cuando uno se encuentra en una sesión de práctica filosófica o educación. Esto guía buena parte de las explicaciones que desarrollo.

En relación inciso “c” de los que mencionaba más arriba, este es el más conocido y trabajado en las metodologías de la investigación. No es que sea menos importante sino que pareciera por momentos que es el único. En ese caso se trata de relacionar la teoría consigo misma, la teoría con otras teorías. Cuando escribí la metodología para la maestría no tenía lo que tengo ahora: un marco categorial más fuerte para entender los procesos de construcción o creación de conceptos en el lenguaje (lo que en el fondo es lo que normalmente denominamos teoría). Aunque ahora tengo algunas diferencias con lo que planteé allí, diré que el trato con las teorías que existen en el mundo en esta tesis ha seguido un camino similar al desarrollo de un sistema de redes. Como comenté más arriba, cada apartado ha disparado otros, y aunque el texto ha ido creando un plan, ha hecho siempre camino al andar (parafraseando a Morín que parafrasea a Machado), he buscado fundamentar lo más posible los distintos temas que toco en teorías existentes y conocidas.

Algunas veces me he encontrado bastante solo en mi reflexión por no encontrar un referente directo en el que apoyarme, otras veces he tenido que recurrir a un pensadores antiguos, de otras culturas o de campos epistémicos que no siempre se ven conjugados. A fin de cuentas el objetivo de recurrir a distintos textos es el de dar marco a lo que afirmo y abrir diálogos con estas posturas. Estoy seguro

que la tesis que sigue tendrá muchas críticas y también de seguro puede enriquecerse con múltiples aportes de autores y tendencias del pensamiento contemporáneo. Eso es inevitable. A fin de cuentas es parte de la responsabilidad que he tomado de afirmar, ya no desde una fuente lejana y facultativa, sino desde mí mismo y la fuerza que he ido encontrando en estas ideas.

En relación a la forma que tiene el escrito tengo algunas cosas que decir. Por un lado que la propuesta que sigue es un sistema, todas las ideas se apoyan entre sí. Por esta razón es posible que al principio su lectura resulte un poco extraña y dificultada pero que vaya aclarándose en la medida en que se avanza. Las afirmaciones van cobrando fuerza y sentido (sentido justamente será un término que utilizaré mucho) en la medida en que se desarrollan los temas. Pido para ello al lector un poco de paciencia, sobre todo en los comienzos.

Por otra parte no voy a caer en excesivas citas a menos que sea sumamente necesario, porque lo central es sobre todo la propuesta. Las referencias y los textos que he utilizado pueden verse todos en la bibliografía. Para toda la tesis tomé una notación similar a la que usa Wittgenstein en el *Tractatus*, para facilitarme el trabajo de estructurar los distintos puntos en forma análoga al trato que él da a sus aforismos, para permitirme modificar cosas si esto fuera más adelante necesario y a la vez para poder recibir comentarios sobre ellas de manera puntualizada. Cada epígrafe enumerado y en negritas es una idea que busco presentar de forma sustantiva y clara, el acento, por tanto, de este texto está por sobre todo en el carácter de dichos enunciados. El lenguaje que atraviesa todo el trabajo es bastante categórico y generalista, sobre todo porque lo que se busca afirmar son propiedades sistémicas de los procesos, no

cuestiones particulares relativas a unos casos u a otros. Más allá de lo rotundo de las afirmaciones, ninguna de ellas, evidentemente, puede escapar a los principios referentes a esta teoría de la verdad que antes enunciaba. Esto es algo siempre inevitable y parte del contexto de realidad de cualquier afirmación por lo que no requiere más aclaración que la aquí se hace. Algunas veces cuando en una parte del texto refiera a otros epígrafes lo haré marcado el número de sentencia en negritas. La justificación o ampliación de debajo de cada una de ellas es un complemento explicativo que por momentos puede ser mayor o menor pero está siempre presente. Los textos que estén en cursivas y no sean citas pueden ser momentos para aclarar aspectos que estén por fuera de la sistematización teórica o preámbulos a los puntos específicamente de la propuesta.

He tomado parte de la propuesta de De Alba para las citas de los materiales. En el cuerpo del texto, además del autor y el título de la obra, estará la fecha de escritura del material referido (o si no se conoce al menos la de la primera edición de la obra)<sup>38</sup> y a esto he agregado también el lugar de la escritura de dicho texto o fuente<sup>39</sup>. De este modo cada texto que se cita aparece en el pie de la hoja con el lugar y el año en que fue escrito para contextualizar al lector en lo que Dussel denomina *locus enuntiationis*<sup>40</sup>, lo que vuelve al material referido un elemento

---

<sup>38</sup> Esto lo dice la autora en: DE ALBA, A. (México, 2007), *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*, p. 217.

<sup>39</sup> En algunos casos he encontrado algo de dificultad para acceder a esta información. Mantener este punto implicó que por cada cita que hago en la tesis busque algo en relación a la vida de los autores y dónde se encontraban al escribir sus textos. Es posible que allí halla algunos errores pues las biografías no son siempre igual de precisas o para determinados autores casi no hay información. En esos casos he usado las ciudades o lugares de nacimiento o de donde se sabe han vivido. Para las fechas de las obras si no he tenido acceso a la fecha de escritura, como antes mencionaba, he puesto el de la primera edición.

<sup>40</sup> El "Lugar de enunciación". Concepto acuñado por Dussel en: DUSSEL, E. (México, 2007), *Política de la Liberación I*, p. 15.



mucho más situado y significativo. En la bibliografía al final de la tesis puede encontrarse el lugar y fecha de impresión de la edición consultada. Las citas que presente estarán todas en cursivas y entre comillas dobles. Si el texto citado utiliza cursivas en su propia redacción estas palabras se verán subrayadas. Las comillas dentro de una cita serán escritas de esta forma: ‘la casa’.

Por último utilizaré una notación relacionada a mis propios conceptos:

*‘ ... ’ cuando quiera representar un actus hacia-sí en forma de intuiciones.*

*“ ... ” cuando quiera representar un actus hacia-sí en forma de consciencia.*

*– “ ... ” – cuando quiera representar al discurso.*

*– ... – cuando quiera representar relaciones con la exterioridad corporales.*

Esto cobrará mucho más sentido a lo largo de las páginas que siguen.

## **1. Actus, procesos, concatenación y actores**

### *1.1 Actus*

**1.1.1** Definiré “actus” como cualquier cambio distinguible dentro de aquello que hacemos los seres humanos

Inicialmente estas unidades o cambios a los que referiré son cierto tipo de actividad, relación con la exterioridad, actitud o cambio dentro de las actividades del vivir del hombre. La distinción de dicha unidad puede hacerse porque es objetiva en algún sentido, es decir, existe en un contexto también de sujetos, intersubjetividad y mundo. Una unidad distinguible es distinta de una unidad mínima. Lo distinguible refiere a un observador y a un sentido de la observación. No me interesa aquí encontrar los átomos o las partículas ínfimas del humano o del quehacer humano, sino trabajar con las operaciones mínimas para cierta interpretación que alguien hace bajo un criterio de objetividad como el que ya he definido. También dicha interpretación debe restringirse a un sentido.

Imagínese que yo hablo del –mirar– como un actus, como una de estas unidades. Alguien podría objetar que el mirar se compone de partes como son la recepción de la luz por parte de la retina, la transmisión de la información por el nervio óptico, la recepción de la misma por la corteza visual... un largo proceso compuesto de distintos elementos o fases. También si yo refiriera a un actus del pensamiento: ‘inferir’. Alguien podría decirme que ‘inferir’ se compone de partes, se compone inicialmente de la incorporación de una premisa y luego de la seguridad que de ella se sigue otra cosa distinta respecto a la inicial, etc... ¡Pero con cualquier cosa que eligiera podría pasar esto, todo podría a su vez subdividirse!

En muchas ocasiones existe un observador que delimita al actus y esto es lo que nos permite decir: –“este es el *actus* de ver”–<sup>41</sup>. Esta distinción en el fondo responde a una cualidad sistémica diferenciable que es lo que conforma la esencia del sentido del actus. El actus es producción objetiva a partir de la consideración u operancia con una cualidad que por supuesto también puede estar dentro de procesos más grandes.

Me resultó que luego de haber planteado para mí mismo la noción de actus me encontré también con que Maturana tenía una idea muy similar usando incluso la misma palabra:

*“Llamo acto a todo lo que hacemos en cualquier dominio operacional que ponemos de manifiesto en nuestro discurso por más abstracto que parezca. Así, pensar es actuar en un dominio del pensamiento, caminar es actuar en un dominio del caminar, reflexionar es actuar en un dominio de la reflexión, hablar es actuar en un dominio del habla, golpear es actuar en un dominio del golpe...”<sup>42</sup>.*

Lipman por ejemplo llama “habilidades de pensamiento” a estas cualidades o procesos de los sujetos, pero esta noción me resulta sumamente restringida por diversas razones. Una de ella es que yo pensaré en toda la amplitud de posibilidades (no sólo el pensar), otra es que su propuesta se vuelve demasiado individual y no considera demasiados elementos grupales. Otra diferencia con la propuesta de habilidades de este filósofo como forma de comprender los actus

---

<sup>41</sup> Así dicen Maturana y Varela que una unidad queda definida por un acto de distinción que la define y hace posible (MATURANA, H. y VARELA F. (Santiago de Chile, 1984), *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, p. 24).

<sup>42</sup> MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1995), *La realidad ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*, p. 67. Así explica Maturana que todos los actos son fenómenos del mismo tipo en el sistema viviente (*Idem.*, p. 68).

y procesos humanos es que yo voy a darle mucha más importancia al impulso, al conflicto y a la negatividad para la validación y comprensión de múltiples procesos que no siempre son lineales y ordenados<sup>43</sup>.

Dewey, tutor teórico de Lipman, también consideraba cuestiones a la manera de él, aunque posiblemente de un modo más amplio. Así distinguía entre proceso lógico y producto lógico, uno de ellos es el camino, irregular, conflictivo, sinuoso y otro el resultado final y pulcro del proceso. La incipiente complejidad que se refleja en sus textos tiene ricos elementos para considerar, por ejemplo, la irregularidad de emergencia de habilidades y su proceso sinuoso de ón. En lugar de pretender un resultado limpio y acabado, Dewey busca evidenciar el desprolijio y particular andar de nuestros actos y procesos como intentaré analizar aquí.

### **1.1.2 El actus es un cambio**

Esto puede verse claramente del punto anterior. Todo actus es un cambio de algo en el sentido sistémico del mismo. Todo actus es un devenir en la estructura de quien lo realiza y sería imposible sin la posibilidad de cambio. El cambio podría considerarse entonces como una de las propiedades básicas del actus en tanto generador de una diferencia. No hay actus alguno que no produzca diferencias. Lewin decía que todo cambio de conducta es un cambio de estado en un tiempo dado, este es el sentido del punto que aquí menciono, un actus es

---

<sup>43</sup> Expongo seis críticas distintas al programa de Lipman en: SUMIACHER, D. (México, 2011), "Perspectivas críticas: La Filosofía para Niños de Lipman. Preámbulo a nuevos andares en filosofía" en *Revista de Artes y Humanidades UNICA*. Ellas son: Falta de pensamiento complejo, idealismo en la comunidad de indagación, falta de comprensión de los procesos grupales, carencia del elemento acción, limitantes de las habilidades de pensamiento y ausencias y rasgos de literatura de su programa.

un cambio y el cambio finalmente es una diferencia en el marco de mis actividades. Nietzsche también consideraba un sentido del cambio y el movimiento ligado a la vida al igual que aquí y en el punto anterior se sostiene: *“El movimiento resulta un símbolo para los ojos: nos indica que algo quiere, siente, piensa”*<sup>44</sup>.

### 1.1.3 El actus es la manifestación de lo vivo

Sólo lo vivo puede realizar actus y también por medio de los actus es que entendemos que algo está vivo. Lo vivo no deja de producir este tipo de sucesos. Puedo recurrir nuevamente a John Dewey que de este modo lo decía:

*“el hecho de tener ideas no es tanto algo que nosotros hacemos como algo que nos sucede. Así como cuando abrimos los ojos vemos lo que tenemos delante, así también, cuando las sugerencias tienen lugar en nosotros, se presentan en calidad de funciones de nuestra experiencia pasada y no de nuestra voluntad o intención presente”*<sup>45</sup>

De esta manera se puede afirmar que un homo sapiens, o incluso cualquier ser vivo como tal, no puede evitar producir actus en la medida en que opera en el tiempo y vive. No se puede elegir el *hacer* actus en todo caso puedo darles a ellos una forma o sentido propio.

---

<sup>44</sup> NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 342

<sup>45</sup> DEWEY, J. (New York, 1910), *Cómo pensamos*, p. 52.

#### **1.1.4** Los actus tienen sujetos que los realizan, los que llamaré actores

El sujeto del actus es el actor, todo actus tiene un actor, un sujeto, y estos actores no necesariamente son conscientes de sus actus o no siempre pueden recordarlos. Evidentemente esto no significa que los actus no existan. Los actores de los actus serán llamados por mí actores y dedicaré un apartado en este capítulo a ellos (1.3). El actor vive así produciendo permanentemente actus que tienen un sentido en la praxis de su vivir.

#### **1.1.5** Los actus son siempre en situación y no de forma aislada de ella

Aquí hay que hacer una importante diferenciación. Hablaré a lo largo de este trabajo de diversas propiedades generales de los actus. Puedo permitirme referir a ello porque los actus humanos funcionan según algunas estructuras sistémicas propias de su constitución. Pero los actus sólo viven en situación y su sentido existe en las situaciones y no puede determinarse *a priori*. Aunque destacaré diversas cualidades del sentido, de los actores o de las características dentro de las que estén estos cambios, lo haré siempre de manera sistémica, explicando cómo tal o cual propiedad de su sentido produce ciertos tipos de tendencias. Sin embargo la real definición y operancia efectiva de dicho sentido lo darán siempre las situaciones específicas y la realidad que los actus tengan en el mundo.

#### **1.1.6** Todo actus es algo definido y responde a cualidades sistémicas

El sentido de cualquier actus no es la interpretación que del mismo se dé, sino que es una cualidad sistémica. Cuando decimos interpretación por lo general

estamos refiriendo a procesos conscientes que realiza un actor sobre algún aspecto determinado de lo real, pero lo que referiré con sentido es algo muy distinto. Digo que el sentido es una cualidad sistémica propia del actus porque refiere a aspectos de funcionamiento que son caracterizables *a priori* aunque siempre operen de forma específica en la realidad concreta<sup>46</sup>.

Cuán específica ha de ser la distinción para nuestros actus dependerá de cuál sea nuestro sistema general, cosa que tiene que ver con el sentido que incluirá, evidentemente, al actor. No será igual la consideración de los actus de un neurocientífico que los de un sociólogo, su concepción es completamente diferente. Al actus no lo define su contexto pero tampoco podría existir un actus sin contexto como vimos en el punto anterior.

También es verdad que en esta propuesta me referiré siempre a la cualidad de los cambios propios del ser desde una percepción filosófica como mencionaba en el inicio. No voy a enfocarme por ejemplo de manera directa a los procesos físicos, cerebrales, etc. aunque pueda enriquecerme de estas nociones. El foco de estas ideas tiene que ver con la cualidad del cambio que se describa y no de manera literal con su “ubicación” (aunque se vincule a ella), de esta manera

---

<sup>46</sup> Lewin, padre teórico de la Gestalt, fue un psicólogo interesado también en el análisis conceptual de la naturaleza y de poder medir los procesos en los que nos encontramos. Sólo es posible medirnos en alguna manera si trazamos distinciones comprensibles y también identificables con un uso cuidado del lenguaje. A diferencia de Lewin, yo prefiero una orientación más sistémica y menos conductual que permita “medir” pero a sabiendas de las limitaciones que esto conlleva. No obstante, el estudio y conocimiento de su propuesta ha enriquecido a ésta por ejemplo en su consideración de la biología. Los cambios del ser dentro de una filosofía de origen biológico pueden distinguirse con claridad en sus ideas. Lewin así mencionaba esto para su análisis de los procesos psicológicos: *“El concepto de diferenciación es un concepto biológico básico relacionado con procesos biológicos tan fundamentales y familiares como la subdivisión del huevo en unidades menores de carácter más específico. El cambio de la teoría de la asociación o del reflejo condicionado a una teoría de diferenciación (o cambios similares. en la estructura) significa un cambio de una analogía física (es decir, aquella de los eslabones en una cadena) a un enfoque más biológico. Además, parece ser más sencillo representar la diferenciación y otros cambios en la estructura de una manera matemáticamente precisa que por medio de los conceptos utilizados en las teorías más antiguas”* (LEWIN, K. (Massachusetts, 1951), *La teoría del campo en la ciencia social*, p. 78).

podemos trazar allí distinciones mucho más claras. El origen biológico de nuestras concepciones no niega esto, pues la propuesta que antes mencioné sólo define el marco u origen desde el cual plantear nuestro sistema que luego deja de ser biológico como tal así como explicaba en las bases epistemológicas. La concepción biológica de base, por el contrario, lo que ha permitido es encontrar criterios más precisos para el trabajo y la comprensión de todo esto.

#### **1.1.7 Los actos operan en una estructura**

La estructura es la forma que adquiere el acto, es como si fuera el molde desde donde el actor opera el acto con un sentido determinado. Esto será desarrollado a detalle más adelante, por ahora sólo enunciaré que la estructura se compone de sentido y de una forma que le da la constitución de su característica sistémica.

#### **1.1.8 Llamaré concatenación a la forma en la que se encadenan los actos en una estructura**

En este trabajo utilizaré la palabra concatenación para referir a la forma que toman los encadenamientos entre los actos humanos. Esto será, tanto para hablar de las propiedades o características que estos encadenamientos tienen, como para pensar los distintos tipos de asociaciones que pudieran darse dentro de las estructuras de lo humano tales como las relaciones entre dos actos vinculados, las ligazones entre ellos dentro de un proceso o incluso los nexos que existan entre procesos diferentes. De este modo utilizar la palabra concatenación en los desarrollos siguientes no quita que después pueda usarla también para describir procesos que consideremos principalmente “del mundo”,



aunque obviamente no lo serán ni podrán serlo nunca de forma independiente a los seres vivos que con ellos estemos interactuando. La noción John Dewey en relación a esto como puede verse en su texto *Cómo pensamos. La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*<sup>47</sup>, tiene que ver en alguna medida con las ideas aquí presentadas, aunque en este trabajo iré más allá de eso en algunos puntos. Uno de ellos es la consideración de los actos en toda su amplitud y no sólo su restricción al pensamiento o a la reflexión.

### **1.1.9** No existen dos actos iguales en la historia de lo vivo

Hay dos razones por las cuales no pueden existir dos actos iguales. La primera refiere al hecho de que la flecha del tiempo tiene una sola dirección, como diría Víctor Massuh. No existen dos actos iguales simplemente porque los actores y sus contextos permanentemente también están en movimiento. Los actos por ello tienen un carácter único, aunque lo que define o diferencia sistémicamente a un acto de los otros es el actor, la estructura y el sentido que tengan. Podemos enunciar características particulares del sentido o de dicha estructura que sí pueden entenderse y replicarse, pero la existencia real del acto es absolutamente irrepetible debido al funcionamiento del tiempo. Esto se abordará en el punto **2.2.2**. Por otra parte si tuviéramos dudas por el hecho de que el ser humano puede producir muchos actos al mismo tiempo (lo que llamaré más adelante multiprocesualidad), en relación al argumento anterior, no obstante la multiprocesualidad como tal refiere a actos que son distintos entre sí, y aunque se producen al mismo tiempo, involucran aspectos diferentes, partes del cuerpo

---

<sup>47</sup> DEWEY, J. *Op. Cit.*

o del sistema nervioso distintas. De lo contrario serían el mismo actus. Esto es: ahora el espacio es el segundo argumento a favor de la irrepetibilidad de los actus. Como los actus transcurren en espacios diferentes entonces sus contextos son distintos y también las partes mismas *ejecutoras* de dicho actus. Como si yo realizara el mismo cambio con una mano al mismo tiempo que con la otra, evidentemente estos actus son distintos uno del otro aunque se parezcan entre sí.

**1.1.10** Muchos actus pueden producirse en forma simultánea pero eso no impide su diferenciación

Éste es un punto muy importante. Por ejemplo yo puedo –observar a alguien– al mismo tiempo que –lo escucho–, o puedo estar –hablando– a la vez que –realizo una relación con la exterioridad o interacción con otros–. Quizá incluso estos cuatro actus o cambios podrían producirse de forma simultánea. No existe un límite en la cantidad de actus simultáneos que puedan efectuarse aunque todo depende de cuáles actus sean y de qué forma. Las posibilidades aquí son tan amplias como lo vivo mismo permite y esta configuración depende en buena medida de la concatenación o la interconexión que haya entre ellos.

**1.1.11** Todo actus sugiere otros actus

Este punto tiene relevancia porque tiene que ver con el hecho de que el vivir no puede nunca detenerse. Ésta es la obligación o la “condena” a la libertad a la que Sartre refería. No podemos detener el flujo de nuestra vida, por tanto las decisiones o los actus que produzcamos implican por definición consecuencias

que son otros actus posteriores. Esto posibilita y promueve la operancia también de los procesos a los que ahora entraremos.

**1.1.12** Llamaré *producción* cuando de la existencia de un actus surge otro actus

De lo anterior se sigue que cada actus tiende a producir otros actus. Esta es la base de la concatenación presente en lo subjetivo. Denominaré *producción* al momento en que un actus determinado produce o *genera* otro. De este modo es una *producción* que yo –vea llegar a mi amigo– y ‘me alegre’ o es una *producción* que piense “‘esa casa no se ve muy bien’” y luego “‘mejor no he de mudarme’”. Las conexiones entre los actus cualesquiera que sean siempre que existan serán denominadas entonces *producciones*. De este modo la *producción* es la base de la concatenación, no la igualdad como predica Nietzsche. Los criterios de validez para las *producciones* y demás asuntos clásicos de la lógica no son una cuestión que en este momento me competa. Por el momento diré que “cualquier *producción* es verdadera en tanto se produzca”. Dichos “criterios”, generalmente inspirados en la lógica formal, tienen que ver más con una cuestión del *deber ser* que del *ser* que es lo que estoy tratando en este trabajo. Aquí nos interesa el *ser* de la concatenación no las reglas para una correcta enunciación o pensamiento tales como *modus ponens*, *modus tollens*, etc.

**1.1.13** Considerados desde los distintos actores, estructura y sentido quedarían abarcados todos los aspectos de actus dentro de los distintos sistemas

Puede que las subdivisiones que trace puedan afinarse o mejorarse, pero intentaré en la descripción posterior enumerar el conjunto de posibilidades

conocido dentro de las operancias sistémicas que tienen hoy los seres humanos. Para entender esto es importante hacernos parte de lo que afirmaba Friederich Nietzsche: “*Es necesario negar que hay cosas «sin tiempo»*”<sup>48</sup>, pues todo lo que sigue se encuentra dentro de lo que hacemos los seres humanos en medio del tiempo y el espacio, no estoy refiriendo aquí a metáforas o a constructos ideales. Por ello mismo buscaré que cada apartado quede claramente diferenciado a la vez que relacionado con el conjunto.

---

<sup>48</sup> NIETZSCHE, F., *Op. Cit.*, p. 677

## 1.2 Procesos

### 1.2.1 Un proceso es un conjunto de actus unidos por un sentido general

Lo que conforma o define un proceso básicamente es el sentido. El sentido como hemos dicho no es una propiedad interpretativa sino una cualidad sistémica y objetiva. Las características del sentido, de los actus y de los procesos que aquí se describirán refieren a este tipo de objetividad *sistémica*, por tanto no buscan abordar cierto proceso o actus en particular, sino que intentan captarlos en su procesualidad misma, del mismo modo como afirmaba Von Bertalanffy:

*“Así, existen modelos, principios y leyes aplicables a sistemas generalizados o a sus subclases, sin importar su particular género, la naturaleza de sus elementos componentes y las relaciones o «fuerzas» que imperen entre ellos. Parece legítimo pedir una teoría no ya de sistemas de clase más o menos especial, sino de principios universales aplicables a los sistemas en general”<sup>49</sup>*

Esto es importante porque pueden existir todo tipo de procesos, incluso algunos de los que no seamos conscientes, ¡o de los que ninguna persona sea consciente! Y sin embargo estén ocurriendo. Por ejemplo yo no soy consciente que ‘estoy digiriendo la comida que he comido’ y es un proceso que está ocurriendo en mí. Quizá no soy consciente que por el ‘resentimiento que tengo a una persona’ le –hablo de cierta forma– y –hago luego ciertas cosas–. Tal vez sé perfectamente que “me fue mal en mi examen de matemáticas”, pero desconozco que eso es lo que hace que ‘ya no tenga ganas de estudiar’ y que

---

<sup>49</sup> VON BERTALANFFY, L. (Canadá, 1969), *Teoría general de los sistemas*, p. 32.

por tanto 'no quiera hablar de la escuela'... Todos esos son procesos, no porque sean conocidos para el actor que los realiza, sino porque existe un sentido que los engloba.

Lewin, otro propulsor y padre de la teoría de los sistemas, afirmaba la misma cosa al sostener que: *“Las propiedades estructurales están caracterizadas por las relaciones entre partes más que por las partes o elementos mismos”*<sup>50</sup>. O dicho de otra forma:

*“Lo importante en la teoría del campo es su procedimiento analítico. En lugar de elegir uno u otro elemento aislado dentro de una situación, cuya importancia no puede juzgarse sin la consideración de la situación global, la teoría del campo encuentra útil, como norma, caracterizar la situación en su totalidad. Después de esta aproximación preliminar, los diversos aspectos y partes de la situación soportan un análisis cada vez más específico y detallado”*<sup>51</sup>

Lo que quiere decir aquí este autor es de suma importancia para comprender correctamente los procesos. Los procesos poseen un sentido general. Por tanto, como procesos, si no se comprende dicho sentido no se entenderá el lugar que ocupan los diversos actos que los componen.

### **1.2.2** Los actos que conforman los procesos están relacionados por una *concatenación articular*

---

<sup>50</sup> LEWIN, K. (Massachusetts, 1951), *La teoría del campo en la ciencia social*, p. 181.

<sup>51</sup> *Idem.*, p. 70.

La concatenación articular, así como la considero, es aquello que liga o conecta a los actos entre sí dentro de un sentido. El tema del sentido será abordado más holgadamente en el **Capítulo 2**. Diré por ahora que la concatenación articular es “la pauta que conecta” los actos de un procesos que de lo contrario se verían dispersos. Para poner un ejemplo, si estoy preparando un café, gracias a la concatenación articular es que tiene relación que de luego de –sacar el paquete de grano–, –ponga los granos en la cafetera–. Ella es la coherencia operacional que liga los actos dentro de un sentido determinado. Concatenación no refiere aquí a “estructura” “sistema”, “estrategia”, “procedimiento” o “mecanismo” sino a la fuerza que mantiene ligados o “imantados” al conjunto de actos que conforman un proceso.

**1.2.3** El sentido de los procesos posee las mismas propiedades que el sentido de los actos

Éste es un principio muy simple pero no tiene ningún problema sistémico ya que actos como tal es una unidad determinada objetivamente y las cualidades del sentido operan en los actos y en los procesos de la misma manera. Claro está que podríamos tener un proceso con cierto sentido que contenga en sí mismo un acto con un sentido diferente, pero a lo que aquí me estoy refiriendo tiene que ver con que las *propiedades* que trataremos, en tanto actos o procesos, no varían por el hecho de ser actos o procesos lo que se esté tratando.

**1.2.4** Existe una *concatenación sistémica* que liga y relaciona a los procesos entre sí

Los procesos no existen en forma aislada. Los seres humanos producimos generalmente muchos procesos. Estos se conectan entre ellos por medio de una concatenación sistémica que intenta integrar las cosas que hacemos unas con otras. Cuando las concatenaciones de un proceso entran en contradicción con las concatenaciones de otro proceso del mismo actor entonces entramos en un conflicto. Cuando esto se genera voluntariamente en la práctica filosófica o incluso en la práctica educativa en general se llama problematización. Volviendo al tema, por medio de la concatenación de articulación y la concatenación sistémica es que pueden permitirse integraciones y relaciones diversas entre las distintas esferas actus y procesos que vivimos.

#### **1.2.5** Los procesos pueden estar incluidos unos dentro de otros

Así como los procesos tienen coherencias que los mantienen fijos como unidades y los conectan con otros, pueden existir procesos dentro de otros procesos como sostenía Von Bertalanffy. Esto puede verse en infinidad de casos, por ejemplo, el proceso de “preparar café” puede estar dentro del proceso de “prepararme para salir de casa” o el proceso de –escribir en la computadora– dentro del de –escribir un artículo–. Al mismo tiempo cada actus o proceso para tener existencia requiere de sujetos o actores así como una consideración objetiva para tener existencia. Cuando estudiemos el sentido podremos ver con más claridad cómo entender estas “cualidades objetivas” que nos permiten diferenciar actus, procesos y meta-procesos.

#### **1.2.6** Algunos procesos tienden a tener inicio, desarrollo y cierre



Evidentemente aquí estoy intentando decir algo más que el simple hecho de que los seres humanos nacen y luego mueren. Sin embargo, debido a que el hombre se encuentra en el tiempo y es un ser finito, sus actus y procesos también tienden a serlo. Por otra parte, y por fuera de esto, los procesos que estoy estudiando aquí necesitan terminar para definir su sentido como pronto veremos, aún cuando sean truncados y su sentido, por ende, cambie (**1.2.7**). En general todos los procesos buscan tener estas tres etapas porque las mismas permiten que el sentido determinado de algo que se realiza pueda realizarse. Cabe aclarar que los procesos son cosas que los seres vivos hacen en el mundo y en el tiempo, al menos en este trabajo no se abordará nada que esté por fuera del tiempo (**1.1.13**) y nada que no competa a los actus y procesos que los seres vivos realizan en él. Si corto un proceso en medio de su ejecución no es que coarte el cierre o fin de ese proceso, sino que posiblemente cambie el sentido del proceso que ahora ha terminado en el momento que ha terminado, este tipos de procesos serán mencionados también en el punto siguiente, **1.2.7**. Un proceso que no termine puede darse, sí, en las constituciones grupales o sociales porque sus miembros pueden ser reemplazados cuando mueren. Por ejemplo “la democracia” podría ser un proceso que se extienda en el tiempo y del que no se vislumbre un final en una sociedad específica. En ese caso ese tipo de procesos serán llamados procesos constitutivos (**1.3.13**) y son procesos que conforman la autopoiesis o forma de determinación del grupo o sociedad determinado y como parte sustantiva de dicha forma de determinación terminarán sólo si la forma de determinación del grupo o sociedad finaliza o cambia.

Los sentidos de los procesos siempre operan con la finalidad de impulsar a estas fases, sobre todo el cierre. El inicio, como modalidad dentro del proceso, es la

apertura hacia el sentido determinado que vayan a tener, el desarrollo se basa principalmente en la ejecución de su finalidad y de sus partes fundamentales y el cierre es la terminación de la concreción de este cambio, sin el cierre o terminación el sentido del proceso (que quizá se anticipaba) no se realiza. La dinámica de inicio, desarrollo y cierre es parte orgánica de todo tipo de procesos más allá de que puedan durar mucho tiempo y de que involucren dentro suyo otros sub-procesos. Todos los procesos cumplen o tienden a cumplir con estas fases por definición porque estamos hablando de acciones realizadas por organismos que viven en el tiempo y porque el sentido de un proceso se da cuando el proceso constituye una totalidad definida, ciertamente, se termina de constituir el sentido cuando las cosas acaban.

### **1.2.7 Los procesos que se ven truncados o cortados tienden a cambiar en forma radical su sentido**

Esto sucede, como mencionaba más atrás, porque las cosas adquieren su sentido en la medida en que tienen una forma y esta forma se determina con la conclusión de dicha forma. Si un caballero está intentando conquistar a una muchacha y llega con ella, le invita una copa, mantiene una plática interesante, se acerca a donde ella se encuentra sentada, pero luego una repentina llamada a ella la distrae e implica que tenga que retirarse del lugar y ya no vuelven a verse; de ninguna forma, más allá de que el inicio y desarrollo del proceso haya estado orientado con el sentido de “conquistar a una dama” eso significa que el proceso específico y puntual que sucedió haya sido el de la “conquista de una dama”. En todo caso ha sido una “conquista fallida”, que es muy distinto. No siempre el cierre de los procesos constituye el alma o elemento fundamental de

definición del sentido de lo que se está haciendo, pero en general el cierre conjuga elementos de síntesis y definición por su misma característica sistémica. Por ello es que el famoso escritor J., R., R., Tolkien usualmente escribía: “todo lo que termina bien está bien”, ya que el cierre, –la forma en que lo que termina– habla en gran medida de –qué fue lo que sucedió–.

### 1.2.8 La explicación de los actos y procesos por medio de términos como “lenguaje” o “pensamiento” suele acarrear confusiones

No podría nunca enumerar todas las teorías que hoy existen en relación a comprender lo que aquí llamo actos. Considero que, aunque muchas de ellas poseen grandes aciertos, el utilizar la palabra lenguaje o pensamiento para referir a *todo* lo que realiza el hombre o lo vivo puede llevar a confusiones.

Por ejemplo, la idea de juegos del lenguaje de Wittgenstein me resulta en este sentido demasiado lingüística para referir con ello a los actos. Wittgenstein ha sido influencia en buena parte del pensamiento contemporáneo por lo cual es un buen ejemplo para esta consideración. Aunque este genial autor austríaco mencione que le interesa no sólo lo que se “dice”, sino que también las acciones con las que está vinculado lo que se habla, parece poner en primera medida al lenguaje. Así dice que además del lenguaje, también le interesan las acciones con las que él se entreteje<sup>52</sup>. Luego de esbozar la idea de la “ciudad del lenguaje” piensa por ejemplo en diversos modos de vida que se gestarían a partir de órdenes, preguntas, expresiones de afirmación y negación, etc., procesos que son claramente lingüísticos. En otro momento proporciona una serie de ejemplos

---

<sup>52</sup> WITTGENSTEIN, L. (Cambridge, 1945), *Investigaciones filosóficas*, p. 25.

de aquello a lo que se refiere y ninguna de las quince cosas enumeradas es un actus o proceso que no tenga relación con la palabra como tal<sup>53</sup>.

Lipman u otros filósofos del *critical thinking* muchas veces unifican todo lo que acontece bajo la idea de “pensamiento”<sup>54</sup>. Nuevamente, en lugar de ayudar a la comprensión de los procesos confunden y también pueden dejar fuera distintos elementos por su extrema simplificación o reducción. Es algo parecido tal vez a la acusación que hacía Davidson más arriba de que no se pueden reducir los ámbitos de lo subjetivo, de lo intersubjetivo y de lo objetivo a una misma cosa. Este tipo de unificaciones impiden ver diferencias que son sistémicamente identificables y el no trazar estas distinciones quita, sobre todo, posibilidades de relación con la exterioridad y comprensión.

---

<sup>53</sup> Quizá podría ser uno de ellos: “fabricar un objeto de acuerdo con una descripción (dibujo)” (*Idem.*, p. 39) aunque la inclusión de la “descripción del dibujo” nuevamente parece referir al lenguaje; muy distinto sería si dijera “fabricar un objeto” sin más, pero no es el caso.

<sup>54</sup> Puede verse: LIPMAN, M. (Montclair, 2003), *Thinking in Education* o a los clásicos: LIPMAN, M. (Montclair, 1988), *Philosophy goes to School* o LIPMAN, M., SHARP, A. M. Y OSCANYAN, F. (Montclair, 1980), *Philosophy in the classroom*.

## 1.3 Actores

### 1.3.1 Un actor es quien produce actus y procesos

Maturana y Varela consideran que existen dos tipos de consideraciones posibles. Una de ellas es la historia de la interacción de una unidad con su medio (que es la que desarrollaré, sobre todo al describir el “hacer” en el punto 3.4). La otra es la de la unidad respecto a sus propios componentes y sus cambios estructurales y es de la que hablaremos al ahora para referir y distinguir que es un actor y algunas cosas de cómo operan los tres actores que concibo. Nuevamente estos dos pensadores serán una guía y presencia fuerte en todo el punto 1.3, aunque tendré también algunas diferencias con ellos que quien conozca de sus posturas podrá notar.

Hannah Arendt presentaba la tesis de la existencia de elementos fijos en el hombre y distinguía de este modo entre condición y naturaleza:

*“Me limito, por un lado, al análisis de esas generales capacidades humanas que surgen de la condición del hombre y que son permanentes, es decir, que irremediamente no pueden perderse mientras no sea cambiada la condición humana”<sup>55</sup>*

Algo de lo que abordaré en este apartado tiene que ver con ello: es el actor, el sujeto de las acciones, la “persona” que realiza el actus o proceso. Lo he llamado de este modo porque como se verá no siempre será éste un individuo, sino también puede ser un grupo o una sociedad entera la que actúe o efectúe un

---

<sup>55</sup> ARENDT, A. (New York, 1958), *La condición humana*, p. 18

actus o proceso determinado. Ahora avanzaremos para ir entendiendo cuestiones relativas a ellos.

### 1.3.2 Un actor es un todo autopoietico

La característica principal y primaria de cualquier actor es ser autopoietico. Este concepto ha sido acuñado por Maturana y Varela, y una de las metas de estos biólogos era cernir con él el problema del vivir y su funcionamiento. Este concepto resulta tan fuerte y fundamental para la comprensión que ellos desarrollan del acontecer de este desenvolvimiento tan particular, que llegan a afirmar en sus textos que la historia evolutiva de los seres es la historia de la conservación de la *autopoiesis*.

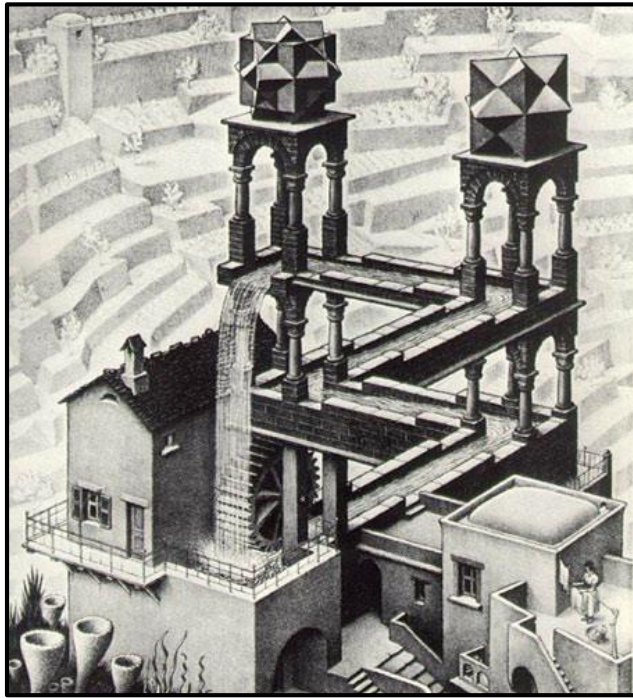
Hay varias formas de entrar a comprender de qué trata la autopoiesis, yo sólo aquí marcaré algunos de los puntos centrales. Uno de ellos es que lo autopoietico es autónomo, la autopoiesis es la expresión de lo autónomo en su mínima expresión. La autopoiesis resulta así un fenómeno de tautología cognoscitiva<sup>56</sup>. Según Maturana y Varela: "*La característica más peculiar de un sistema autopoietico es que se levanta por sus propios cordones*"<sup>57</sup>. Levantarse por los propios cordones parece algo "imposible", al menos lógicamente, pero lo autopoietico realiza así la maravillosa proeza de un cambio por sí mismo.

---

<sup>56</sup> BEHNCKE, R. (Santiago de Chile, 1984), "Primeras hojas: La necesidad de conocernos" prólogo de Maturana, H. y Varela F. (Santiago de Chile, 1984), *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, p. XI.

<sup>57</sup> Maturana, H. y Varela F. *Op. Cit.*, p. 28.

La autopoiesis quizá podría ser comparada con el cuadro de la cascada de Escher<sup>58</sup>. En este cuadro hay un flujo de agua que va bajando por un zócalo que tiene forma de zig-zag. Finalmente el agua cae al parecer varios metros hacia abajo e impulsa un molino de agua de una casa que está allí. Lo



sorprendente, es que si seguimos el curso del agua, ésta parece entonces entrar de nuevo en el zócalo e ir bajando lentamente hasta recorrer por completo el zig-zag antes descrito y caer de nuevo en el molino y la superficie de abajo.

El principio de la autopoiesis, aunque puede ser enunciado y comprendido sistémicamente, no puede ser entendido operacionalmente. Esto pasa porque por definición toda explicación consciente es de naturaleza secuencial en su devenir, mientras que la autopoiesis es de naturaleza circular. Yo puedo decir – “el aire que una persona respira aporta oxígeno a la sangre que lo transporta a las distintas partes del cuerpo. A su vez el aire que se exhala expulsa desechos que el organismo no utiliza...”– y continuar describiendo este proceso pero la secuencialidad descriptiva propia del lenguaje no alcanza a abarcar lo que pasa en forma completa porque sólo va de una parte por vez, mientras que la vida opera con permanentes procesos “en paralelo”. Maturana y Varela inclusive sostendrán la idea de una “máquina autopoietica”, que es aquella que produce

---

<sup>58</sup> La pintura que puede verse: ESCHER, M., (Países Bajos, 1961), *Waterfall*.

su propia organización a través de la producción de sus componentes, pero esta secuencia es operacional, no lingüística. Esto vuelve a lo autopoietico un proceso muy difícil de comprender porque ocurre en forma simultánea y en varios momentos a la vez.

Por otra parte otra propiedad de lo autopoietico es la de ser un plano de operación completamente cerrado. La cualidad autopoietica no implica el no tener un medio que le provea al sistema de sus componentes pero esto no quita en lo más mínimo dicha cualidad que refiere a su funcionamiento. Por eso dice Maturana:

*“los fenómenos propios de la dinámica estructural de un ser vivo y los fenómenos propios de su relación e interacción con el entorno en el que se realiza, son fenómenos de distinta clase y no pueden ser reducidos unos a los otros”<sup>59</sup>*

No es que el entorno no sea importante, simplemente refiere a una concatenación o procesualidad diferente. De esta manera, y según afirman Maturana y Varela, las unidades autopoieticas no tienen entradas ni salidas porque cualquier cambio que se produzca está subordinado a la conservación de su autopoiesis. Es decir, desde cierto punto de vista parecieran tener entradas y salidas pero desde el punto de vista de la autopoiesis todo lo que pasa ocurre sólo para mantener un procedimiento único y fundamental.

Su problema así, tiene que ver con la organización de lo vivo y no con sus procesos específicos, lo que interesan son sus relaciones no sus componentes.

---

<sup>59</sup> MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1995), *La realidad ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*, p. 109.



La *autopoiesis* no refiere a las partes del sistema sino a su configuración. Los cambios estructurales que un ser vivo realice no dependen de su medio sino de sí mismo. Esto puede verse con mayor claridad cuando afirman:

*“si los hechos exteriores que la perturban son de una cierta regularidad, una máquina autopoietica puede incorporarse a un sistema más amplio en calidad de componente alopoiético, sin que su organización autopoietica varíe en nada”<sup>60</sup>*

Lo autopoietico también tiende a querer preservarse. Las máquinas autopoieticas no tienen finalidad alguna. Sólo tienen un fin si son observadas parcialmente, pero si se las ve en su totalidad la autopoiesis es la razón y finalidad de su existencia. Goldstein, un teórico importante de la gestalt, demostró que las leyes de la percepción descubiertas para la psicología, también valían para el organismo como un todo que tiene también la tendencia a autorregularse, a lo que llamo “tendencia a la conducta ordenada” y también “autoactualización”<sup>61</sup>. Éste es un concepto que tiene que ver con lo que estoy planteando aquí. Según los autores este principio resulta suficiente para caracterizar lo vivo y para nosotros es un excelente concepto también para distinguir lo individual, lo grupal o lo social como estructuras vivientes o actores sobre las que ahora ahondaremos un poco. Aunque según ciertas teorías, por ejemplo, los lóbulos frontales sean los que determinan la mayor parte de las inteligencias intra e inter personales<sup>62</sup>, la conservación del ser como tal no tiene

---

<sup>60</sup> MATURANA, H. Y VARELA, F. (Santiago de Chile, 1970), *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*, Editorial Universitaria, p. 72.

<sup>61</sup>Citado en LEWIN, K. (Massachusetts, 1951), *La teoría del campo en la ciencia social*, p. 89.

<sup>62</sup> GARDNER, H. (Massachusetts, 1983), *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, p. 311.

que ver con partes aisladas del sistema nervioso. Por más que nuestro ser las involucre de forma activa, su existencia tiene que ver con un proceso sistémico e interconectado de unidad holística entre nuestro cuerpo y nuestro sistema nervioso.

### **1.3.3** Los límites de la unidad autopoietica se determinan a partir de su propia conservación

Para estos autores la unidad básica de lo vivo es la célula. La célula contiene autopoiesis así como luego el ser vivo contiene un conjunto de células las que, entre todas, hacen un ser autopoietico (unidad de segundo orden). El punto que quiero marcar aquí es que los límites de esta unidad no se definen por el hecho de que haya una membrana que “encierre” lo que pasa en el ser como lo hace la piel, por ejemplo, en algunos seres vivos. La membrana es el límite debido a que ella es lo último que participa en las relaciones propias de la estructura. En este caso la relación del ser con su límite es orgánica. La forma de trazar distinciones en las unidades autopoieticas es sistémica y no física por eso resulta completamente pertinente aquí.

Esta distinción es muy favorable, ya que si se determinara cualquier tipo de separación de tipo física, ella resultaría en última instancia arbitraria o llevaría siempre a “ambigüedades conceptuales”. Una distinción sistémica nos permite trazar una separación total, una clara delimitación. Por ello afirma Maturana:

*“siempre es la labor del observador especificar la organización de la unidad que observa, o denotarla sin ambigüedades mediante una operación de distinción completa.”<sup>63</sup>*

La organización termina en la medida en que trasponemos el límite que marca la conservación de la forma de un sistema. La clausura operacional (la cualidad de sistemas de cerrados) de los sistemas autopoieticos, es lo que nos permite diferenciarlos a ellos de su entorno.

Existe por ejemplo para Maturana un “nicho”, lo que hace referencia al entorno inmediato de interacción del ser vivo. El “nicho” es diferente del medio y no puede ser caracterizado con independencia del ser. Es de alguna forma la suma y selección de interacciones con su medio que permiten su subsistencia. Sin embargo, aunque el ser autopoietico tenga y necesite de un nicho propio (un conjunto de relaciones específicas y por completo personales con su medio), hay una definitiva diferencia entre él y ese entorno. Es como la diferencia que existe entre una gallina y el maíz que la alimenta. El maíz es un elemento externo que le provee la vida, pero los mecanismos de autoconservación de la gallina son los que definen a la misma como tal y, aunque ella necesita del maíz para su subsistencia, su nicho no define dichos mecanismos que continúan funcionando (o lo intentarán hacer) más allá de que el maíz (o cualquier alimento) esté o no esté. No se trata de negar las relaciones con lo externo, sino de mostrar un criterio para definir lo interno y su propia auto-referencialidad. Más adelante continuaremos con este aspecto en el punto **1.3.19**.

---

<sup>63</sup> MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1996), *La realidad ¿objetiva o construida? II. Fundamentos biológicos del conocimiento*, p. 243.

#### 1.3.4 Lo autopoietico es lo vivo

Dice Varela y Maturana que la reacción espontánea que tenemos al encontrar algo autónomo es considerarlo vivo. También mencionan ellos que es larga la historia de la filosofía o la biología intentando explicar el origen de la vida a partir de fuerzas externas y que desde Aristóteles mismo podemos encontrar dicha tendencia, pero que no permite una comprensión clara del fenómeno. Es posible que esto sea muy cierto. La autopoiesis, de este modo, refiere a una fenomenología biológica que es distinta de la fenomenología física y permite comprender sobre todo los procesos del vivir.

También, el entendimiento de estos procesos genera lo que yo llamaría una jerarquía entre lo vivo y el entorno. En el budismo por ejemplo existe un concepto llamado *esho-funi*, que en japonés significa inseparabilidad de individuo y medio ambiente<sup>64</sup>. Lo que este importante principio filosófico enseña es que el sujeto es quien crea su medio, que es su forma de operar la que genera el entorno (o nicho en términos de Maturana) que luego tiene. Pero el principio no funciona a la inversa, el medio ambiente no es el que conforma al individuo. El sujeto, el actor, finalmente la vida, posee un elemento distintivo y esto es lo que aquí podemos observar. La vida incluye y se compone de *materia*, pero la materia no posee en todos los casos a la *vida*. Esta jerarquía y diferencia nos hace entender un poco más por qué los sujetos tienen posibilidades “distintivas” y también aporta un criterio ético y político acerca de por qué deberíamos dar prioridad a la preservación de los seres vivos que están a nuestro alrededor.

---

<sup>64</sup> IKEDA, D. (Japón, 2012), *Develando los misterios del nacimiento y de la muerte*, p. 239.

### 1.3.5 La configuración dinámica de la autopoiesis es la forma de determinación del actor

Este punto puede deducirse con relativa facilidad de los anteriores y tiene que ver con expresar que la constitución autónoma que estamos describiendo se vincula a la forma de configuración de dicho proceso circular. Esto mismo sostiene Maturana cuando afirma: *“El determinismo estructural es nuestra condición de posibilidad”*<sup>65</sup>. Un ser vivo está determinado en él mismo, no fuera de él y a esto yo lo llamo *forma de determinación*. Una unidad no puede existir nunca fuera de su dominio de existencia porque es este dominio o nicho el que permite que dicha unidad genere su autopoiesis. De este modo cualquier unidad opera según las coherencias operacionales de este dominio. La autopoiesis es una conservación ecológica entre partes.

La organización, del mismo modo, es un concepto interesante porque se vincula a la forma de dicha determinación. Ésta tiene que ver con lo que el sistema tiene que hacer para recrearse. Por ejemplo, si para mantener mi lugar como “jefe de familia” tengo que trabajar horas extra porque es cara la colegiatura de mi hijo, entonces esas horas extra que trabajo me definen a su vez como padre de familia. Si no las trabajara o no hiciera lo que constituye ese rol, más allá de que yo mismo me autodenominara de esta manera, no sería aquello. Nuestra organización nos habla de quienes somos, más que lo que podamos “decir sobre nosotros”. Como dice Humberto Maturana:

---

<sup>65</sup> MATURANA, H., *Op. Cit.*, p. 193.

*“las imágenes siempre son mentirosas (...) cuando uno se conduce siendo como es, no proyecta una imagen muestra su identidad, muestra su pensar, muestra su sentir (...) confundimos la imagen con la identidad”<sup>66</sup>*

Se denomina así dominio cognoscitivo al dominio de todos los cambios que el sistema puede resistir sin perder su forma de determinación que es la forma que adquieren sus procesos a nivel estructura. La ontogenia es la historia de la conservación de la forma de determinación de dicha autopoiesis. La historia como tal de un fenómeno no puede contribuir a explicarlo porque sus antecedentes no son como tales componentes del mismo.

Es complejo el tema y podríamos seguir sacando de aquí nuevas e interesantes cuestiones. Quisiera cerrar este punto remarcando simplemente que la existencia de un determinismo estructural como éste, no significa que un observador externo pueda saber el curso de acciones a seguir por parte de un ser vivo. Esto se debe al principio de no-linealidad ya mencionado que incluye la autopoiesis que la vuelve inaccesible a nuestra comprensión y manipulación racional, al menos en forma completa.

### **1.3.6 Un actor puede realizar cambios para la mantención de su estructura o cambios *en* su estructura**

Teniendo claro cómo funciona y qué es un actor podemos pensar en su transcurrir de una manera más global. Todos las unidades autopoiéticas o los

---

<sup>66</sup> Maturana H. (Santiago de Chile, 2013), *Entrevista a Huberto Maturana: Como vivimos compitiendo, siempre estamos negando a los demás*. Más adelante veremos cómo es que estas “imágenes” son en verdad producto de nuestro lenguaje en el punto **3.2**.

actores pretenden una única cosa: mantener su autopoiesis. Sin embargo las formas para hacerlo pueden variar. Dentro de esta mantención de la forma de determinación Maturana habla de cambios plásticos y cíclicos. Los primeros refieren a una modificación que resulta permanente en la estructura, mientras que los segundos son sólo temporales. Los sistemas vivos entendemos los cambios plásticos o los cambios de la estructura como aprendizaje, veremos algunas cosas sobre él en varios de los capítulos posteriores.

### 1.3.7 La pérdida de la *autopoiesis* es la muerte

Éste es un corolario evidente y necesario al plantear que la autopoiesis es la vida. Cuando un sistema deja de auto-producirse entonces se dice que muere. La autopoiesis como tal o existe o no existe, no hay aquí puntos medios. Para los individuos esto resulta muy claro, no tanto para grupos y sociedades. En los actores mencionados las autopoiesis que los constituyen pasan a ser más complejas que la de los individuos de manera aislada. Esto no implica que, como principio general, no pueda sostener que la falta de autopoiesis constituye la muerte de un grupo o sociedad.

Para afirmar lo último diré lo siguiente también siguiendo a los autores: la unidad es condición para la existencia<sup>67</sup> y la unidad sólo puede darse en la autopoiesis. La unidad como tal incluye también una subjetividad, por supuesto, pues la objetividad propia de las autopoiesis no puede construirse sólo de hechos materiales, sino también de sujetos que viven tales hechos. Los actores grupales y sociales poseen estructuras de auto-mantenimiento que constituyen la esencia

---

<sup>67</sup> MATURANA, H. Y VARELA, F., *Op. Cit.*, p. 88.

de su hacer. Por tanto si dichos procesos terminan entonces concluye la vida de dicho grupo o campo social.

**1.3.8** Las unidades autopoieticas pueden estar imbricadas unas dentro de las otras y generalmente lo están

Así como afirma Maturana, cualquier unidad compuesta puede ser entendida como una unidad simple de cierta clase. Sin embargo las unidades autopoieticas se imbrican entre sí así como veíamos que pasaba por ejemplo con los procesos. Por ejemplo como ya mencioné para Maturana y Varela las células son las unidades autopoieticas más básicas. Los seres vivos compuestos de muchas células resultan así una unidad autopoietica de segundo orden. De esta forma los autores definirán estructuras autopoieticas de primer orden (las células), estructuras autopoieticas de segundo orden (los organismos o seres vivos), estructuras autopoieticas de tercer orden (una colmena, una familia, un sistema social)<sup>68</sup>.

**1.3.9** Lo individual, lo grupal y lo social son las tres formas de la subjetividad

En este trabajo se diferenciarán tres órdenes de campos autopoieticos pero la separación que haré no es exactamente la de Maturana y Varela. Esto porque no me interesan las estructuras celulares que antes mencionaba que ellos consideran, y porque creo que los campos intersubjetivos requieren de una subdivisión que en su propuesta teórica no se encuentra. Los órdenes

---

<sup>68</sup> *Idem.*, p. 18



imbricados que estudiaré y consideraré son el individuo, el grupo y la sociedad, éstos serán llamados actores posibles.

Para el filósofo budista chino Tie'n Ta'i existían también «tres ámbitos de la existencia» que describen la vida desde tres perspectivas distintas: el ámbito interno de un individuo, el ámbito del individuo como ser que vive entre otros individuos, y el ámbito de todo el medio ambiente donde están los seres vivos<sup>69</sup>. Al parecer aquí podríamos encontrar una referencia en relación a esta diferenciación. Los tres niveles de actores existentes no sólo se diferencian por pertenecer a niveles distintos de imbricación o por jerarquía de sistemas. También lo hacen porque su organización es distinta estructuralmente ya que entre ellos existen diferencias sustantivas de funcionamiento o de organización. Ahora abordaremos cada uno de ellos en forma separada.

### **1.3.10** Los actores imbricados producen actus simultáneos

Si no se considera con cuidado este punto es muy fácil caer en errores de comprensión de lo que estoy afirmando. Que un grupo pueda producir un actus o proceso no invalida otros actus y procesos que puedan ejecutar los individuos que lo componen. Incluso “el mismo” actus puede ser al mismo tiempo grupal (tener sentido para el grupo como unidad autopoietica) e individual (tener sentido para el individuo como unidad autopoietica) y generalmente así son todos los actus y procesos grupales. De la misma forma en que sucede que un individuo produce múltiples actus y procesos en forma simultánea, los actores de mayor

---

<sup>69</sup> IKEDA, D., Op. Cit. p. 141.

jerarquía dentro de los que éstos se encuentran también producen actus y procesos que se suceden a su vez.

Veamos esto con un ejemplo. Supongamos que la situación es una cena familiar. Allí tenemos a los dos hijos, a la madre y al padre. Imaginemos que uno de los hijos se quiere levantar pronto para ir a jugar a la computadora. Entonces se pone de pie sin decir nada a los otros. El actus de –ponerse de pie– es individual en la medida en que tiene un sentido para él como individuo dentro de los procesos en los que viene involucrado (su interés por jugar, el recuerdo del nivel del juego en donde dejó el juego, etc.) pero también es grupal en la medida en que la cena era un proceso del actor grupal (compartido, como pronto lo veremos) que él se está disponiendo a romper o trasgredir. De este modo se producen en este caso dos procesos simultáneos (individual y grupal), siendo de alguna forma “lo mismo” lo que está pasando. Al mismo tiempo, también se producen muchos otros procesos, como que al otro hermano ‘no le agrada la comida’, que el padre –mira a la madre porque quiere que le traiga el postre–, etc.

Lo que quiero mostrar con esto es que las formas individuales y grupales se imbrican y generan actus y procesos simultáneos<sup>70</sup>. La simultaneidad que teníamos cuando pensábamos sólo en un actor se multiplica ahora en una mayor complejidad ya que en nuestro caso lo grupal y los campos individuales

---

<sup>70</sup> En general como pronto mencionaré también la coherencia entre los actus y procesos individuales y los grupales promueve la mantención del grupo y la coherencia entre los actus y procesos grupales con los sociales promueve la mantención de lo social aunque no exista para esto una regla fija. La contradicción o no de los actus y procesos que se produzcan, por ejemplo, entre un grupo y los individuos que lo conforman o entre una sociedad y sus grupos o individuos puede estar o ser también parte misma de su constitución. No es necesario una absoluta coherencia operacional para que el grupo o sociedad se mantenga. Aún teniendo choques, el actor de mayor jerarquía puede subsistir siempre y cuando tenga la suficiente unidad como para que se preserve una autopoiesis o forma de determinación. A veces incluso, ciertos conflictos pueden ser un elemento sumamente constitutivo de dicha grupalidad o de dicha sociedad.

presentes son procesos imbricados pero autopoiéticamente distintos. En el caso de la sociedad es exactamente igual, pero prefiero entrar en el tema cuando describa algunos de sus rasgos.

### **1.3.11 El actor individual es el más definido y diferenciable**

La autopoiesis que se da en el individuo no tiene que ver en nada con su consciencia. El estilo que tiene su ser, la manera de llevar su existencia, incluso la forma en que se da la manifestación de ese *yo* tampoco es todo lo que se relaciona con el hecho de que ese actor como tal se encuentre presente. Un actor individual es cuando existe y reproduce esta dinámica propia de la vida y todos los procesos que conlleva asociados. La ausencia de consciencia, el –usar palabras para describirse o pensarse–<sup>71</sup> no cambia el hecho de que no estemos frente a un actor individual ni tampoco su presencia es un requisito para ello. El actor individual es en la medida en que existe y realiza procesos para la mantención de su existencia y de su vida tal como es. Nuevamente, lo único que lo define y diferencia es su autopoiesis.

En mi caso, los seres humanos son la unidad básica que quiero analizar. Esto tiene también mucho sentido si se piensa que esta unidad es el componente primordial de los demás campos y que si el individuo muere no puede volver a la vida. Un grupo como unidad autopoiética puede desintegrarse por completo y luego, por las circunstancias que sean, retornar y volver a re-crearse. Las unidades que forman el grupo o las sociedades poseen principios mucho más

---

<sup>71</sup> Aunque el individuo humano se defina por ser la unidad mínima de consciencia posible hasta hoy conocida (como veremos en el punto 3.2 al hablar del lenguaje), la consciencia no es para nada un requisito para tener allí un actor.

flexibles. El actor individual, en cambio, tiene que preservar siempre su vida, su autopoiesis, porque si la pierde ya no puede volver a recobrarla, o al menos en temas tan metafísicos aún no voy meterme.

**1.3.12** Un actus o proceso se califica como realizado por cierto actor cuando el sentido del actus o los actus que conforman el proceso remite fundamentalmente al mismo

Un actus o proceso se podrá atribuir a este actor en el momento en que el sentido del actus o proceso no involucre sustancialmente a otros actores. Si otros actores se ven incluidos en la esencia o parte fundamental del actus o proceso entonces el actus o proceso que se está realizando ya no pertenece sólo al actor inicial sino que pasa a ser o grupal o social según sea el caso. Como ya he dicho antes esto no implica que los actus y procesos que nuestro actor inicial haya planteado no puedan ser considerados, al mismo tiempo, como propios de él, pero en ese caso sería una consideración del actus o proceso en donde el otro actor no cobra un papel central en el sentido.

Pensémoslo en un ejemplo para el campo individual que es el que acabo de describir. Es prácticamente un hecho que cualquier actus o proceso que un individuo haga involucrará a otros individuos, grupos y actores sociales de forma indirecta. Esto se debe a que nuestro mundo se haya interconectado todo entre sí, pero tal vez la relación no sea directa. Por ejemplo si: –miro la taza–, –huelo el café que contiene–, pienso “‘huele bien’”, –estiro el brazo–, –extiendo los dedos–, –tomo el asa–, –acerco el recipiente a mi boca–, –sorbo el contenido– y siento ‘placer’ tengo el proceso de –tomar café–. Este proceso, descrito de esta

manera brusca y racional no incluye realmente *todo* lo que acontece, incluso su real sentido sólo puede darse verdaderamente en el mundo por fuera de las descripciones que de esto haga como mencionaba en el punto **1.1.5**. Pero demos por aceptado este pequeño recorte de algunos de sus actus. En primer lugar, en este caso, en ninguno de los actus que he descrito se encuentra involucrado otro individuo. Quizá fueron otras personas quienes fabricaron la taza o el café, tal vez (como sugería Wittgenstein o Davidson) el lenguaje que utiliza esta persona para pensar conscientemente “huele bien” provienen de nuestras sociedades... pero nuestra sociedad no se halla como tal presente actuando en el actus. Por estas razones se puede decir que el proceso que aquí describí es un proceso individual y también podemos reclamarle al individuo: “¡Tú eres el responsables de haberte tomado ese café!”. El sentido del actus ha remitido principalmente al individuo por eso fue un proceso de un actor individual.

**1.3.13** El actor grupal y social se determinan por un proceso constitutivo que tiende a la autopoiesis

La autopoiesis de lo grupal, como ya mencioné, es diferente a la individual. Un actus será grupal en la medida en que involucre a más de un individuo dentro de su sistémica o su sentido. Los procesos constitutivos que generan las autopoiesis de los grupos o sociedades pueden ser cosas como –querernos y apoyarnos– (una familia), –tener hijos y hacer una familia– (una pareja), –cultivar el maíz en este territorio– (una sociedad de agricultores). También puede haber grupos de trabajo o pequeñas sociedades que se ligen por constantes tales como –contactar clientes y concretar compras– (un grupo de ventas) o –generar un buen estado de vida a los habitantes de determinado territorio– (en teoría,

una sociedad nacional), así hay infinidad de casos. El tiempo o duración del proceso que produce lo grupal no tiene por qué tener un límite definido necesariamente o por el contrario puede que haya grupos o sociedades que disuelvan el sentido de su proceso en común por tanto deshagan también la unidad que conformaban. Más allá de esto, los procesos que mantienen vivos a los grupos y sociedades tienden a ser autpoiéticos porque, además de intentar “lograr un acometido” ellos crean una estructura que no sólo se basa en dicho “propósito” sino que también tiene por función el hecho mismo de mantenerse, de subsistir. Finalmente todo depende de las características del actor y de las circunstancias a las que refiramos. El punto es que si no tuviéramos este proceso en común no existiría el actor o su sentido cambiaría.

Estos procesos grupales o sociales también tienden a ser autpoiéticos, aunque en un sentido algo diferente del de la vida del ser individual. Maturana y Varela también lo creen así:

*“Los organismos serían metasistemas con componentes de mínima autonomía, es decir, con componentes de muy pocas o ninguna dimensión de existencia independiente, mientras que las sociedades humanas serían metasistemas con componentes de máxima autonomía, es decir, con componentes de muchas dimensiones de existencia independiente.”<sup>72</sup>*

También es posible que un mismo grupo posea varios procesos de este tipo en simultáneo pero quizá unos dependen de los otros, o incluso pudiera decirse en

---

<sup>72</sup> MATURANA, H. y VARELA F. (Santiago de Chile, 1984), *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, p. 132.

algunos casos que, debido a esto, son “grupos distintos” que mantienen los mismos integrantes. Por ejemplo alguien podría tener su “grupo de compañeros del trabajo” y su “grupo de amigos del trabajo con los que sale a divertirse”. Los modos de interacción variarían en este caso entre uno y el otro debido al proceso que se comparte aunque fueran las mismas personas las que estuvieran involucradas en los dos casos.

Esta autopoiesis a la que estoy refiriendo no es un proceso “virtual” o sólo “racional”, sino que es tan real como todo lo que podemos llamar de esta manera (biológico también), ya que conforma la esencia de nuestras interacciones que constituyen nuestro desarrollo como seres humanos vivos<sup>73</sup>. Se ha estudiado por ejemplo que los monos sin madre, los mamíferos que no tienen los cuidados y vínculos que ella naturalmente le suministraría, no pueden posteriormente asumir roles sociales en las manadas ni tampoco pueden criar hijos si es que los llegan a concebir<sup>74</sup>. Al parecer la grupalidad o la actividad de conformar como individuos campos de este tipo no es sólo una posibilidad de concatenación o relacional sino que es un elemento vital en donde se crea la intersubjetividad y también la propia afectividad individual.

**1.3.14** Los procesos constitutivos de los actores grupales involucran la existencia de vínculos entre todos sus individuos

---

<sup>73</sup> Decía Lewin que la “atmósfera del grupo” es algo tan real y mensurable como la fuerza de gravedad (LEWIN, K., *Op. Cit.*, p. 180). Mónica Kac, construye una terminología propia para el trabajo con este campo: Proyecto Lúdico-Grupal. El mismo es la construcción fáctica del proceso que realiza este actor. Por eso dice: “*El PL-G no tiene entidad racional, se gesta en la dimensión lúdico-creativa (...) en la cual aquello que hacen juntos no es más que un atractivo pretexto para crearse a sí mismos como grupo*” (KAC, M. (Rosario, 2015), *El período de iniciación en la Educación Infantil*, p. 38).

<sup>74</sup> GARDNER, H. *Op. Cit.*, p. 309.

El concepto de grupo ha pasado por diversos autores: Desde Kurt Lewin o Levy Moreno, hasta Pichon Rivière, Wilfred Bion, Didier Anzieu, René Kaës incluso Jean-Paul Sartre tenía consideraciones importantes al respecto. Posterior a ellos en la actualidad académicos tales como Marta Souto, Denise Najmanovich o Mónica Kac siguen trabajando teóricamente este tipo de cuestiones. Sin embargo, evidentemente, más allá de la construcción teórica al respecto, los grupos se han desarrollado desde el inicio de nuestra humanidad misma:

*“Después de un extenso período desde el surgimiento de la vida humana, hombres y mujeres comenzaron a agruparse en hordas con el fin de satisfacer sus necesidades básicas. En el intercambio de experiencias acerca del modo particular de resolver su relación con la naturaleza, lograron inventar las primeras herramientas y formas básicas de organización social. A partir del encuentro inicial con un semejante, el ser humano fue atravesando largos procesos que lo ayudaron a pasar del miedo a la confianza, de la rivalidad a la cooperación”<sup>75</sup>*

El grupo como tal requiere de la cooperación porque necesita gestar un vínculo que no se destruya, que pretenda preservarse. Si consideramos que el grupo como actor requiere de procesos constitutivos de larga duración, estos procesos conllevan vínculos entre los individuos o sub-grupos que lo componen para la realización de los actos y procesos que realizan como actor.

Si pensamos un caso muy concreto, por ejemplo –cenar en familia–, esto es un proceso grupal porque no se puede –cenar en familia– o ‘cenar en familia’ si no están involucrados en el proceso de cenar los distintos individuos que conforman

---

<sup>75</sup> KAC, M., *Op. Cit.*, p. 20.



la familia. ¿Pero qué determina a la “familia” como tal? ¿Qué la vuelve autopoiética? Tanto para las sociedades como para los grupos lo que mantiene la autopoiesis y ese proceso de “cohesión grupal” es el compartir vínculos en un proceso como antes ya he mencionado. Pichon Rivière<sup>76</sup> decía que los grupos se mantenían por tener una tarea implícita o explícita y una mutua representación interna<sup>77</sup>. La tarea tiene que ver con el acometido del proceso que se realiza y la mutua representación de los miembros-parte del grupo es la base del esquema vincular. Esta representación y noción mínima del otro, es la que distingue a los grupos de los procesos que ligan los campos sociales que tienen un alcance mucho mayor. La vinculación necesaria y existente dentro de los procesos de grupo no está peleada con la cualidad autopoiética que tienen cada una de sus partes porque la autopoiesis no niega las relaciones con la exterioridad, sino que es más bien una forma de interpretar las retroalimentaciones que sostienen una existencia subjetiva. Los vínculos, así, implican la generación de interacciones entre las partes y si un miembro deja de relacionarse con los demás miembros corre el riesgo de quedar fuera de esta unidad.

Al mismo tiempo, el vínculo crea lo que se llama en teoría de grupos una “historia vincular”, que es la historia y el efecto del conjunto de interacciones pasadas. El vínculo, de este modo, puede adquirir infinidad de formas (amistad, aprendizaje, celos, odio, etc.) y éstas tienen que ver con la estructura de concatenación o tendencias de vida que asumen las partes en cuestión para mantener la grupalidad que los intersecta. Otra forma de entender la grupalidad es considerar

---

<sup>76</sup> Por ejemplo puede consultarse: RIVIERE, P. (Buenos Aires, 1972), *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*.

<sup>77</sup> La mutua representación interna sería equivalente a decir que existe un contenido en el hacia-sí individual de los miembros del grupo en relación a la existencia de los otros miembros del mismo. Esto se entenderá más al abordar el hacia-sí (3.3) y relacionarlo con estos puntos.

que un actor es un grupo en el momento en que puede considerarse como un “nosotros”. Pero este nosotros se amarra a través de un complejo entramado de lazos vinculantes.

### **1.3.15 El actor grupal produce actus y procesos**

Que los individuos actúan es algo que normalmente pensamos, pero no tan seguido consideramos que los grupos, como tales, producen actus y procesos. Esto ya ha sido anticipado en el punto **1.3.10** y aquí profundizaremos un poco sobre la cuestión, pues un grupo produce actus y procesos de la misma forma que un individuo. El actus o proceso grupal tiene que ver con una tarea conjunta, con un proceso en el que las partes son importantes, pero sólo en tanto partes. Por ello es necesario que todos los individuos de un grupo se encuentren unidos. Así también lo consideran Maturana y Varela. Ellos no tienen una concepción igual a la que yo aquí sostengo, aunque hay muchos puntos en común. Estos autores no proponen como tal una comprensión más pormenorizada del grupo como me interesa hacer en este espacio. No obstante, lo que sí dicen, es que los fenómenos generados por interacciones de unidades autopoieticas deben explicarse por medio de las relaciones propias de su dominio y no de sus partes. De la misma forma consideran que los comportamientos grupales permiten cosas que las personas individualmente no podrían conseguir. Incluso habilitan el desarrollo de ciertos tipos de actus que el sujeto solo no podría hacer ya que el objeto al que se dirigen responde a una forma de autopoiesis mayor. El diálogo es uno de los ejemplos más claros de este punto<sup>78</sup>. Al dialogar con alguien,

---

<sup>78</sup> Al éste le llamaré “discurso” en el punto **3.4.1** y allí abordaremos algunas de sus características.

evidentemente no hacemos lo mismo que al hablar a una pared o frente al espejo porque dirigimos las palabras hacia la comprensión de un *otro*. De esta forma es posible que si el otro fuera una persona distinta a la que es dirigiríamos otras palabras y no las mismas. Debido a esto ese es un campo grupal, porque compete estructuralmente a ambas partes así como son esas partes. Es lo mismo que sucede al realizar una toma de judo. Si yo practico la toma por mi cuenta es un actus o proceso individual, pero nada tiene que ver esto con aplicarla, en donde tenemos un “lanzador” y un “lanzado” que conforma una misma unidad de sentido. Los cambios que configuro para poder tirar a mi oponente no son solamente una cosa mecánica, se adaptan para desequilibrar la forma de pararse particular y propia que mi compañero tiene, hacen que lo que yo haga sea un actus o proceso compartido, conjunto y grupal pues nada de lo que haga uno es independiente del otro sino que ambas partes se llaman entre sí.

Los procesos que las partes del grupo desarrollan dentro del proceso grupal más grande para mantener su autopoiesis se llaman *roles*. Sobre ellos diré que refieren a la forma en la que se configura el proceso del actor individual para mantener la autopoiesis o el proceso propio del campo grupal que incluye como parte de ello tanto lo que se hace grupalmente como los vínculos que se han desarrollado como parte constitutiva del grupo. Para la educación o para muchas empresas de carácter práctico, conocer y entender un poco más acerca del funcionamiento y dinámica de los grupos, los vínculos y los roles podría favorecer enormemente nuestras posibilidades de intervención. Es necesario estudiar más las concatenaciones propias de los actus hacia-sí de lo grupal (los procesos internos) y las acciones grupales para una mejora sustantiva de lo educativo.

Sobre esto veremos algunos puntos en los apartados finales de este trabajo (4.1).

### 1.3.16 La *autopoiesis* de lo social se produce gracias a la existencia previa del lenguaje

El campo social, distinto del grupo, no exige que cada individuo conozca a los individuos que se encuentran en este conjunto. Una sociedad sólo tiene reglas en el lenguaje que los seres humanos hemos creado. Tal vez las sociedades son la representación del grado más alto de nuestra capacidad de abstracción racional, porque es *la regla* la única pauta que permite que este campo se desarrolle de la forma que lo hace.

Los países son las sociedades más ejemplificativas en este sentido. Si observamos lo que produce hoy que una persona sea formalmente “australiana”, esto es que “nazca en territorio de Australia”. Lo que produce que alguien sea australiano legalmente es que pase su primer día de vida en ese país. También hay otras formas de conseguir “ser australiano/a” como “casarse con un/a australiano/a” o “residir durante cierta cantidad de tiempo en ese país” hablando en forma simplificada de trámites que en el fondo requieren incluso de más cosas. Todas éstas son reglas, precisiones en nuestro lenguaje. Aún no hemos abordado el tema del lenguaje lo que dejará mucho más claro todos estos puntos, pero digamos por ahora que es gracias a la posibilidad de esta regla o norma construida a través de un sistema de signos arbitrarios, que las sociedades pueden conformarse.

La sociedad de este modo es algo muy diferente a la cultura. La cultura se vincula a la forma que tienen los procesos, hábitos o tendencias de vida de los actores que la conforman (que a personas de determinada cultura les interese hacer ciertas cosas, generar cierto tipo de relación con el entorno, alimentarse, vestirse o interactuar como unidades sociales siguiendo ciertas modas, tendencias o costumbres) pero la sociedad no es nada de esto. Como la sociedad es diferente a la cultura, aunque quizá la contenga de alguna forma, puedo decir: “ese es un australiano muy atípico” o “soy australiano pero he vivido toda mi vida en China”. Lo que hace en ambos casos que alguien “sea australiano” o “sea chino” no es su cultura sino es el cumplimiento de cierta regla o principio. Anteriormente a la experiencia del lenguaje los mamíferos que éramos conformaban grupos pero no sociedades, porque no tenían forma de delimitar una cosa con la que no pudieran interactuar directamente. La “regla” de este lenguaje es un proceso que permite trascender mi experiencia inmediata y mis vínculos personales hacia algo más amplio.

Los actores sociales producen autopoiesis a través de estas reglas y, por tanto, habilitan grandes aspectos de libertad e indeterminación en sus partes según cuáles sean las reglas y las condiciones en las que esa sociedad se desenvuelva<sup>79</sup>. Veamos esto con un ejemplo más, inventaré una sociedad algo más pequeña que un país. Imaginemos la existencia de una “Asociación Americana de Ajedrez”. Esta podría ser una sociedad dedicada a la difusión y al mejoramiento del juego del ajedrez en el continente americano que realiza

---

<sup>79</sup> Rancière también considera que lo social es una especie de ficción o creación de la imaginación, por eso pone el acento mucho más sobre los individuos (RANCIÈRE, J. (París, 1987), *El maestro ignorante*, p. 107). Más allá de la coincidencia respecto de la consideración algo “virtual” de este campo, no se puede negar en lo más mínimo su importancia y la trascendencia de conocer sus características y modos de funcionamiento.

permanentes encuentros en distintos países, que tiene un comité, un presidente, tesorero, etc. El funcionamiento de esta particular sociedad podría estar relacionado con la producción de encuentros permanentes entre sus miembros en donde se practique este juego árabe. Al mismo tiempo, pensemos en una sociedad de fácil inclusión, puede que cualquiera pueda formar parte de ella si “paga la mensualidad correspondiente”. Ésta sería la regla: Si cumplo con ella y realizo este pago, entonces tengo derecho a asistir a sus sesiones y encuentros y puedo decir “soy parte de la Asociación Americana de Ajedrez” así como antes veíamos qué hace que alguien pueda decir que es australiano o de cualquier otro país.

Sin embargo, las reglas racionales que determinan las sociedades también se configuran a partir de las vivencias, creencias y percepciones de los individuos y grupos que las conforman. Puede suceder que baste –pagar la mensualidad– para pertenecer a esta asociación pero si en un encuentro, jugando con otro individuo pierdo, me enojo y lo golpeo es posible que pierda mi estatus como “miembro de la Sociedad Americana de Ajedrez” y ya no forme parte de ella. De esta manera, además de la regla de pagar la cuota había otra regla implícita “no has de impartir violencia a los miembros de la sociedad”, que en este caso yo he roto y por tanto debo salir. Quizá habría incluso más reglas pero el punto es que si rompo alguna de ellas estaré obligado a dejar mi lugar allí dentro. Cuando las reglas de la sociedad en cuestión no son claras o empiezan a ser cuestionadas fuertemente la sociedad corre el riesgo de disolverse. Las “reglas implícitas” podrían ser incluso un riesgo para su subsistencia. El proceso de larga duración que sostiene a las sociedades tiene que ver con el sentido de las reglas que tienen.

La cultura y la forma de los procesos que se generan al interior de las sociedades son variados pero tanto las reglas que la conforman como el contexto en donde son ubicadas (el lugar en donde se afirma, quién la afirma y bajo qué procesos, esto es, en *dónde está la sociedad*) determinarán muchos de sus factores. Los grupos en general suelen contagiar sus concatenaciones, operancia y forma de determinación a los demás grupos y de esta manera es que la cultura se expande al interior de las sociedades una vez que los actores individuales y grupales están dentro.

La sociedad, a fin de cuentas, es un producto del lenguaje que en algún momento constituimos y sin lenguaje no podría tener existencia. Debido a la jerarquía que tiene y al carácter libre de los vínculos al interior de ella (podría yo tener una sociedad compuesta sólo de campos individuales) las sociedades dentro de sí pueden albergar gran cantidad de antagonismo y complejidad. El límite del actor social es hoy en día la mundialización. Es decir, en este momento, la sociedad más grande que podemos concebir es la que se compone de “todos los seres humanos”.

No es el centro de esta tesis un estudio sobre lo social. Sobre todo porque las prácticas que me interesan y a las que estoy apuntando con este trabajo son fundamentalmente grupales, es decir, relativa a individuos que sí pueden verse, identificarse e interactuar de este modo en un mismo sentido. En relación a lo social lo grupal establece muchas relaciones activas o receptoras que se mencionarán más adelante y que sin duda también pueden ser utilizadas muy provechosamente en el marco educativo.

### 1.3.17 El actor social produce actus y procesos

Así como pasaba con lo individual o lo grupal el actor social también es productor de actus y procesos. Lo social como actor opera, pero nunca puede tener consciencia de sí mismo. Esto se debe a que sus partes no tienen conocimiento de las demás partes de manera completa. Podrá abogarse que es lo mismo que pasa en cualquiera de los actores anteriores, pero aquí es especialmente marcado.

Los actus y procesos sociales se desarrollan a través de líderes que han asumido un rol social por medio de este lenguaje, también. Esto es lo que normalmente denominamos “política”. El “presidente” puede tomar decisiones que conciernen a muchos porque racionalmente le hemos dado un lugar o un “rol social”. Por eso sus palabras y propuestas pueden llegar a ser leyes que afecten las reglas que rigen el vivir dentro de ese campo determinado ya que lo social está restringido a reglas. La relación con la exterioridad del líder social por supuesto que no le inhabilita operar al mismo tiempo en grupos diversos por dentro y fuera de esta sociedad en una multiprocesualidad. El tipo de liderazgo social puede tener relación, pero no es igual al liderazgo grupal. El liderazgo social es lo que se conoce en teoría de grupos como “líder formal”, un líder que asume un lugar que le da una regla. El “líder democrático” de la teoría de grupos es el verdadero líder grupal, pero el líder social no puede tener este rol sin un “nombramiento”, o al menos es posible que de otra forma su liderazgo dure muy poco o tenga más bien tendencias grupales.

Para explicarlo un poco más, un líder social posee una función, porque por fuera de ese lenguaje sería líder de determinados *grupos* que conoce y con los que puede interactuar. El líder social asume un lugar formal determinado y esto no le



impide conservar los liderazgos grupales que pueda poseer. Los liderazgos grupales se asumen por medio de los vínculos particulares que son relaciones bi-direccionales entre los integrantes de dicho campo, pero esto no pasa así en la sociedad porque esta es un campo por definición inabarcable. El líder político no conoce a *todos* sus interlocutores, de lo contrario estaría en un grupo, por eso es líder social, y puede asumir y realizar acciones en nombre de un conjunto amplio de actores que se encuentran dentro de la regla que la ha conformado.

Para que esto quede un poco más claro, volvamos al ejemplo de la “Sociedad Americana de Ajedrez”. El presidente de dicha sociedad, podría ser líder de varios grupos que él conoce y lo respetan por su conocimiento, trayectoria y acciones en pos del ajedrez. Frente a esos grupos esta persona resulta líder por medio de las relaciones que con ellos sostiene. Pero, más allá de que pueda ser una persona muy comprometida, la Sociedad ha crecido tanto que le es imposible conocer personalmente a todos sus miembros. Sin embargo, las decisiones que toma valen para todos ellos, por fuera de este conocimiento o relaciones. Puede decirse que la Sociedad Americana de Ajedrez *actúa* a través de este líder, realiza cambios que pueden entenderse a como actus o procesos así como modificaciones en su legislación, nuevas normas de funcionamiento, relaciones con otras Asociaciones, asunción de cargos, etc.

Esto tiene que ver con parte del funcionamiento de este actor que opera por medio de relaciones que resultan mucho más indirectas porque opera por medio de reglas. Un buen ejemplo de esto son los medios de comunicación. Estas son comunicaciones no-directas, pues desconocen el destinatario del mensaje. Sólo lo conocen de manera abstracta, general, al igual que el presidente de la Asociación que hemos imaginado. Por ejemplo, un publicista sabe que su

“público” pueden ser las “mujeres embarazadas” pero esto es para él una abstracción en el lenguaje pues no tiene noción de todas las mujeres a las que irá destinado su mensaje. Las personas que están en estos “medios masivos” repercuten sobre el campo de lo social y sobre todo en la cultura, sobre los “modos de vivir” dentro la regla que delimita ese campo. La cultura opera a través de sinergias grupales o individuales desde dentro que se van transmitiendo al modo en que lo entendía John Dewey para pensar la comunicación<sup>80</sup>. La cultura tiene una forma impredecible y cambiante, pero las sociedades realizan actus y procesos a través de sus líderes que tienen la posibilidad de operar a través de las reglas que la sostienen.

### **1.3.18** No existen dos actores iguales entre sí

Por más evidente que parezca es muy común olvidar este principio por nuestra incapacidades de percepción de lo diverso o lo distinto. Como la autopoiesis es un todo coherente consigo mismo, la concatenación lineal induce a siempre a esperar que los demás campos sean como él mismo. Pero eso no pasa de este modo, justamente en ello consiste lo que muchos filósofos han denominado *alteridad*.

Es normal abordar un grupo pensando que este grupo es u opera de la forma que tienen los grupos que conocemos o de los grupos que anteriormente pudieron haber ocupado su lugar. Esto puede pasarle muy frecuentemente por ejemplo a un profesor con los estudiantes que cada año llegan a su clase. Lo mismo sucede con las sociedades. Es frecuente la tendencia a considerar, al

---

<sup>80</sup> Como se puede ver por ejemplo en: DEWEY, J. (New York, 1916), *Democracia y Educación*.

llegar a una sociedad diferente a la propia, que ésta se ha de comportar de la manera a la que estamos acostumbrados. También ocurre esto para los individuos. El principio de que “cada individuo es diferente a otro” parece ser algo que todo el mundo sabe y tiene en cuenta. Pero al mismo tiempo, y esto es fuente de enormes problemas del campo de la ética y la educación, es un principio que es difícil de poner en práctica y la dificultad para hacerlo puede verse en tantas dificultades al interior de grupos humanos por “no comprender al otro”. En general la comprensión de la *alteridad*, la forma de la determinación de campos autopoieticos diferentes a los propios, requiere de un pensamiento y acciones de mayor complejidad e implica todo lo que llamamos hoy en día capacidad empática o sensibilidad para los vínculos.

**1.3.19** Los actores son entidades autopoieticas (cerradas) pero nunca se ven a sí mismas como cerradas

Termino con este apartado las consideraciones sobre el actor.

He mencionado, siguiendo a Maturana y Varela, quienes han guiado con amplia sabiduría este apartado, que la autopoiesis es un proceso cerrado. Esto podría sonar, no sólo extraño, sino también contradictorio respecto sobre todo a lo que abordaré en el punto **3.4** en donde pensaremos lo que llamaré relaciones con la exterioridad, los cambios del actor *hacia fuera de sí*. También podría resultar incongruente con el hecho de pensar que los vínculos entre unidades autopoieticas cerradas son lo que constituye una unidad grupal. Ciertamente, esto no es en sí una contradicción sino que son nuevamente formas de interpretar las mismas cosas desde distintos ángulos. El principio de la

autopoiesis de Maturana tiene que ver con la percepción de un observador externo frente la estructura de un actor determinado. Dentro de la autopoiesis como proceso cerrado están presentes la característica sistémica del hacia-sí y del hacer, la que se dirige hacia la exterioridad, como veremos más adelante. Esto puede entenderse porque todas las acciones que el sujeto realice en conexión con algún tipo de exterioridad (como 'alimentarse', –empujar algo–, o –ver el amanecer–) pueden ser entendidas como mantenedoras y propulsoras de su propia autopoiesis. Por tanto, desde un cierto punto de vista, aunque aparentemente se dirigen “hacia fuera”, si miramos el proceso como un todo, se desarrolla con ello también una “relación para sí”. Esto vale tanto para los campos individuales, grupales y sociales.

Ahora, a diferencia de esta perspectiva, desde el actor mismo siempre, existe un adentro y un afuera que representan las dos características sistémicas diferenciadas y diferenciables. El individuo sí ve el vínculo como una relación con lo externo. Estos cambios pueden perfectamente distinguirse y *desde la perspectiva del propio actor* representan algo muy distinto. El tomar un papel, el moverse libremente, el inferir, el percibir con los sentidos, etc. son todas cosas que sólo pueden entenderse diferenciadamente desde dentro del actor aunque desde fuera sólo son parte de la “deriva estructural”, de la mantención de la vida como autopoiesis. La razón por la que para el actor existe un adentro y un afuera y, al mismo tiempo, un observador puede calificar al organismo como una entidad cerrada, sin entradas ni salidas y ligada a su determinismo estructural, por eso tendemos a tener solamente espacios de comprensión parcializada de nuestro auto-poiesis. Así, sucede que al ver una misma situación se pueden observar

muchas cosas. Por ejemplo si tengo frente a mí un grupo conformado por dos personas puedo:

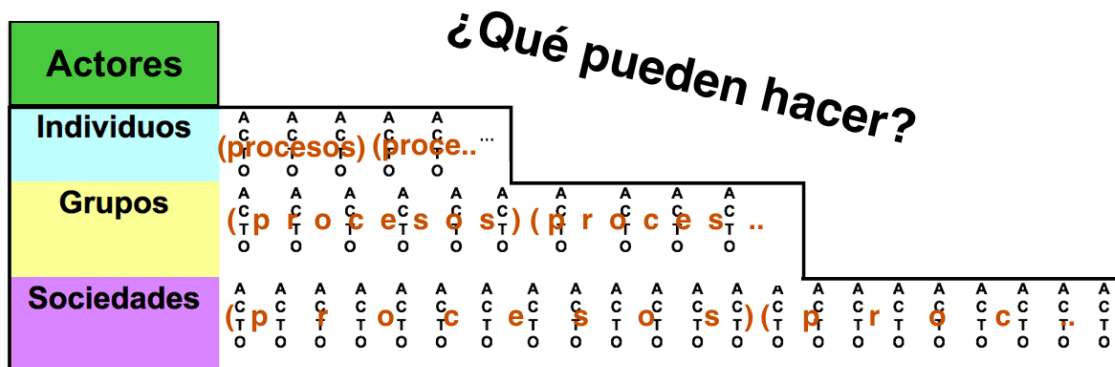
- a- Ver dos actores individuales autopoiéticamente cerrados (si observo en forma aislada la deriva estructural de cada uno).
- b- Ver un actor grupal conformado por un proceso constitutivo que busca la autopoiesis (si contemplo al grupo como totalidad o unidad).
- c- Ver las partes/elementos que conforman esa unidad grupal, es decir sus vínculos (si me concentro lo que se representa como relaciones con el exterior desde el punto de vista de cada uno de sus componentes o como formas de interacción –consigo mismo– que ese grupo tiene).

Pronto seguiremos trabajando más categorías que nos ayudarán a comprender mejor estas descripciones y a “dar vida” a estas estructuras que por ahora vamos definiendo.

**1.4 Conclusiones en relación a los actos, los procesos, la concatenación y los actores**

*De aquí en adelante, todo lo que sigamos construyendo lo haremos en base a estas concepciones. En este planteamiento es posible empezar desde cualquier punto ya que, como he aclarado antes, todos los elementos se apoyan entre sí. Sin embargo, metodológicamente, seguiré avanzando con otras nociones dando ahora éstas por sentado.*

**1.4.1 Hasta ahora hemos abordado:**



**1.4.2 Puntos desarrollados en este capítulo**

<b>1. Actus, procesos, concatenación y actores</b>
<b>1.1 Actus</b>
<p><b>1.1.1</b> Definiré "actus" como cualquier cambio distinguible dentro de aquello que hacemos los seres humanos</p> <p><b>1.1.2</b> El actus es un cambio</p> <p><b>1.1.3</b> El actus es la manifestación de lo vivo</p> <p><b>1.1.4</b> Los actus tienen actores, los que llamaré actores</p> <p><b>1.1.5</b> Los actus son siempre en situación y no de forma aislada de ella</p> <p><b>1.1.6</b> Todo actus es algo definido y responde a cualidades sistémicas</p> <p><b>1.1.7</b> Los actus operan en una estructura</p> <p><b>1.1.8</b> Llamaré concatenación a la forma en la que se encadenan los actus en una estructura</p> <p><b>1.1.9</b> No existen dos actus iguales en la historia de lo vivo</p> <p><b>1.1.10</b> Muchos actus pueden producirse en forma simultánea pero eso no impide su diferenciación</p> <p><b>1.1.11</b> Todo actus sugiere otros actus</p>

- 1.1.12 Llamaré *producción* cuando de la existencia de un actus surge otro actus  
 1.1.13 Considerados desde los distintos actores, estructura y sentido quedarían abarcados todos los aspectos de actus dentro de los distintos sistemas

### 1.2 Procesos

- 1.2.1 Un proceso es un conjunto de actus unidos por un sentido general  
 1.2.2 Los actus que conforman los procesos están relacionados por una *concatenación articular*  
 1.2.3 El sentido de los procesos posee las mismas propiedades que el sentido de los actus  
 1.2.4 Existe una *concatenación sistémica* que liga y relaciona a los procesos entre sí  
 1.2.5 Los procesos pueden estar incluidos unos dentro de otros  
 1.2.6 Algunos procesos tienden a tener inicio, desarrollo y cierre  
 1.2.7 Los procesos que se ven truncados o cortados tienden a cambiar en forma radical su sentido  
 1.2.8 La explicación de los actus y procesos por medio de términos como “lenguaje” o “pensamiento” suele acarrear confusiones

### 1.3 Actores

- 1.3.1 Un actor es quien produce actus y procesos  
 1.3.2 Un actor es un todo autopoietico  
 1.3.3 Los límites de la unidad autopoietica se determinan a partir de su propia conservación  
 1.3.4 Lo autopoietico es lo vivo  
 1.3.5 La configuración dinámica de la autopoiesis es la forma de determinación del actor  
 1.3.6 Un actor puede realizar cambios para la mantención de su estructura o cambios *en* su estructura  
 1.3.7 La pérdida de la *autopoiesis* es la muerte  
 1.3.8 Las unidades autopoieticas pueden estar imbricadas unas dentro de las otras y generalmente lo están  
 1.3.9 Lo individual, lo grupal y lo social son las tres formas de la subjetividad  
 1.3.10 Los actores imbricados producen actus simultaneos  
 1.3.11 El actor individual es el más definido y diferenciable  
 1.3.12 Un actus o proceso se califica como realizado por cierto actor cuando el sentido del actus o los actus que conforman el proceso remite fundamentalmente al mismo  
 1.3.13 El actor grupal y social se determinan por un proceso de amplia duración que tiende a la autopoiesis  
 1.3.14 Todo actor grupal incluye vínculos entre todos sus elementos  
 1.3.15 El actor grupal produce actus y procesos  
 1.3.16 La *autopoiesis* de lo social se produce gracias a la existencia previa del lenguaje  
 1.3.17 El actor social produce actus y procesos  
 1.3.18 No existen dos actores iguales entre sí  
 1.3.19 Los actores son entidades autopoieticas (cerradas) pero nunca se ven a sí mismas como cerradas

### 1.4 Conclusiones en relación a los actus, los procesos, la concatenación y los actores

- 1.4.1 Hasta ahora hemos abordado  
 1.4.2 Puntos desarrollados en este capítulo

## 2. Dimensiones de la estructura

### 2.1 *El sentido y las dimensiones del actus*

#### 2.1.1 El sentido refiere a la cualidad sistémica del actus

El sentido tiene que ver con la modalidad objetiva que adquiere un actus. Desde la teoría sistémica una pregunta se responde cuando hay alguna forma *a priori* de comprender que ese actus se realizaría o no en función a la forma que tendría que tener aquello que pretendo buscar. Luego es posible determinar si dicho sentido se presenta o no en determinados contextos particulares. Aclaro esto porque las descripciones que siguen refieren a cualidades sistémicas. Si encontramos que cierto actus en el mundo posee dicha cualidad entonces posee esa cualidad y por tanto objetivamente las propiedades y consecuencias de poseer dicho atributo, si no la posee tendrá las cualidades de la propiedad sistémica que le corresponda.

Lo importante y valioso de la teoría sistémica que utilizaré para pensar las diferentes propiedades y formas de los actus humanos es que me permite pensarlos *a priori*. Esto aunque en la realidad no pueda determinar el sentido de ningún actus o proceso *a priori* evidentemente porque no existe ningún actus o proceso que sea de esta manera<sup>81</sup>. No puedo determinar si cierta propiedad está presente en un actus o proceso si no conozco la realidad de dicho actus o proceso, pero eso no impide hablar de estas propiedades independientemente del actus o proceso en cuestión.

---

<sup>81</sup> Muy distinto sin duda a las visiones epistemológicas más racionalistas que surgen con Kant que he cuestionado en otros espacios.



Pondré un ejemplo muy sencillo para explicar esto. Una de las dimensiones del sentido sobre la que pronto me explayaré es la de activo-receptivo: Un actus puede ser más activo o más receptivo. Lo activo injiere, transforma e influye sobre la realidad mientras que lo receptivo absorbe, aprende, toma de ella. En una conversación si una persona expresa un discurso y otra persona lo escucha entonces es evidente que la persona que expresa su discurso desarrolla un rol activo mientras que la que escucha tiene un rol receptivo. Puedo enunciar esto independientemente de cualquier situación, pues si una persona se está expresando y otra está escuchando entonces el proceso en cuestión se desenvuelve con esta configuración de lo activo y lo receptivo que he mencionado. En el mundo concreto tengo que evaluar las cosas con más cuidado porque puede que parezca que la persona que está callada está escuchando pero en verdad está pensando en otra cosa, por lo que no está en un proceso receptivo en lo más mínimo. También es posible que crea que la persona que habla se está expresando, pero en verdad podría estar repitiendo lo que el otro dijo antes por lo que, desde una visión más amplia del proceso, entonces tal vez sería más receptiva que activa. Las condiciones sistémicas y las de aplicación por supuesto que tienen relaciones entre sí, lo que vuelve a esta propuesta algo identificable y aplicable en el mundo, pero cada una requiere de sus propios recaudos. En la explicación sistémica es importante la enunciación precisa de los elementos que estamos tratando y en los casos reales el análisis cuidadoso de los requisitos para los mismos.

### **2.1.2 El sentido sirve para dar forma y unidad a los actus y procesos**

El sentido como tal refiere a un actus o a un proceso. He mencionado en el

capítulo 1 que los actus refieren a propiedades objetivas, entendiendo por objetividad una coordinación entre elementos del sujeto, de la intersubjetividad y del mundo. Sin embargo, esta distinción que podemos hacer de actus y procesos se debe en verdad a que tienen un sentido y es un sentido definido que opera para los tres ámbitos que mencionaba. El sentido brinda unidad porque habilita una forma, aporta un modo de desenvolverse particular pues si los actus y procesos no tienen un sentido definido no pueden ser actus o procesos como comentaba en los puntos **1.1.6** y **1.2.1**. Sería como pretender tener “algo” pero no poder conferirle característica alguna.

Para los procesos, entonces, el sentido es de fundamental importancia ya que es lo que permite decir que nos encontramos frente a algo unificado o relacionado. Wittgenstein dice, con mucha certeza, que los juegos del lenguaje tienen sentido siempre en situaciones particulares. Finalmente los procesos se especifican también en situaciones específicas también.

**2.1.3** La forma del sentido (la forma de sus dimensiones) determina sus posibilidades y limitaciones

En tanto el sentido se define de cierta manera nos habla de las cosas que puede hacer y las que no puede hacer un actus o proceso. Esto es muy importante ya que nos permite construir o entender los actus o procesos que se pueden generar por ejemplo en un proceso educativo. Según ciertas características de lo que se realiza determinamos la forma del sentido y en tanto sabemos la forma del sentido conocemos más cosas sobre el actus o proceso. La observación del sentido facilita así la comprensión de lo real así como su actuación más efectiva.

**2.1.4** El sentido posee dimensiones que son tres crítico-creativo, activo-receptivo y filosófico-accidental que son propias de lo real

Las dimensiones son tres ejes dentro de los que puede moverse el sentido de los actos y procesos. El par crítico-creativo, de una manera muy simplificada, tiene que ver con el grado de concreción-existencia que tenga el acto o proceso respecto al grado de posibilidad-novedad. Lipman desarrolló bastante la relación entre estas partes como luego veremos. El par activo-receptivo se relaciona con los niveles de protagonismo o propuesta frente al grado de receptividad o aprendizaje que tenga el acto o proceso. Por último el par filosófico-accidental nos habla del elemento fundamental de la significación, extensión y profundidad, a diferencia de lo accidental o eventual que sea el cambio en cuestión.

**2.1.5** Los actos y procesos están siempre polarizados en menor o mayor grado y sus polaridades son tendencias opuestas

Un acto no puede a su vez ser profundamente crítico y creativo, activo y receptivo o filosófico y accidental a la vez. En el sentido de los actos y procesos, o predomina una cosa o la otra. La teoría gestalt trabaja bastante con la idea de polaridades igual que aquí estoy planteando<sup>82</sup>, polarizar es definir qué cosa el acto es y qué cualidades tiene como he dicho.

Así como expresaba Lao Tse:

---

<sup>82</sup> PEÑARRUBIA, F. (España, 2008), *Terapia Gestalt. La vía del vacío fértil*, p. 65.

*“Si quieres que algo se contraiga*

*debes primero dejar que se dilate.*

*Si quieres que algo se debilite*

*debes primero dejar que se fortalezca.*

*Si quieres que algo se reduzca*

*debes primero dejar que se desarrolle.*

*Si quieres tomar algo*

*debes primero dar.”<sup>83</sup>*

O también dice:

*“Todas las cosas tienen una parte de oscuridad*

*y tienen una parte de luz*

*y por el influjo de ambas obtienen armonía”<sup>84</sup>*

Como puede verse el sabio chino consideraba que era posible tener ambas partes o polaridades dentro del proceso, pero no es posible tenerlas a la vez. ¡Incluso si quisiera obtener una de ellas antes debería trabajar sobre su opuesto! He aquí una gran sabiduría.

Según Lipman, por ejemplo, debemos desarrollar un pensamiento fuertemente crítico y creativo. El tener la capacidad de operar en ambas polaridades del

---

<sup>83</sup> LAO TSE (China, VI a.C), *Tao Te King*, p. 120.

<sup>84</sup> *Idem.*, p. 138.

sentido, así como la activa y la receptiva o la filosófica y la accidental, no implica que un actus o proceso particular pueda estar en ambas esferas al mismo tiempo. La polarización siempre existe en alguna medida, aunque sea muy pequeña, incluso cualquier proceso que se piense tendrá una polarización inevitablemente si quiere tener un sentido que lo unifique. Aquí tomaré prestada la referencia a Leibniz de la que hace mención muchas veces Oscar Brenifier: *“un punto entre dos extremos, por definición, siempre resultará más cercano a uno de ellos que al otro”*<sup>85</sup>, pero más aún, la cuestión de la polaridad tiene que ver con la adquisición de una forma, de la definición de eso que es. Supongamos que estoy –arreglando la cañería–. Si mi meta es que funcione bien el tubo del agua para que llegue el flujo suficiente al grifo del lavabo, mi proceso tiene un cierto sentido. No deseo –producir distintos sonidos con el agua que pasa por el tubo–, lo que sería algo mucho más creativo y menos crítico u –observar a detalle la forma que tiene la fisura–. Quizá mirar la forma que tiene la fisura es algo que necesito para arreglar el tubo pero no es el centro de mi relación con la exterioridad que es más activa que receptiva. Puedo y quizá requiero de mirar dicha forma, pero no es lo más importante en el asunto. En vez de tener un proceso crítico y activo podría tener uno creativo y receptivo, pero entonces simplemente estaríamos haciendo algo distinto.

Muchas veces podemos confundirnos respecto a esto por la multiprocesualidad que ya he descrito. También es cierto que el *grado* de polarización a veces es mayor y a veces es más sutil. Por ejemplo podría tener un actus o proceso poco polarizado, supongamos “casi en medio” entre lo crítico y lo creativo. Sin

---

<sup>85</sup> Esta idea ha sido tomada en los cursos que el autor ha impartido en CECAPFI México del 2011, 2012 y 2013. Para más información de Oscar Brenifier puede consultarse la bibliografía de este trabajo.

embargo, y más allá de esto, podemos decir que siempre tendrá una polaridad predominante en tanto tenga forma, realidad, existencia. La existencia exige preeminencia de polaridad debido a que es el sentido el que unifica o construye la unidad de tal actus o proceso. Algunas veces se producen actus o procesos simultáneos que tienen sentidos diferentes o hasta opuestos, pero en general es porque refieren a cosas distintas. En la educación esto es muy común, por ejemplo un maestro estará muchas veces enseñando y aprendiendo al mismo tiempo pero lo que enseña es distinto de lo que aprende y he allí la distinción de los procesos simultáneos.

**2.1.6** Un actus o proceso polarizado contendrá dentro de sí también a la polaridad opuesta en menor medida

Así como siempre el actus o proceso estará polarizado, al mismo tiempo nunca esta polarización es absoluta. Todos los actus más allá de ser más críticos o más creativos, más activos o más receptivos, más filosóficos o más accidentales contienen en sí mismos una parte de su opuesto. Esto es algo propio de la naturaleza de lo real que nunca opera por medio de absolutos. También es lo que permite al hombre el cambio y la fluidez entre los contrarios, éste es un principio muy útil a la práctica filosófica por ejemplo porque habilita el pensar o actuar posibilidades diferentes a las normalmente exploradas<sup>86</sup>. Todo lo crítico tiene una parte de creativo y lo creativo una parte de crítico. Todo lo activo tiene

---

<sup>86</sup> Nuevamente Oscar Brenifier es muy atinado en el trabajo con este tipo de cosas. Normalmente el autor busca llevar a su interlocutor a “pensar lo impensable”, esto es, lo impensable para el interlocutor, por supuesto. Este trabajo se hace ampliando las posibilidades del pensamiento inicial que dicha persona tenga a través de buscar los principios opuestos implícitos en sus afirmaciones. De este modo lo que se pretende es una amplitud de miradas, ya sea para conocer los supuestos de la persona o para reafirmar o cambiar una postura. Mencionaré también algo de esto al final de este capítulo así como en la parte referente a sugerencias educativas (4.1).

una parte de receptivo y lo receptivo una parte de activo y todo lo filosófico tiene una parte de accidental así como lo accidental tiene al menos algo de filosófico. Es difícil dar ejemplos ahora sin adentrarnos aún en las cualidades de cada uno de estos polos de las distintas dimensiones del sentido, pero al explicar cada uno de ellos iré dando ejemplos de esta presencia simultánea algunos de ellos pueden verse en los puntos **2.2.3.1**, **2.3.3.1** y **2.4.1.10**.

**2.1.7** Los seres humanos o los actores en general poseen predominancia de ciertas cualidades del sentido o polarizaciones como tendencias de vida

Creo que las categorías que esbozo aquí para el sentido permiten entender la cualidad de múltiples procesos de lo real como constantes o modos de ser con ciertas características. Es interesante observar cómo los actores poseen estas polaridades no sólo en sus actos o procesos aislados, sino como tendencias de vida en la realización casi de cualquier cosa que hagan. El *sentido* en el fondo habla de cómo operamos y cómo somos. Nosotros, actores, tendemos a tener ciertas estructuras de forma relativamente constantes para nuestro actuar.

*Comentario general:*

*Analizaré en esta sección las dimensiones de lo crítico y lo creativo, lo activo y lo receptivo para abordar la de lo filosófico y lo accidental cerca del final. La razón para hacer esto tiene que ver con que todas las categorías, como podrá notarse, se apoyan y relacionan entre sí. Como el objetivo de este trabajo es el potenciamiento de las prácticas filosóficas y la educación quisiera aprovechar al máximo el poder explicativo de este conjunto categorial para el momento de*

*llegar a éstas. Posiblemente si este trabajo versara sobre lo “creativo” o sobre la “consciencia” tendríamos que hacer lo mismo con esos conceptos. Comento esto al lector para que sepa que, más allá de que aquel apartado estará cerca del final, la dimensión filosófico-accidental ciertamente es una dimensión de los actus y procesos de la misma forma que las otras.*



## 2.2 Crítico – Creativo

### 2.2.1 Lo crítico

#### 2.2.1.1 Lo crítico está fuertemente relacionado con el mundo

El pensamiento crítico tiene diversas interpretaciones. En principio es necesario hacer la distinción que Harada remarca entre pensamiento crítico como postura política desde un marco marxista o post-marxista y pensamiento crítico como una aptitud, como cualidad o cierto tipo de cambio<sup>87</sup> en lo que normalmente se denomina *critical thinking*<sup>88</sup>. Aunque pienso que existe alguna relación entre una posición y la otra, en general son posicionamientos que hay que diferenciar. Es en el segundo y último sentido de Harada en el que consideraré a lo crítico una propiedad o polarización *que no es sólo pensamiento* sino también una cualidad o propiedad que tiene que ver con la realidad de un actus o proceso.

Lo crítico como tal es difícil de encuadrar o definir de una sola manera, pero tal vez su principal característica es relacionarse con lo real o con lo que he llamado en las bases epistemológicas “el mundo”. ¿Pero qué es este “mundo”? ¿Cómo se define, o encuentra? ¿Dónde está y qué acceso tenemos a éste? No puedo ahora tal vez una teoría completa para explicar el funcionamiento o la justificación de dicha realidad externa. Pero no cabe la menor duda que nosotros referimos a ella en muchos de nuestros actus y procesos mientras que en otros de ellos no nos interesa mucho esta vinculación. Cuando buscamos decir – “qué

---

<sup>87</sup> HARADA, E. (México, 2011), “Lógica informal y pensamiento crítico: algunas diferencias” en HARADA E. (Comp.) *Pensar, Razonar y Argumentar: Enseñar Lógica*. Lund también demarca el campo, describiendo una posibilidad más psicológica y otra más lógica y filosófica en el campo en el mismo libro: LUND, MEDINA, A. (México, 2011) “En el camino”, p. 130. Más allá de estas distinciones que son importantes espero dejar en claro la postura que asumo sobre la dimensión crítica en los apartados que siguen.

<sup>88</sup> Según Johnson, especialista destacado en el tema, el “grupo de los cinco” pensadores más importantes dentro del pensamiento crítico han sido Ennis, Lipman, Paul, McPeck y Siegel.

forma tiene la mesa que está allí”– o cuando intentamos –ver la mesa que está delante nuestro– referimos al mundo. Esto es distinto de cuando, por ejemplo, intentamos crear un nuevo modelo para un diseño.

Más allá de la pregunta epistemológica, el cambio propio de la polarización crítica busca tocar y acercarse a aquello que consideramos como lo real, lo existente y lo verdadero con el pensamiento y las acciones. Es crítico saber que pasa tal o cual cosa ahora, no algo que se me ocurra sin relaciones directas con el “mundo” o “lo real”. Lo crítico busca tocar permanentemente estas cosas con sus cambios.

#### **2.2.1.2 La ubicación espacial es propia de las aptitudes críticas**

Si lo crítico tiene que ver con el conocimiento de nuestra realidad presente, se vinculará también entonces con la ubicación espacial. Para conocer el mundo tengo que poder ubicar las cosas allí. La espacialidad resulta entonces una propiedad necesaria de las realidades concretas. Es imposible saber cómo es la mesa que allí está si no puedo describir sus características, si no puedo decir cuántas patas tiene, si está boca arriba o boca abajo, si su forma es redonda o rectangular... Por eso la espacialidad y la habilidad de ubicarme dentro del espacio es una propiedad de esta polaridad. Aquellas personas que no se ubican fácilmente tienen en el fondo una carencia crítica en este sentido. Lo crítico se vincula entonces con conocer qué sucede y qué hay allí.

#### **2.2.1.3 La memoria es una propiedad crítica**

Así como “lo que pasa en el presente” tiene que ver con lo crítico, también esta polaridad implica recordarlo. Así como lo crítico se acerca al mundo en el momento actual también lo hace en el mundo pasado. La memoria, es saber qué cosas han ocurrido. En un cambio crítico nos interesa el pasado, pero no un pasado inventado o imaginario, sino lo que sea que consideremos como el pasado *real*. Los niños muchas veces no poseen muy desarrollada esta dimensión crítica tan precisa porque no están habituados a requerir tanto de ella. Un niño puede no recordar la fecha de su cumpleaños o sus apellidos porque no se ha ejercitado aún respecto a la *necesariedad* de este tipo de cosas en el vivir en el mundo. Aunque obviamente esto no es una generalidad absoluta, puede decirse que como todo la polaridad crítica se ejercita. Hay personas que tienen más o menos capacidad de recordar hechos reales, sin duda porque tienen más o menos capacidad crítica en este sentido.

#### **2.2.1.4** La capacidad de previsión es crítica

No creo que haga falta explayarme mucho en este punto. Baste decir que así como lo crítico tiene que ver con nuestra búsqueda de “la realidad” en el presente y en el pasado, también se relaciona con ello en el futuro. En este caso el “prever” se centra en lo que pasará y una previsión será buena, por tanto, en la medida en que sea crítica. Esto quiere decir que se acerque de algún modo a lo que luego sucede. En general si tengo buena recepción crítica del presente mejoro probabilísticamente mi capacidad para “prever” que es parte de la polaridad crítica.

### **2.2.1.5** Lo crítico se relaciona a los productos concretos en la intervención

Este podría ser un corolario del punto **2.2.1.1**. Cuando intervengo en el mundo realizo un actus o proceso hacia el exterior con la finalidad de afectarlo corporalmente. En este caso si logro un “producto concreto” entonces estoy acercándome hacia la polaridad crítica, ya que todo lo que concierna al “mundo” y a los elementos presentes y materiales pertenece a este polo. En el capítulo siguiente abordaré lo que llamaré características sistémicas para el ser, que amplían y asientan más la comprensión de todas estas cosas en lo que se llamará *intervención*.

### **2.2.1.6** La verdad es una cualidad de la dimensión crítica

Si lo objetivo es una construcción entre las partes subjetivas, intersubjetivas y el mundo, entonces la verdad como tal no es nada sin nadie que piense o busque lo verdadero. “Lo objetivo” o “la verdad” *requieren* de lo subjetivo. Por eso puedo decir que la verdad es una cualidad de los actus y procesos que son críticos. La verdad finalmente responde a una pretensión que tienen ciertos actus de buscar “reflejar o abordar lo que es”. Y en verdad no es siquiera meramente sólo una pretensión, lo crítico en esta modalidad es parte de la cualidad sistémica del actus. Por esta razón afirma Ennis que:

*"Más allá de la existencia de una gran variedad de definiciones de 'pensamiento crítico' que podrían servir aquí, yo asumiré la siguiente: Pensamiento crítico es pensamiento razonable y*

Esto es lo mismo que aquí se viene afirmando, la intención del sujeto en este caso consiste buscar o intentar acercarse a cierto tipo de cosas que tienen que ver con lo verdadero, las cosas a “creer” desde la perspectiva de este autor tienen que ver con aquellas que han sido mejormente argumentadas, para las cuales hay más evidencias y signos de verosimilitud. Pensémoslo en un ejemplo. Si me pusiera yo a leer *La Divina Comedia*, puedo disfrutar enormemente de los pasajes y de los ámbitos que Dante recorre, las descripciones, las metáforas y la representación que hace allí de muchos personajes de su contexto. Puedo, al mismo tiempo, ‘imaginar realidades y paisajes en función de sus palabras’ y también puedo suponer cómo serían las expresiones del protagonista al llegar al purgatorio o cómo sería la compañía de Virgilio. En principio, este proceso, aunque podría ser muy valioso de por sí, no tiene demasiado de crítico, pues nadie se pondría a discutir conmigo acerca de si las expresiones que imagino de Dante son verdaderas o no. No existe una pretensión de tal cosa en la sustancia de este proceso de lectura que intento describir.

Por otra parte, muy diferente sería en este caso la labor de un filólogo para analizar el mismo texto. El apego a las palabras que el filólogo tiene es diferente al del lector común. No es que uno sea mejor que otro, pero su abordaje (su proceso) es sumamente distinto. Al filólogo le interesan las expresiones en relación a la historia del lenguaje. No le importa formarse una buena imagen de cómo se veían los personajes romanos en el purgatorio, sino más bien el

---

<sup>89</sup> ENNIS, R., H., (Illinois, 1996), “Critical Thinking Dispositions: Their Nature and Assessability” en *Informal Logic*, p. 166.

significado histórico que tenía su inclusión en esta parte. No le importa mucho gozar de la poesía del autor, sino más bien el significado que tienen los versos en tríadas y la relación del contenido con el entorno medieval o renacentista europeo. Todo esto evidentemente es mucho más crítico.

La vinculación con la verdad es básica dentro de la polaridad crítica. Este ejemplo, al mismo tiempo, también sirve para poder notar cómo, bajo las mismas “circunstancias”, podemos realizar procesos de un tipo o de otro según las características de ciertos elementos de lo que hagamos. A la vez permite ver claramente cómo es que todos los actos o procesos son siempre algo críticos y también creativos, nunca dentro de una polaridad absoluta como antes afirmé. Si no existiera un sentido crítico dentro de la lectura más “poética” no podría hacer su labor el filólogo y si la lectura filológica no incluyera al sentido del poema, tampoco este especialista podría hacer su labor. Lo que me importa, no obstante de esto, es que más allá de que no hay una definición total, sí se puede ver una tendencia distinguible que se encuentra en un caso o en el otro y que se puede aplicar en casos concretos y educativos.

#### **2.2.1.7 La restricción es una propiedad de lo crítico**

Aquí tenemos otra propiedad importante de lo crítico vinculada a las anteriores, todas ellas se engarzan entre sí conformando una misma tendencia. Muchas veces se piensa que la restricción como tal es una cosa negativa o indeseable, pero ciertamente, la restricción es una propiedad sumamente necesaria para la vida que tienen los procesos críticos. Por ejemplo, es bueno que haya una restricción si estoy caminando y voy a caer en un precipicio, es deseable también

la restricción si estoy hablando de más, y diciendo cosas que sería mejor callar. La restricción opera delimitando las posibilidades del actus o proceso de diversas maneras. Lo verdadero está limitado al mundo, lo verdadero no es algo “libre” porque el mundo tiene propiedades que son independientes a mi deseo. Si –veo que no tengo dinero– puedo imaginarme muchas cosas, pero eso no cambiará dicha situación.

Todo lo que es crítico restringe por el hecho de serlo. Si llamamos “crítico” a algo que no restringe no hay ningún problema, pero estamos llamando “crítico” a un proceso que es de otro tipo. La restricción puede operar de muchas formas. Por ejemplo si estoy “evaluando opciones” de lugares a dónde ir y aún no me he decidido, tengo un proceso crítico a medias porque tiene una cierta apertura. La parte crítica del mismo existe en cuanto las opciones que escojo están limitadas al mundo y lo que realmente puedo hacer, no son cualquier cosa que se me ocurra al azar. Por otra parte si se realiza quizá una crítica de cine y hablo acerca del director, el reparto, el género, la trama, etc. sigo teniendo que apegarme a elementos propios del mundo y que no puedo escoger a mi antojo. Puedo hacer una crítica de cine creativa y también puedo hacer una evaluación de las opciones que tengo en forma creativa, pero el elemento crítico estará presente en las restricciones que estos procesos tengan y su tendencia general más crítica o más creativa estará determinada en verdad por qué cosa predomine. No es importante que lo que esté haciendo se llame “crítica” de cine, lo crítico en tanto dimensión opera restringiendo las posibilidades y evidentemente si el proceso no tiene mucha restricción, más allá de su nombre, puede que sea creativo en su polarización.

Otro ejemplo claro de un proceso crítico basado en la restricción es lo que normalmente denominamos como “poner un límite”. Lo real en sí es un límite a lo que lo crítico se restringe y se amolda. La comparación de la idea de libertad del racionalismo o del pragmatismo norteamericano puede ser aquí ilustrativa. La idea de libertad del materialismo dialéctico es mucho más crítica, porque así funciona la propuesta de esta filosofía. Para estos pensadores, si tuviéramos un hombre encerrado en una celda, esta persona se halla, ineludiblemente cautivo. La limitante material de las rejas es para ellos un impedimento constitutivo a la libertad del sujeto. Sin embargo, para el pragmatismo, un hombre en una celda podría ser considerado libre, porque su mente nunca podría encarcelarse o delimitarse por fuera de dónde éste se encuentre. Para el pragmatismo no habría entonces una pérdida de la libertad tan radical. El materialismo pone acento sobre todo en las circunstancias externas y materiales del mundo, por eso demarca la limitación, mientras que, en este caso, el pragmatismo destaca las posibilidades creativas, imaginativas, propias del pensamiento, por lo que se enfoca sobre un proceso mucho menos crítico que puede suceder a la vez. La vivencia real del sujeto encarcelado quizá determine el sentido que adopte el proceso que vive, unido a las circunstancias fácticas y concretas del encierro en el mundo en el que se encuentra.

#### **2.2.1.8 Lo fijo es una característica de esta polarización**

Así como lo crítico se vincula a la realidad, a la verdad y a la restricción, también se relaciona con lo fijo porque todos estos actos y procesos tienen que ver con la quietud o con algún elemento que no cambia. Esto funciona de este modo porque lo verdadero del mundo no cambia si es verdadero. Para decirlo de forma



sistémica, si algo es verdad entonces es de esa forma. Entonces la quietud es crítica por definición. La rigidez también es otra cualidad de lo crítico porque representa un estado o elemento que se mantiene inmóvil y *resiste* estos cambios. Aunque haya cambio, si este responde a un cierto patrón, entonces el patrón será rígido y esperable, predecible. De allí que la repetición también sea una cualidad propia de la polaridad crítica. Lo esperado, del mismo modo, tiene que ver entonces con lo crítico también como antes veíamos con la predicción. La memoria por ejemplo, como antes veíamos, es algo crítico, no sólo por ser algo real, sino por ser algo fijo o constante, que no se ve afectado con el tiempo, pues si se modificara radicalmente ya no estaríamos frente a un recuerdo de ningún tipo.

En general estas características de lo crítico muchas veces han sido menospreciadas y cuestionadas, incluso han sido expulsadas del pensamiento por muchos filósofos y educadores contemporáneos. Sin embargo, cuando se entiende que estamos frente a una polarización que es siempre parcial de un actus de un actor, entonces podemos entender que hay actus o procesos que poseen más estas cualidades que otras, y que su existencia no es en ningún modo absoluta aunque sea real. Por otra parte en muchas ocasiones estas características que se describen aquí son sumamente necesarias, por ejemplo, en el campo educativo. Por eso decía Amos Comenio al pensar en la enseñanza: *“De lo dicho se deduce que no es posible esperar solidez en la instrucción, sin repeticiones y ejercicios en extremo frecuentes y hábilmente preparados”*<sup>90</sup>.

---

<sup>90</sup> COMENIO, J. A. (Amsterdam, 1630), *Didáctica Magna*, p 91.

**2.2.1.9** Los actos provocados por el principio de necesidad generan una tendencia crítica

En relación a este punto, creo que básicamente hay dos motores para la generación de actos, uno es el de la necesidad, relacionado con los principios críticos de lo existente, y el otro es del interés. En el caso de lo crítico, los actos basados en el principio de necesidad tienen que ver principalmente con la mantención de la vida, con la preservación material de la existencia. Desde este principio ético-material Enrique Dussel postula una compleja ética<sup>91</sup> que opera con este principio de necesidad que mencionamos y considera todo tipo de actos y procesos. Los actos basados en dicha modalidad funcionan y buscan el desarrollo de la vida como proceso biológico-material. Todos los actos y procesos *son parte* de la vida, pero no todos los actos y procesos son *para* la vida. A este tipo de cosas me refiero cuando estoy pensando en el principio de necesidad que se contrapondrá al de interés que es propio de la polaridad creativa.

Veamos esto en un simple ejemplo: supongamos que en mi casa se funde un foco y entonces me dispongo a cambiarlo. En este caso, el acto o proceso como tal responde a una necesidad que tengo, no porque directamente mi vida dependa de ello, sino porque de alguna forma hay una vinculación entre el hecho de vivir y tener luz. Cuánto es que mi vida depende de la existencia de focos es algo difícil de determinar, pero el impulso de cambiarla proviene más del hecho de que para vivir necesito de luz que porque tenga interés o gusto en tener focos que funcionen en mi casa. El acto o proceso de cambiar este foco se notará

---

<sup>91</sup> Pueden verse para ello la ya citada: DUSSEL, E. (México, 1998), *Ética de la liberación. En la edad de la globalización y la exclusión*, o la clásica: DUSSEL, E. (México, 1977), *Filosofía de la Liberación* en donde se presentan y explicitan estos principios.

también como crítico en el momento en que no importa si la cambio por los medios más tradicionales y repetidos, ¡lo importante es lograrlo! Es la realidad misma la que exige un cierto producto más allá de que utilice las formas más conocidas. También, lo que comúnmente denominamos “trabajo” es un excelente ejemplo de los procesos críticos, vinculados a la necesidad. Trabajo porque *necesito* vivir, alimentarme, tener un techo donde dormir. El principio de necesidad propio de esta polaridad opera desde las cosas más pequeñas que apoyan mi subsistencia o de los actos y procesos que se siguen *productivamente* de ello y también funciona en procesos de extensa duración.

La educación, en líneas generales, tiene siempre un aspecto ligado a lo crítico, a la necesidad. Por eso Joseph Jacotot, sugerente pedagogo de la Francia del Siglo XIX, sostenía que aprender o instruirse no tenía nada que ver con divertirse<sup>92</sup>. Esto tiene sentido en la medida en que aprender es un proceso crítico del mismo que la repetición era un factor fundamental dentro de su metodología educativa.

#### **2.2.1.10** El lenguaje natural-humano se relaciona con lo crítico

Aún no he descrito la estructura general del lenguaje por lo que sería un poco apresurado decir demasiadas cosas aquí. Por lo pronto afirmaré que *no todo* proceso que use el uso de palabras será de polarización crítica necesariamente, pero el hecho de utilizarlo nos mueve tendencialmente en esta dirección; sobre todo cuando utiliza lo que llamaré *lenguaje natural-humano* (3.2.2). Obsérvese a los artistas y el uso libre que buscan dar al lenguaje, contémplese esto en un

---

<sup>92</sup> JACOTOT, J. (Bélgica, 1823), *Enseñanza Universal. Lengua Materna*, p. 138

poeta, por ejemplo cómo busca trasgredir las normas de la lengua. El lenguaje humano posee muchas limitantes, nos restringe a una historia de lo que se ha dicho (normalmente no inventamos las palabras que usamos) y fija lo que decimos a través de su materialidad por medio de sonido o imágenes determinadas. El poeta busca hacer un uso creativo en el momento en que rompe esa regla de la que el lenguaje se constituye, pero justamente por eso no está haciendo un “uso literal” o crítico del mismo. El lenguaje, a través de su materialidad condensa nuestras ideas y las vuelve algo mucho más concreto.

#### **2.2.1.11 La polaridad crítica busca respetar las leyes lógicas-rationales**

La lógica racional, así como hoy es considerada, está fuertemente ligada a nuestro lenguaje y, por tanto, si utilizamos un pensamiento cuidadosamente lógico, estamos abordando de una manera crítica dicho pensar. Pensar lógicamente es algo crítico porque nuevamente refiere a un proceso restringido que opera por medio de leyes que no siempre son las del interés o el deseo. Además la lógica de nuestra racionalidad humana busca sostener, al menos en principio, la conservación de la verdad<sup>93</sup> que también es un elemento propio de la sistémica de lo crítico. Más allá de que existe una “lógica propia de los actos y procesos”, que es parte de todos los cambios que realizamos como actores sean críticos o creativos, la lógica racional es un proceso que opera gracias a nuestro lenguaje e implica muchas limitantes y “reglas” que vuelven a su uso algo definitivamente polarizado en este sentido. En la argumentación puede observarse la misma cuestión: un argumento adquiere fuerza en la medida en

---

<sup>93</sup> Esto es en lógica: si tengo premisas verdaderas, las conclusiones que de ellas se siguen también tendrán que serlo por necesidad.

que “toca” la mayor cantidad de elementos de la realidad posibles. Por ejemplo si quiero defender la idea de que “¡Tú has roto el jarrón que estaba en la sala!” es mucho mejor argumento el decir que “El jarrón estaba en su lugar, tú eras el único que se quedó en la casa y ahora el objeto está roto” que que le diga al supuesto “acusado” que “él suele ser muy torpe”. La torpeza como tal refiere a una característica real, aparentemente, pero es mucho más difícil de determinar como un elemento del mundo que el hecho de que no había nadie en la casa y ahora el objeto se ha hecho pedazos.

### **2.2.2** *Lo creativo*

#### **2.2.2.1** Lo creativo tiene que ver con la creación

Así como la realidad era uno de los principios explicativos más claros para entender a lo crítico, la creación lo es para comprender a lo creativo. Me gustaría destacar aquí el punto **2.1.6**, no es posible que exista un actus o proceso completamente polarizado. En especial quiero destacar aquí esta idea que es importante. Todo actus por definición contiene elementos críticos porque es real (en tanto actus) y también contiene elementos creativos porque es una creación en el tiempo. Todo actus o proceso, además de real, ocurre como algo creado.

Sin embargo, más allá de que tanto lo real como la creación convivan siempre en el actus, por momentos podemos encontrar una preeminencia de uno o del otro. Esto puede verse en el proceso de la pintura. Todo proceso de pintar es

creador en la medida en que produce efectos en el mundo que antes no se encontraban en él, pero es mucho más creador, y por tanto creativo, el inventar un nuevo dibujo que copiarlo de un modelo ya antes realizado. En verdad, como tal, no podemos crear materia con lo que pensamos o hacemos, pero sí podemos producir cambios con mayor o menor radicalidad. No hemos creado la tinta de la pluma ni el papel, pero si hemos creado una configuración de la tinta sobre el papel que da lugar a un rostro que finalmente antes no existía. De este modo podrá verse la importante relación de lo creativo (y la creación) con lo nuevo y la originalidad cosa que veremos prontamente.

Al igual que sucede con todo lo que aquí se enuncia, no puedo determinar por fuera de las experiencias qué situaciones serán más críticas o más creativas. Básicamente, sólo puedo limitarme a realizar descripciones sistémicas. Por ejemplo la habilidad de *síntesis*, como dice Ariel Campirán, puede ser considerada como creativa o crítica según las circunstancias o, para el autor, el nivel de desarrollo que tenga la habilidad<sup>94</sup>. Aunque normalmente pareciera que la síntesis es un cierto tipo de proceso de cualidad crítica ahora veremos que no necesariamente siempre. Si alguien nos pidiera realizar una síntesis que nunca antes hubiéramos realizado, es posible que este proceso pueda tener una connotación creativa, simplemente porque es algo que nuevo. Si soy una persona que disfruta mucho de mi familia pero no suelo reflexionar demasiado sobre ella y alguien me dice: –“¡sintetiza en una palabra lo que tu familia es para ti!”–, más allá de que la síntesis como tal involucre elementos reales (mi familia), que son críticos, como también recurrir a una palabra del lenguaje humano, otro elemento crítico; si la cualidad del proceso que se realiza es innovadora, es

---

<sup>94</sup> CAMPIRÁN, A. (Xalapa, s/f), *Habilidades de pensamiento crítico y creativo*.

posible que dicho proceso tenga una connotación creativa por la preeminencia del elemento *creación*<sup>95</sup>. Tal vez por el hecho de estar ahora nosotros frente a una síntesis, la polaridad creativa no es tan marcada como si yo dijera a la persona: –“¡Dime la primera palabra que se te venga a la mente!”–, pero puede que el grado de sorpresa, incluso de alteridad o disrupción respecto a los sentidos que se vienen configurando, implique que la polaridad de dicho proceso de síntesis sea definitivamente creativa-creadora, al menos la primera vez que se realiza el ejercicio. Así como podemos imaginar síntesis creativas que son básicamente creadoras, muchas otras podrían ser, por el contrario, críticas, e incluir criterios más restringidos y exigir mayor rigor y apego al mundo circundante. Como siempre en estos casos todo depende de cómo sean realmente las situaciones.

#### **2.2.2.2 Lo nuevo es creativo**

No muchos autores que hablan de lo creativo ponen el acento en este punto, pero la creación implica siempre y necesariamente la aparición de lo nuevo. La novedad es una disrupción respecto de las configuraciones actuales. Lo nuevo es algo diferente a lo presente. Esto tiene sentido con lo anterior pues la creación produce un nuevo existente. La novedad, a su vez, es lo que cotidianamente llamamos “lo original”. Si pensamos un poco sobre ello veremos que las cosas originales son tales porque no siguen el patrón de la historia, al menos no lo hacen en el sentido que nosotros esperaríamos. Ésta es la definición de lo nuevo

---

<sup>95</sup> Aquí se empieza a ver algo fundamental que tiene que ver con que la polaridad objetiva de un actus o proceso como creativo nunca deja de lado al sujeto que lo produce y a su historia, de modo que lo enmarca en un proceso mayor que es su propia vida, lo que distingue ciertos actus como conocidos y repetitivos frente a otros que resultan como creaciones.

y siempre que se den estas características estamos ante un hecho nuevo que generará tendencias creativas o que proviene de ellas.

Así como antes mencionaba, lo nuevo es original objetivamente para un actor en función de sus experiencias previas. No existe evidentemente algo nuevo que no sea “nuevo para alguien”, por tanto lo nuevo es nuevo para el actor del actus en tanto no haya producido o no suela producir u observar actus o procesos de este tipo. Lo nuevo es también inesperado y sorprendente. La creación y lo nuevo son, entonces, cualidades muy cercanas entre sí aunque no necesariamente todo lo creado es nuevo o todo lo nuevo es creado en el sentido más literal del término. Lo nuevo puede tener que ver con una re-estructuración original de lo existente también, aunque en estos casos, evidentemente, el grado de creatividad será posiblemente menor.

### **2.2.2.3 Lo imaginario es propio de lo creativo**

Lo imaginario tiene que ver con la construcción de posibilidades no existentes. En lo imaginario no hay determinaciones tales como verdadero o falso, correcto o incorrecto. Si planteo de forma creativa la idea de un ‘elefante con cuernos de ciervo’ o un ‘ciervo con trompa de elefante’ no busco al hacerlo la verdad de dichas afirmaciones sino quizá su belleza, ocurrencia o interés. Pensar en un uso metafórico de las imágenes o incluso en el sentido que las mismas podrían tener dentro de un relato, es comenzar a darles sentidos un poco más críticos que considerarlas de manera suelta ya que la “lógica” presente en el relato les aporta ciertas restricciones. Sin embargo es posible que la presencia de lo



imaginario desde el inicio dote de un preeminente sentido creativo a dicha elaboración.

Las hipótesis siempre contienen también un aspecto imaginario que es el que les permite explorar posibilidades aún no existentes o incluso falsas. El pensamiento de alternativas de resolución o simplemente las “alternativas” usan también este importante elemento de lo imaginativo. Por el contrario si lo creativo resulta excesivo, no presentará ninguna relación con el mundo circundante. De esa forma se vuelve tan novedoso, tan creador, tan imaginario que se deslinda por completo de la realidad. A veces también lo creativo es una muy sana evasión que se expresa cuando jugamos. Por otra parte, muchas veces necesitamos de lo creativo, de lo imaginario, porque no podemos solucionar algo del mundo con las opciones que conocemos. En esos momentos requerimos justamente de eso, de desligarnos del presente e imaginar y crear.

Muchos autores quieren centrarse sólo sobre lo creativo y por ello terminan confundiendo los planos. Angélica Sátiro por ejemplo dentro de los pasos de lo que ella denomina “pensamiento creativo” incluye uno llamado “elaboración”, en donde lo creativo se condensa en un producto concreto en el mundo. No está mal por supuesto al pensar procesos humanos, considerar que existe un momento donde esto sucede, ¡sin lugar a dudas que es necesario! Pero la cualidad de este momento definitivamente no es de carácter creativo sino crítico evidentemente. Esto mismo lo explica la autora al hablar del movimiento convergente que debe ligarse al divergente propio de la primera parte de las fases que describe. Si los procesos no tienen un momento convergente sin duda no serán completos. Y por supuesto que es correcta la consideración de estas etapas, sólo que pensarlas como parte del “pensamiento creativo” confunde al

lector y también a un buen uso de la teoría. De Bono por ejemplo también cae algunas veces en estos errores. El autor por momentos dice que el pensamiento creativo ayuda a encontrar la solución perspicaz. Sin embargo, la perspicacia implica en sí misma de un muy buen desarrollo crítico en los sujetos implicados. Aunque posea elementos creativos respecto a la originalidad por ejemplo, la perspicacia incluye de manera sustantiva a lo crítico, pues como tal implica que lo que hacemos debe adaptarse y encontrar un curso dentro del mundo concreto. Al parecer lo que estos autores quieren marcar en el fondo, es que si una persona posee grandes habilidades creativas y ninguna crítica no podrá realizar nada con la creatividad que tenga y en eso tienen razón. He afirmado anteriormente la no polaridad absoluta de los actus y procesos y también considero (y presentaré en varias ocasiones más adelante **2.2.3.1**) la necesidad de una alternancia de polaridades para un funcionamiento saludable. El problema que albergan las consideraciones que estamos analizando es que al unificar bajo un mismo nombre todas las facetas y partes de estos procesos, pierden la buena utilización de los términos que estudian y también las claras aplicaciones. Que un uso adecuado de lo crítico y lo creativo implique una combinación de los dos aspectos no quiere decir que no podamos diferenciar cuándo tenemos delante más la presencia de uno o del otro. Las diferencias aquí nos suman en comprensión. Si no lo hacemos así, imposibilitamos o perdemos claridad sobre lo que hacemos, lo que proponemos y lo que entendemos que hacen los otros y nos quedamos más en las propuestas ideales en cualquier campo en el que nos encontremos.

**2.2.2.4** Lo espontáneo es una cualidad propia de los procesos y actus creativos

Lo espontáneo se conforma por su propia determinación. Lo espontáneo encarna un misterio por definición, siempre guarda una incertidumbre. Lo espontáneo tiene amplitud de posibilidades y es siempre inesperado. Lo esperado, lo previsible, por el contrario, es una cualidad crítica. Pero lo creativo opera a partir de lo espontáneo que no es necesariamente nuevo, pero suele serlo y generalmente es más bien inconsciente respecto de su novedad antes de que se realice. Para que la espontaneidad pueda emerger, de este modo, es necesario hacer a un lado nuestros acometidos y exigencias sobre la vida, nuestras determinaciones y preconcepciones. Actuar conforme a este principio podría llegar a habilitar, incluso, que hagamos lo más trascendente que uno pudiera hacer en ese momento, pero todo ello implica poder perderse en lo que sucede e ir tomando los eventos propios de la interacción y llevarlos luego a un primer plano. Del mismo modo, lo espontáneo busca definiciones azarosas o que se especifican en el momento y avanzan sobre la propia coherencia que van definiendo. Es posible, por ejemplo, que los actos y procesos espontáneos cobren un sentido más definido y se enmarquen y relacionen con otros elementos de la realidad, adquiriendo tintes críticos posteriormente por ejemplo para fijarse y ser recordados<sup>96</sup>. Sin embargo, originalmente, lo espontáneo sólo sucede, transcurre y se desenvuelve.

---

<sup>96</sup> La propuesta de De Bono así es muy defensora de la idea de pensamiento creativo, y eso me resulta valioso, no obstante pareciera que tuviera una especie de “fobia” contra la rigidez de aceptar una opción como “válida” o la idea de lo establecido, todas características propias del pensamiento crítico y también muy necesarias en muchos momentos de la vida del ser humano. Muchas veces los enfoques “menos obvios” o “alternativos” no son deseables. Por ejemplo en los ejercicios que De Bono propone hay algunos en donde los estudiantes tienen que dar la mayor cantidad de interpretaciones posibles frente a una misma figura. Es muy correcto que allí el profesor, según el autor, tiene que “aceptar todas las opciones”, incluso “si parece obvio que el sentido común impedirá a los alumnos aceptar dicha alternativa como válida se relaciona al final de la lista” (DE BONO, E. (United Kingdom, 1970), *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*, pp. 49-53). Es correcto hacer ejercicios para lo creativo, pero siempre y cuando ellos estén enmarcados dentro de la realidad concreta de nuestro mundo que también es crítico. En De Bono, la presencia de lo crítico en sus actividades se deja ver por ejemplo cuando considera

En el pensamiento creativo no importan los pasos, sólo el resultado, dice De Bono, o también afirma que el orden de los factores no es muy importante. Esto también tiene de alguna forma que ver con lo espontáneo. La música o el arte en general buscan o promueven esta tendencia porque es una buena forma de llegar a hacer algo original. En los procesos artísticos, libres y espontáneos, por supuesto que opera una cierta coherencia, pero la dinámica de la creación implica necesariamente algo de caos, desorden, dispersión y desprolijidad, que luego podrán ordenarse y conjuntarse para tener así un producto completo y acabado cambiando un poco al menos hacia la polaridad crítica. La improvisación es, del mismo modo, un aspecto muy rescatable de los procesos creativos. Jacotot también refiere la misma cuando explica en sus lecciones cómo improvisar. Así comenta:

*“Ejercítense en no conformarse con esas relaciones que saltan a los ojos; excaven en vuestro tema; vuestros oyentes piensan como ustedes (...) Varíen vuestras combinaciones, escojan aquellas que más le han costado: el oyente se verá sorprendido (...) expresen esta idea conocida de antemano en el momento en que nadie piensa en ello, y eso parecerá nuevo”<sup>97</sup>*

Algunas veces en educación la improvisación no sólo es excluida, sino condenada. No solamente como metodología de trabajo ésta posee un enorme

---

que existen definiciones válidas o no válidas e incluso él mismo da criterios de validez respecto a lo que tiene que hacerse (*Idem.*, p. 50). Por otra parte la distinción que hace entre pensamiento lateral y vertical como dos dimensiones que pudieran funcionar de manera separada en momentos distintos, resulta de un total absurdo, tratando de separar lo inseparable. Jamás esto existe o sucede de dicha forma en la realidad que trabaja con ambos polos siempre en conjunto y en distintos grados.

<sup>97</sup> JACOTOT, J. (Bélgica, 1823), *Enseñanza Universal. Lengua Materna*, p. 202-3.

potencial si es bien utilizada. En la mayoría de los casos, para construir vínculos auténticos y adecuados a las diversas situaciones, necesito utilizar un cierto grado de improvisación en educación en la práctica filosófica y en la vida cotidiana. La improvisación suele ser más provechosa no es meramente aquella que se “saca las cosas de la manga” sino, por el contrario, la que finalmente se vincula con la experiencia y el conocimiento previo, es decir, la que combina ambas polaridades críticas y creativas como he ya mencionado.

### **2.2.2.5 El movimiento es una propiedad creativa**

La dimensión creativa funciona principalmente a partir del cambio, de la no-quietud. No podría existir nunca una realización creativa que no se base en esto ya que todo lo que hemos descrito hasta ahora implica un moverse. El movimiento es desestabilización y cambio, distinto de fijeza por ejemplo. Los actos de por sí siempre son movimiento por lo que frecuentemente contendrán al menos en una mínima medida una cualidad creativa. En general estoy refiriendo aquí a cualquier tipo de movimiento, relativo a las relaciones con la exterioridad corporales o incluso en el campo de las ideas. Es claro que puedo tener una “idea creativa” y eso no implica por necesidad el hecho de que me cambie de lugar como tal, aunque sí implica movimiento en el campo de mi pensamiento. Sin embargo, como una forma de tendencia, el movimiento corporal favorece el desarrollo creativo, por eso en educación a veces es recomendable –cambiarnos de lugar– o –movernos– antes de empezar la sesión o hay personas que para “sentirse inspiradas” buscan lugares diferentes a los que están acostumbradas a estar, por tanto tienen, antes que –moverse– hasta allí.

De Bono, por su parte, considera que el pensamiento creativo es errático. En el pensamiento lateral, dice De Bono, se aspira al cambio y se mueve:

*“El movimiento es una expresión clave del pensamiento lateral. Es otro término que acuñé. Quiero que quede completamente claro que el movimiento no es sólo una ausencia de juicio. Muchos enfoques anteriores del pensamiento creativo hablan de posponer, suspender o demorar el juicio. Creo que esto no es bastante. En realidad no dice qué hacer al pensador, sólo qué no hacer.”<sup>98</sup>*

En este trabajo, no sólo se trata de que algo se mueva, sino que el cambio es parte constitutiva de la sistémica de esta polaridad. En lo creativo existe variabilidad e inestabilidad, características que pueden verse también en el cambio. Esta variabilidad puede observarse por ejemplo en la capacidad de adaptabilidad, propiedad eminentemente creativa. La itinerancia como venimos diciendo es también una característica de esta polaridad, de la dimensión que estamos describiendo así como afirmaba Lipman. Un proceso creativo se permite ir de aquí para allá, se permite moverse. Es lo que Sático y también De Bono llaman “fluidez”. Además, estos procesos implican una cierta ruptura: “*crear supone romper con un orden anterior*”<sup>99</sup>. El movimiento es así una tendencia que implica una mayor polarización hacia lo creativo. Las personas cuando crean normalmente no se quedan quietas, necesitan probar, intentar, jugar, abrir y cambiar lo establecido por medio del movimiento.

---

<sup>98</sup>DE BONO, E. (UK, 1985), *Seis sombreros para pensar*, p. 67.

<sup>99</sup>SÁTIRO, A. (Barcelona, 2010), *Personas creativas, ciudadanos creativos*, p. 64

### **2.2.2.6 Lo libre se vincula a lo creativo**

Así como he sostenido que la espontaneidad es algo propio de esta polaridad creativa, la libertad, por tanto, también lo es. Cualquier actus o proceso que no se vea restringido en su desarrollo, que no encuentre muchos límites o reglas, que avance conforme a su propio y autónomo desenvolvimiento tendrá la característica de la libertad y por tanto promoverá las distintas cualidades que estoy aquí describiendo.

### **2.2.2.7 Lo creativo funciona también en los actus de carácter receptivo**

A veces podría pensarse que lo creativo, al vincularse con la creación y con el movimiento, tiende únicamente a intervenir en la realidad o a afectarla. Pero esto no es necesariamente así. Del mismo modo que lo crítico, lo creativo opera como una polaridad posible dentro de cualquier actus incluso en procesos receptivos tales como observar o escuchar (sobre ellos hablaré en el punto **2.3**). El recibir información del mundo hacia el sujeto puede hacerse de muchas maneras. Y no estoy hablando de la interpretación como un actus posterior a la escucha o la percepción sensorial. Como en todas las descripciones que vengo desarrollando, lo creativo puede operar como parte constitutiva de la estructura de un proceso de percepción, no como un agregado sino como la forma en que ello se desenvuelve. Algunas teorías sobre lo creativo consideran que la creatividad “funciona” en los momentos en que ordenamos o agrupamos la información que recibimos. Desde mi perspectiva lo creativo puede operar dentro o como forma constitutiva del recibir o tomar algo. Lo creativo en estos casos no puede “inventar cosas que no hay”, pero sí está habilitado para ver cosas que

normalmente no se veían. En la receptividad esta polaridad opera como una actitud que en último término produce un resultado distinto.

**2.2.3.8** Los actus provocados por el principio de interés generan una tendencia de este tipo

Así como antes hablé de la necesidad como motor de lo crítico, ahora mencionaré su contraparte, que resulta igual de importante y es el interés. El interés es una cualidad que emana de la libertad y del deseo, y es un motor o motivación para los actus y los procesos. Esto es llamativo porque podemos determinar la cualidad de los actus también por sus causas, aunque en el fondo el interés o la necesidad no sean solamente motivos, sino también, al ser parte de la dimensión como sentido del actus o proceso, resulten un elemento de la estructura de lo que pasa. Por eso la gente puede expresar: “Estar haciendo esto es muy interesante” o “era necesario hacer aquello”.

Dewey decía que el interés está ligado al principio de placer. Por eso lo que es interesante es generalmente lo que es divertido y gustoso, distinto de lo crítico. Los actus de polarización crítica por supuesto que pueden disfrutarse, pero no se realizan *por* el placer de hacerlas sino porque son necesarias. El interés es una fuerza y una motivación sumamente poderosa que no podemos desestimar. Es difícil continuar con algo cuando no nos interesamos por ello, el interés es la base y el principio de “disfrutar de la vida”. Este elemento, como tal, tiene que ver con algo que *quiero* hacer, que me agrada, que me regocija. El interés se relaciona con mis gustos y con mi particularidad. Así sucede que esta propiedad de lo creativo en sí misma no tiene que ver directamente con lo real. Aunque por



supuesto ha de tener elementos reales, el interés es en sí una cualidad de la libertad.

Pero por supuesto podrá verse que no es la intención de este texto ponernos ni de un lado ni del otro. Como se podrá notar, todas las cualidades de lo creativo: lo libre, lo espontáneo, lo imaginativo, lo nuevo, lo creativo sin más, son valores que nuestra sociedad generalmente resalta. No tanto así sucede con los valores de lo crítico tales como la verdad, la memoria, la previsión, la restricción, lo fijo o las necesidades. Éstos suelen ser mucho más condenados, en educación por ejemplo, debido a que no son tan gustosos o placenteros. Pero la memoria es tan importante que una de las peores enfermedades, al menos de las más imposibilitantes que tenemos los humanos, es el alzhéimer en donde la pérdida de la cualidad crítica de la memoria incapacita por completo a la persona. No podemos negar ninguno de los polos. Pero la realidad de interesarme por algo motiva todos los puntos de lo creativo que antes mencioné y en general puede ser favorable hacerlo. Sin embargo, algunas veces no necesito un pensamiento divergente o novedoso, simplemente tengo que actuar conforme a lo más necesario. Quien logre disfrutar e interesarse creativamente por sus problemas habrá alcanzado tal vez el grado más alto de desarrollo en la relación entre las facetas de estas polaridades.

#### **2.2.2.9** Lo intuitivo tiene vinculaciones con lo creativo

Para cerrar este apartado sobre lo creativo me gustaría mencionar sólo un punto más. No he definido aún lo que considero lo intuitivo pero me veo obligado por el momento a referirlo. Lo intuitivo es para esta perspectiva aproximadamente el

equivalente a lo inconsciente, a los actos o procesos que no son tratados por medio del lenguaje. Lo intuitivo es cercano a lo creativo por diversas razones: Una de ellas es que es mucho más libre que el uso de palabras, no se restringe a una estructura predefinida tanto en la planeación del acto o proceso como en su definición que puede ser posterior. Lo intuitivo incluye prácticamente todos los procesos que no son tocados por las estructuras de la lengua que, como decía Freud, son la mayoría. Por otro lado lo intuitivo circula permanentemente y de forma mucho más espontánea que otros tipos de procesos, a veces parece que nuestras ideas no conscientes o intuitivas “se movieran solas”. Ahora, este movimiento y esta libertad nos hablan de cambios que se orientan en esta dirección. Por esta razón es posible que muchos artistas recurran al uso de su “inconsciente” o busquen entrar en estados alternos a la racionalidad para hallar creaciones nuevas.

### **2.2.3 Conclusiones sobre lo crítico-creativo**

**2.2.3.1** La no polarización absoluta se puede ver en que todo acto es crítico y creativo a la vez

La manera más evidente de detectar esto es notar el hecho de que todo acto es siempre *creación* y *real* al mismo tiempo. Aquí sigo a Matthew Lipman cuando dice que el pensamiento crítico solo o el pensamiento creativo solo es como querer aplaudir con una sola mano<sup>100</sup>. Estas dimensiones o polaridades son

---

<sup>100</sup> No tomaré aquí el ámbito de lo “cuidante” o “valorativo” de Lipman porque desde mi punto de vista esta diferenciación lo único que hace es confundir aún más el problema de las “habilidades” con un elemento ético-práctico y grupal. No es que no piense que haya que considerar cuestiones de ética o de procesos del grupo, simplemente que esto es algo diferente a las cualidades de los actos o procesos sin más. En principio para que haya lo que Lipman llama “pensamiento cuidante” se necesita un grupo (más de una persona) y además el pensamiento cuidante es una

como el agua y el fuego, no es que no puedan convivir (puede haber agua en una olla y fuego debajo, o puede haber un gran incendio que evapore un pequeño lago o puede incluso llegar a haber un combustible que permita que fuego y agua convivan en un mismo medio), pero hemos de saber ellos que tienden hacia direcciones opuestas.

El hombre, además, necesita tanto de lo crítico como de lo creativo para vivir. Por esta necesidad tanto por lo crítico como lo creativo es que Beuchot, por ejemplo, nos insta a no hacer actus creativos sólo por el hecho de hacerlos sino buscar: *“una innovación conectada con lo mejor de la tradición heredada, para desarrollarla en esa línea de lo óptimo y hacerla aún mejor”*<sup>101</sup>. Así dice este autor que siempre hay algo que se retiene y algo que se renueva, o por ejemplo también remarca la necesidad de que se argumente (polaridad crítica) la propia innovación (polaridad creativa). Todos los actus son pasan por ambas partes inevitablemente y saberlo nos ayuda a una posición más equilibrada.

Quizá en el momento en que estoy argumentando estoy enfatizando la polaridad crítica , y en el momento en que estoy produciendo una idea nueva, me encuentro ubicado en el extremo más creativo-creador. Pero ciertamente cada actus en sí, contiene ambas polaridades pues no puede existir un actus por completo polarizado (2.1.6). Todo actus contiene elementos de mundo, de

---

calidad o forma específica de establecer vínculos y relaciones con los otros. Ese criterio resulta confuso al momento de intentar buscar algo que se refiera una característica de los actus en general, individuales o incluso grupales pero que no respondan necesariamente a la ética propuesta por este autor. Simplemente se trata de distinguir lo deseable de lo que de facto o de hecho sucede. Las categorías del sentido que planteo no hablarán de lo que deseamos que pase, sino que sirven para entender lo que sucede sin más. Para ver estas categorías de Lipman remito a su texto: LIPMAN, M. (Montclair, 2003), *Thinking in Education*.

<sup>101</sup> BEUCHOT, M. (México, 1997), *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un modelo nuevo de interpretación*, p. 52 o también esto puede verse cuando el autor trata sobre las relaciones entre descripción y prescripción (*Idem.*, p. 142) o cuando relaciona los polos cognoscitivos y los emotivos (*dem.*, p. 149).

restricción, de fijeza, de verdad, de importancia, de espacialidad al mismo tiempo que será creado, nuevo (en tanto exigencia del tiempo, que no permite que nada como tal se repita), libre, espontaneo (en tanto lo produce un actor que es un todo autopoiético (1.3.2)); todo actus será movimiento también por definición (1.1.2). Tampoco lo que quiero decir aquí es que todo tenga todo *en igual medida*, pero sí afirmaré sin la menor de las dudas que dentro de la gradación necesaria que contienen los actus y procesos, a veces más críticos y a veces más creativos, existe siempre la simiente o el germen de su polaridad opuesta. Esto es lo que permite en una interacción o actividad cualquiera cambiar, sin perder del todo el sentido general, y pasar de un proceso crítico a uno creativo o de uno creativo a uno crítico manteniendo entre ellos una lógica sistémica que los conecte (1.2.4).

#### **2.2.3.2** Existe un gran beneficio en la comprensión de esta dimensión de la estructura

Las dimensiones del sentido que he trazado aquí refieren a cualidades sistémicas de la significación de los actus y procesos de suma importancia y presencia en la vida de los seres humanos. Todos los seres vivos poseen una dimensión crítico-creativa, pero el hombre especialmente ha destacado por su capacidad para desarrollarse en ambos campos. Los dos son elementos fundamentales por lo que al día de hoy, tanto los teóricos y pensadores del pensamiento crítico como los del creativo, abundan y desarrollan sus propuestas en la mayor variedad de ámbitos. Hay muchos beneficios que tiene el comprender esta dimensión de la estructura. Una de ellas es poder referir tanto

a lo real y a lo nuevo con un sentido de objetividad que se vincule a los sujetos.

Por ello dice Maturana:

*“La creatividad es una valoración hecha por un observador que sostiene que es novedosa según lo que escucha de las actividades, operaciones o distinciones de otro observador, que también podría ser él o ella mismo, cuando estas actividades, distinciones u operaciones le parecen inesperadas.”<sup>102</sup>*

Esto ya lo he mencionado, pero quiere decir que la cualidad de “nuevo” o cualquier característica de las que hemos tratado aquí, lo es para un actor determinado y su cualidad depende del actor y su contexto. Por otro lado, también estas consideraciones permiten darles un sentido moderado a muchos términos que por momentos son hipostasiados en nuestros discursos. Justamente la pedagoga Alicia de Alba habla también de lo nuevo cuando dice:

*“De tal manera que ‘lo nuevo’ no implica de manera intrínseca un cambio hacia una mejor situación académica de la institución ni una mejor opción política, así como la recuperación de valores, conocimientos, etc. tampoco es garantía de una mejor opción”<sup>103</sup>*

Los valores de lo creativo (y a veces también los de lo crítico) pueden disfrazarse o malentenderse cuando se absolutizan. Lo “nuevo”, lo “espontáneo”, lo

---

<sup>102</sup> MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1995), *La realidad ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*, p. 94.

<sup>103</sup> DE ALBA, A. (México, 2007), *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*, p. 164.

“verdadero” incluso no son siempre lo mejor. Ciertamente son sólo partes de una polaridad que construye un sentido en conjunto con muchas más cosas y no tienen un sentido mejor o peor en sí mismos. En la educación es muy importante comprender que una aplicación hipostasiada tanto de lo crítico como de lo creativo nublará el avance de los procesos y los empobrecerá enormemente.

Aunque hay muchas más cosas que se podrían decir, terminaré con una: Hablar de una *dimensión* que puede tener mayor o menor polarización crítico o creativa tanto en el pensamiento, discurso o relación con la exterioridad de una persona, grupo o sociedad es interesante. Pero estas polaridades constituyen parte medular de los actos y procesos que los sujetos, los grupos y las sociedades realizan, de modo que su lógica y su forma de operar se va transmitiendo de un proceso a otro multiplicándose entonces dicho sentido. Finalmente las características de estas polaridades terminan siendo parte sustancial de la personalidad o forma de determinación de los actores. De este modo existen sociedades que son más creativas o sociedades que son más críticas, grupos más innovadores y otros más apegados a las tradiciones, personas más espontáneas que siguen sus gustos y preferencias frente a otras que buscan permanentemente estar adaptándose a las principales necesidades de su medio. No hay aquí una regla de lo correcto y lo incorrecto, pero es posible que entender más, ayude a ampliar nuestros aspectos.

2.2.3.3 Sintetizo aquí algunas de las propiedades enumeradas en el apartado


2.2

POLARIDAD CRÍTICA	POLARIDAD CREATIVA
Realidad	Creación
Memoria	Nuevo
Ubicación espacial	No espacialidad
Productos concretos	Posibilidades
Verdad	Imaginario
Restricción	Libertad
Usar el tiempo para un fin	Perderse en lo que sucede
Determinismo	Errancia
Repetición	Originalidad
Fijo	Movimiento
Necesidad	Interés
Importante	Divertido
Lenguaje natural-humano	Intuición
Planeación	Espontaneidad
Lógico	Absurdo
Logos	Caos

## 2.3 Activo-Receptivo

### Preámbulo

*El I Ching es un texto sumamente interesante y útil para el análisis de esta dimensión de la estructura. Es uno de los textos más importantes de toda la filosofía china, inspirador de las dos escuelas filosóficas más grandes que tuvo y tiene aún hoy aquel país: el confucianismo y el taoísmo. El I Ching originalmente era un libro adivinatorio, pero también fuente de consulta filosófica para personas de todas las clases sociales. El mismo no tiene un único autor sino que fue enriqueciéndose desde la más remota antigüedad como sucede con muchas escrituras primigenias.*

*Este texto, al mismo tiempo, funciona a través de signos. En este caso hay dos clases de signos solamente. La línea extendida por completo: *

*significa un “sí”, mientras que la línea cortada, quiere decir “no”: *

*Inicialmente esto era todo lo que este sistema poseía, pero luego estos signos se conjugaron en binomios y finalmente en tríadas conformando ocho posibilidades diferentes que tenían distintos significados. Por último estos ocho signos se combinaron una vez más entre sí dando pie a 64 hexagramas o signos. Sus explicaciones, imágenes y ampliaciones de diversos puntos son lo que constituye el cuerpo principal del I Ching hoy. Para apoyar la propuesta que configuraré en esta dimensión me valdré de este texto y en especial de dos hexagramas o símbolos del I Ching. Estos hexagramas son Ch'ien “lo*



creativo”<sup>104</sup>, formado por seis líneas enteras y K’un “lo receptivo”, formado por seis líneas partidas.



Ch'ien



K'un

Utilizaré estos dos signos porque ellos representan con mucha claridad lo que en esta dimensión de la estructura quisiera manifestar como se irá viendo a lo largo del texto.

---

<sup>104</sup>Es importante destacar que los chinos le llaman a este signo “lo creativo” pero su significado como pronto se verá remite sin lugar a dudas a lo que aquí estoy llamando como “**activo**”, no tiene demasiado que ver el signo con la polaridad creativa que antes he explicado. El nombre “creativo”, el mismo tiene que ver con la “acción creadora” (FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO (China, antigüedad china-SVI a. C.), *I Ching*, p. 81, lo que se vincula claramente con las ideas que seguirán.

### 2.3.1 Lo activo

#### 2.3.1.1 Lo activo es un cambio desde el actor

Como introducción a esta dimensión podría decir que lo activo se manifiesta como cualquier actus o proceso que involucre un cambio que surge *desde* el actor (sujeto, grupo o sociedad). Esto no restringe o explica completamente todo lo que lo activo es, pero funciona a la vez como una forma ilustrativa de iniciarnos en la distinción propia de esta polaridad. Un actus de este tipo implica que el cambio surge en general desde el actor determinado y se dirige hacia el exterior o hacia el actor mismo. Una forma de entender este tipo de cambio es cuando alguien da algo a otro. El hecho de *dar* implica un cambio que surge desde el actor como vengo describiendo y es eminentemente activo. Así como éste hay infinidad de ejemplos.

El signo que antes exhibía, Ch'ien, posee una explicación interesante en relación a esto:

*“El signo se compone de seis trazos no partidos. Los trazos no partidos corresponden a la protoenergía o energía primaria, luminosa, fuerte, espiritual, activa. El signo es total y uniformemente fuerte en su naturaleza. Puesto que no lo afecta ninguna debilidad, es en sí mismo, de acuerdo con su cualidad intrínseca, la fuerza, la energía. Su imagen es el cielo. La fuerza, la energía, se representa como entidad no condicionada por determinadas circunstancias espaciales. Se la concibe por lo tanto como movimiento. Debe considerarse como fundamento de este movimiento el tiempo.”<sup>105</sup>*

---

<sup>105</sup> FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO (China, antigüedad china-SVI a. C.), *I Ching*, p. 81. En el estudio preliminar que realiza Wilhelm, uno de los eruditos más reconocidos en el texto del I Ching, explica que los llamados “trigramas” chinos (los signos que se pueden ver arriba

Estas ideas presentes en este antiguo texto resultan sumamente concordantes con lo que aquí estoy diciendo. Lo activo es una protoenergía y fundamento del cambio, posibilidad de hacer cosas *desde* allí.

### 2.3.1.2 Lo activo tiende a promover causas

Así lo dice el I Ching en la parte del texto más contemporánea, desarrollada por Confucio, quien tomo el escrito en su época y lo complementó con diversos comentarios:

*“La elevación de lo creativo se funda en su categoría de absoluto, o en el hecho de ser el último comienzo de todas las cosas, ya que en sí mismo no observa ningún condicionamiento, y que es operante, es decir que en sí mismo es causa de todo (...) aquí la naturaleza se muestra en su forma de actividad”<sup>106</sup>*

Si los cambios surgen *desde* el actor en la polaridad activa, entonces tiene sentido pensar que lo que es activo resulta causa de otras cosas, pues desde allí se promueven cambios. Una persona, un grupo o una sociedad activas normalmente son causa de las consecuencias a su alrededor. Todo actor promueve consecuencias inevitablemente, pero en el caso de lo activo hay un acrecentado acento hacia ello. Los actus y procesos receptivos pueden funcionar

---

son combinación duplicada de éstos) tienen distintos significados. El que se ve como tres líneas completas una sobre la otra significan lo creativo, lo fuerte, cielo y padre, mientras que el trigramma de tres líneas cortadas represente lo receptivo, abnegado, tierra y madre (WILHELM, R. (Pekín, 1923) “Introducción” en FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO, *I Ching*, p. 63).

<sup>106</sup>FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO, *Op. Cit.*, p. 485.

o funcionan muchas veces como causa de otros actos y procesos, pero en verdad esto se debe a que son afectados por algo. Cuando un acto o proceso es activo tiende a movilizar por su propia cuenta estas consecuencias.

### **2.3.1.3** Lo activo tiene que ver siempre con la producción de cambios

Del punto anterior puede seguirse éste. No hay posibilidad de realizar actos o procesos activos sin generar algún tipo de cambio en las estructuras. Todos los actos son cambio y cambios así como los he definido, pero los actos que se enmarcan en una polaridad activa tienden a producir modificaciones más intensas. Esto se debe, como decíamos, a que su cambio surge *desde* el actor mismo, por lo que pueden afectar con ellos al mundo, a otros actores o a sí mismos de manera más pronunciada. Lo activo conlleva necesariamente a cambiar objetivamente algo. En su modalidad crítica lo activo se vincula fuertemente con la idea de transformar la realidad por una necesidad. Al transformar elementos de la realidad como mover un carro para que otro pueda pasar o abrir una lata para poder comer, estoy desarrollando actos activos y críticos. Si por el contrario me centro en la producción artística o hago algo por diversión entonces estoy desarrollando actos activos y creativos como podría ser cincelar una escultura o inventar una historia. Nuevamente éstos son sólo algunos ejemplos para ver este modo de operancia.

Lo activo en la acción o relación con la exterioridad puede funcionar como intervención física en el mundo y en el discurso como palabra que se produce para el otro. Éstas son las dos modalidades que puede tener lo activo en la relación con la exterioridad. Dentro de los cambios hacia-sí, en lo hacia-sí

constitutivo opera como la producción de emociones, imágenes, sensaciones y recuerdos y en la consciencia como la elaboración de palabras que se dirigen a sí mismo. Todas estas estructuras fundamentales propias de los actos las veremos más adelante por lo que pediré algo de paciencia al lector. Cognitivamente, con esta polaridad, estamos pensando en las áreas motoras del cerebro que promueven cambios en nosotros y el mundo.

#### **2.3.1.4 Lo activo es una tendencia que presenta iniciativa**

Aquí hay una característica muy importante de lo activo que tiene que ver con cualidades subjetivas o con actitudes que lo promueven o sostienen. Cuando evaluamos un pensamiento es difícil determinar si el acto de pensar dicho pensamiento es de polaridad activa o receptiva, pero esta cualidad actitudinal que ahora menciono puede ayudarnos a distinguirlo. La iniciativa tiene que ver con el deseo de cambio al que recién refería, en cualquier sentido que se lo interprete. La iniciativa no es necesariamente creadora (creativa) también puede ser fija, rígida, repetitiva, etc. (crítica). La iniciativa tiene que ver con la voluntad que suele entenderse como una cualidad masculina<sup>107</sup>. Otra forma de ver la iniciativa es cuando surgen propuestas. Las propuestas son pensamientos o discursos que sugieren algo. Los líderes también presentan normalmente cualidades activas porque su acción dentro de lo grupal tiene que ver generalmente con la invitación a hacer cosas y con esta cualidad de lo activo

---

<sup>107</sup> No refiero con esto a nada que tenga que ver con el hombre y la mujer. Con ello quiero referir a energías propias de estas polaridades que muy bien representaba la filosofía china. Nietzsche también hablaba de lo blando como lo femenino y lo fuerte como lo masculino (NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 248).

que vengo describiendo. También mencionaré esto en el punto **4.1.2.3** al hablar de algunas cuestiones educativas y de grupos.

#### **2.3.1.5** Lo activo conlleva manifestar quién se es

Todo actus manifiesta quién es el actor correspondiente pero hay actus que connotan esto más que otros. Los actus de polaridad activa de esta dimensión manifiestan quiénes somos fuertemente debido a que producen cambios en la realidad o en nosotros y muestran nuestras iniciativas. No sólo las exhiben a otros sino que también nos las muestran a nosotros mismos. Como lo activo surge desde el actor, es evidente que lo que éste haga como actus o procesos activos tendrá que ver con su forma de determinación.

Pensemos un ejemplo. La forma de percibir sin lugar a dudas refiere a quiénes somos y es un actus o proceso receptivo, la polaridad opuesta. Sin embargo dentro del percibir como actus receptivo hay elementos activos también, pues no existe nunca una polaridad absoluta. De este modo, se podría decir que el elemento activo presente en la percepción es lo que define lo que el actor es aunque predomine la cuestión receptiva en su sentido. Todo esto concluye con la idea de que un ser (o actus de un ser) completamente receptivo sería inexistente, pues lo activo es lo que surge desde nosotros y si nada surgiera nada seríamos. Por el contrario un actus completamente activo sería absolutamente ciego a lo que pasa y tampoco podría actuar.

#### **2.3.1.6** Lo activo tiene una tendencia hacia la intervención

En la versión extendida del I Ching con los comentarios de Confucio se dice que lo “creativo” (lo activo): “*Obra mediante la modificación y la transformación...*”<sup>108</sup>. En este caso se ve que nuestra polaridad es una fuerza que busca afectar el entorno. La intervención, como se verá prontamente, es el cambio corporal del ser hacia su exterior (3.4.2.3.1). Sostengo aquí que lo activo genera una tendencia hacia ello. ¿Por qué diré que lo activo tiene que ver con tal cosa? Ciertamente es activo cualquier actus que surja desde el actor mismo, pero “repassar para sí mismo cómo he de llegar a la casa de un amigo” es un actus activo porque produzco con él ciertas ideas en mi cabeza que no son acciones aún pero han surgido de mí. Es verdad que no se puede decir que todo actus o proceso activo se dirija siempre hacia la relación con la exterioridad, pero en cuestiones generales lo activo tiende hacia ella porque manifestar quiénes somos implica también hacer cosas, relacionarnos con el mundo exterior<sup>109</sup>. Si tengo una iniciativa en mis ideas entonces es posible que dicho pensar me mueva a llevarlo a cabo o al menos disponga una tendencia hacia ello. Si lo activo se relaciona con la parte motora de nuestro sistema nervioso, la apraxia (enfermedad neurológica que impide el movimiento del cuerpo parcial o totalmente) es el nivel cero de la dimensión activa de cualquier ser vivo, al menos en la relación con la exterioridad, pues el pensamiento como tal en teoría sigue funcionando en estos casos.

Sin embargo, en general, los procesos activos aunque operen dentro de los actus que realizamos hacia nosotros mismos, generan luego cambios en la estructura.

---

<sup>108</sup> FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO, *Op. Cit.*, p. 479.

<sup>109</sup> Esto tiene que ver también con algo que diré más adelante: la intervención es el actus o proceso más comprometido.

Éstos impulsan, a modo de tendencia, la posibilidad de movernos de la comodidad de nuestras mentes y dirigirnos hacia afuera.

### **2.3.2 Lo receptivo**

#### **2.3.2.1 Lo receptivo es un cambio hacia el actor**

Sistémicamente, así como veíamos que lo activo es un cambio que surge desde el sujeto, lo receptivo es un cambio *hacia* el sujeto, para el sujeto. La polarización receptiva implica así que algo viene hacia ti como puede ser una imagen que se observa, una palabra que se escucha o incluso un sentimiento que se tiene y es captado. El actus o proceso de percibir sentimientos y todo tipo de pensamientos es receptivo porque el acento está en la incorporación de la idea y no en su creación o producción.

Lo receptivo en la relación con la exterioridad, en la relación con la exterioridad corporal, es la percepción de los sentidos y en el discurso la escucha. En este caso se vincula con las áreas perceptivas de nuestro sistema nervioso. Lo receptivo en los actus hacia-sí opera, en las intuiciones como la percepción de emociones, imágenes, sensaciones, recuerdos y en la consciencia como la observación, escucha y análisis de las ideas lingüísticas existentes. No hay más formas que éstas para lo receptivo. Comenté más arriba que los actus o procesos activos podían equipararse al dar y por tanto podrá entenderse que los procesos receptivos se pueden igualar a la idea de recibir. Sin embargo me gustaría aclarar que dar no implica necesariamente que lo que se dé sea bueno o deseable y que recibir no siempre es una actitud complaciente o fácil. Un dar sin noción de lo que se da puede ser altamente destructivo mientras que el recibir



también podría ser soportar sin hacer nada una difícil situación que tal vez podríamos cambiar. Aclaro esto para remover esta visión prejuiciosa y también machista respecto a estas palabras pues estoy refiriendo sólo a un cambio sistémico que en sí mismo no es ni bueno ni malo. A nivel abstracto lo receptivo y lo activo tienen un valor igual, en el mundo su valor dependerá de las distintas situaciones.

En relación a esto tenemos el signo de “K’un” o “lo receptivo” del I Ching, que resulta muy representativo en este esfuerzo por entender esta polaridad. Allí se dice de él:

*“Todas las líneas que componen el signo son trazos partidos. La línea partida corresponde al principio de lo primario umbrío, blando, receptivo del yin. La cualidad intrínseca del signo es la entrega ferviente, su imagen es la tierra. Es la perfecta pieza complementaria de lo creativo (signo anteriormente descrito), su contraparte, no lo opuesto; una complementación y no una hostilización. Es la naturaleza frente al espíritu, la tierra frente al cielo, lo espacial frente a lo temporal, lo femenino-maternal frente a lo masculino-paternal. Empero, el fundamento de esta contraparte, aplicado a circunstancias humanas, se encuentra no sólo en las relaciones entre el hombre y la mujer, sino también entre el príncipe y el ministro o el padre y el hijo; más aún, hasta en los individuos se halla esta dualidad en la coexistencia entre lo espiritual con lo sensual.”<sup>110</sup>*

Obsérvese sobre todo esta última parte en la que se remarca que en los individuos, en cada actor, existen ambas partes. Esta afirmación resulta más

---

<sup>110</sup> FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO (China, antigüedad china-SVI a. C.), *I Ching*, p. 90.

importante aún que la que relaciona lo “creativo” (activo) con el hombre y lo receptivo con la mujer. Pienso que lo que intenta el I Ching es algo mucho más complejo que decir el hombre y la mujer representan estas dos polaridades<sup>111</sup>.

El taoísmo es una filosofía, por el contrario, de valorización de esta esfera receptiva. Lao Tse, atribuía al polo Yang (activo) la empresa civilizadora y social, y como su ideal era más bien contemplativo, proponía una vuelta a las formas de contacto con el mundo más Yin (receptivas). Así lo dice Gastón Soublette, estudioso del tema:

*“Ambos polos suponen una constelación de virtudes que son propias de su esfera de acción y justamente la civilización se construye cultivando en los hombres las virtudes paternas de la creatividad, el intelecto y la acción, en tanto que la vuelta a*

---

<sup>111</sup> Tal vez podríamos acusar al I Ching de anacrónico en relación a las consideraciones que hoy tenemos sobre el género y la sexualidad. Sin entrar en estos espinosos y complejos temas solamente diría que considerar a rajatabla que el hombre ha de ser activo y la mujer receptiva sin lugar a dudas sería un signo de machismo y además de malinterpretación de este monumental texto antiguo. Por otra parte, es también cierto que los estudios sobre la mujer cada vez están adoptando más el término *equidad* de género, lo que implica la “*consideración de la diversidad de experiencias de las mujeres y los distintos grupos sociales, en términos de inserción en la estructura social, pertenencia étnica, diferencias etarias y condiciones de vida*” (CEPAL (Lima, 2000), *Octava Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe*, p. 2. Hoy en día no es suficiente el concepto de “igualdad de derechos” para tratar el tema de la mujer porque, como diría Kant, éstos son ideales regulativos. Éstos son sólo ejes axiomáticos que tienen que valer para la raza humana, pero que en su cualidad abstracta no pueden tratar con las condiciones particulares. Como la mujer ha sufrido permanentes abusos y discriminaciones, ésta requiere de leyes y resoluciones que traten con dicha desigualdad como lo es hoy en México, por ejemplo la ley que indica la obligación de incluir un 50% de candidaturas de mujeres en el Congreso federal y congresos estatales para la Cámara de Diputados, Senado y Congresos Estatales (CINU (Centro de Información de las Naciones Unidas) (s/l, 2004), *Con la paridad electoral, México avanza hacia una igualdad entre mujeres y hombres*, ONU). Del mismo modo otras cualidades de defensa y protección de la mujer son importantes tales como el artículo 170 de la Ley Federal del trabajo de México, que brinda a la mujer descansos extensibles de seis semanas antes y después del parto, reducción del tiempo de trabajo para la alimentación de los lactantes, la restricción de actividades que puedan afectar su salud durante este período, etc. Pero todo esto nos habla justamente nuevamente del concepto de equidad: los hombres no tienen estas leyes justamente porque, al menos hasta el día de hoy, no pueden quedar embarazados. Finalmente lo que el I Ching quiere decir es que estas posibilidades que yo aquí denominé lo activo y lo receptivo ocurren de distinta forma en nosotros, tanto hombres como mujeres, y que es nuestra constitución contextual, personal y física la que determina lo que podríamos llamar “un buen uso” de ellas.

*la armonía original de la naturaleza supone el desarrollo de las virtudes maternas de la receptividad, la intuición y el afecto, en armonía con la constelación paterna”<sup>112</sup>*

Todos éstos son cambios que suceden hacia nosotros o *hacia* los actores como una adaptación, armonía y la posibilidad de “fluir” con el mundo.

### **2.3.2.2** Lo receptivo tiene que ver siempre con la captación de cambios

Los cambios no son sólo producidos por nosotros sino que también son propios del mundo y de la convivencia con los demás. La captación de cambios en nosotros mismos, en la realidad circundante así como en los otros seres vivos son las posibilidades que brindan los actos y procesos receptivos. Una persona que no sepa o no esté acostumbrada a la realización de actos de esta polaridad tan fundamental seguramente tendrá dificultades para convivir con otros seres, pues estará muy poco concentrada en lo que ellos hacen o dicen. El conocimiento de sí mismo también sólo es posible gracias a los actos y procesos receptivos. Incluso en la realización de cualquier tarea en el mundo, como elaborar un dibujo, los elementos receptivos son fundamentales, ya que más allá de que se trate o no de actos o procesos activos, si no se puede captar qué se está haciendo entonces no habrá forma de continuar direccionando o realizando dicha acción.

En numerosas ocasiones lo receptivo es asociado en el I Ching con el espacio y lo activo con el tiempo. Esto tiene sentido en esta cosmovisión si se piensa en lo siguiente: lo receptivo tiene que poseer un –lugar– en donde recibir. También se

---

<sup>112</sup> SOUBLETTE, G. (Santiago de Chile, 1990), “Introducción” en LAO TSE *Tao Te King*, p. 11.

dice que el cambio propio de lo “creativo” (lo activo) es hacia delante, mientras que el cambio de lo receptivo es la apertura. Si lo activo se vincula con lo que hemos llamado intervención esto tiene sentido pues se vincula incluso a la dirección que otorga un liderazgo y porque lo receptivo resulta una tendencia que *toma* desde el medio ambiente que finalmente es el espacio y para ello requiere de la apertura:

*“Mientras lo creativo protege las cosas, vale decir las cubre desde arriba, lo receptivo las lleva sobre sí en calidad de base portadora perpetua (...) Mientras que el movimiento de lo creativo (el movimiento recto) se dirige hacia delante, y su quietud es la detención, la quietud de lo receptivo es la clausura y su movimiento la apertura”<sup>113</sup>*

Este punto último es especial me resulta sumamente claro y descriptivo. Cuando Confucio aquí se refiere a la “quietud” quiere decir que deja de entrar en acción, por tanto lo receptivo es apertura en su modo de funcionar, lo que coincide con la idea que estoy intentando definir: lo receptivo implica sistémicamente la posibilidad de captar cambios.

### **2.3.2.3** Lo receptivo es un cambio que permite ser influenciado

Normalmente no suena muy bien la idea de “ser influenciado”. Lo que predomina es la idea de que somos nosotros los que deberíamos provocar y motivar afectaciones en el mundo. Sin embargo, más allá de todo esto, nadie nos

---

<sup>113</sup> FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO, *Op. Cit.*, p. 495.

asegura que tenemos alguna idea de qué cambios generar en nuestro entorno. Tampoco tenemos seguridad alguna de que los cambios que hagamos serán para mejor. Y luego plantearé una cuestión aún más taoísta, ¿quién dijo que *debíamos* generar cambios? Tal vez el problema central que tendríamos que plantearnos es para qué generarlos. Los actus y procesos receptivos nos permiten la posibilidad de ser influenciados, pero tal vez, en el fondo, el real machismo que ha imperado en el mundo no tiene que ver necesariamente con una discriminación hacia las mujeres, sino más bien con un desprecio por este tipo de cosas, o por el creer o sentir que estar en esta postura nos hace menos. Por el contrario a la opinión que suele rondar hay que valorizar enormemente este tipo de actus y procesos que implican humildad ante la realidad y que permiten abrirnos a algún tipo de sabiduría.

#### **2.3.2.4 Los actus y procesos receptivos permiten aprender**

De lo dicho anteriormente me permito decir que aprender es la posibilidad de ser influenciado. Aprender del mundo y aprender de los demás<sup>114</sup> es abrirse a la posibilidad a permitirse ser cambiado o afectado por ello. Aprender es así el hecho sistémico de captación de lo real. Así como los actus y procesos activos implicaban la manifestación del ser, el aprender es la captación de ello tanto del actor mismo como de lo externo a él. Tal vez muchos pedagogos estarían a

---

<sup>114</sup> Para el budismo japonés de Nichirén Daishonin éstos son dos estados de vida diferenciados y, además, son “altos” estados de vida. Para esta interesante filosofía existen seis estados bajos y cuatro estados altos por los que los seres humanos siempre pasan. Los cuatro altos son: el de los que escuchan la voz (o aprendizaje), el de los que toman consciencia de la causa (aprendizaje intuitivo), los bodhisatvas y el estado de budeidad. Los dos primeros relacionados al aprender, también son llamados en budismo “los dos vehículos”, pues son los que nos habilitan llegar a los estados de vida más altos (IKEDA, D. *Op. Cit.*, p. 19). Ambos, si se quiere, tienen que ver con la cualidad receptiva aunque los otros dos tengan en sí mismo partes activas fundamentales.

disgusto con mi afirmación de que aprender es un proceso de tipo receptivo y no activo, pero esto se puede ver fácilmente en el momento en que entendemos que cuando aprendemos captamos algo que no sabíamos, tomamos algo que no teníamos, incluimos algo que no poseíamos. Todos estos cambios son procesos que se dirigen fundamentalmente hacia el ser y no surgen desde él. Aunque en el aprendizaje pueda haber elementos activos (por supuesto que los hay), el aprendizaje como tal es una estructura sistémica receptiva así como la de enseñar es activa. Tal vez el deseo de aprender puede ser activo o la escucha tendrá, definitivamente, elementos más o menos activos como más adelante también sostendré, pero esto no quita la polarización general que adquiere el sentido de los actos y procesos de aprendizaje.

Dentro de esta familia de conceptos diré, incluso, que el preguntar también es un acto de tipo receptivo. La pregunta como tal posee una cualidad receptiva o femenina distinto de la afirmación o el juicio. El que no sabe, quiere saber y que pregunta, está dispuesto a colocarse en el lugar receptivo del aprendizaje. Paulo Freire y muchos otros filósofos y pedagogos han criticado este lugar. Pero en el fondo pareciera que es por un machismo encubierto que ellos tienen que niega esta cualidad sistémica y las propiedades de estos procesos de la realidad condenándolos como algo negativo en sí mismo. Claro que puede haber procesos nocivos o inadecuados de aprendizaje<sup>115</sup>, pero que el aprendizaje

---

<sup>115</sup> Esto no significa por supuesto que esta actitud sea la única ni siempre sea lo mejor o que *siempre* tengamos que soltarnos a aprender y dejarnos influenciar. Tampoco quiere decir que hagamos esto sin consciencia, como se ve por ejemplo en lo que el texto expresa si en el comienzo el signo posee un seis (Estas son posibilidades que emergen y determinan el signo en su uso oracular) significa: *“una advertencia de que no se tengan en menos los comienzos del mal; pues si se los abandona a sí mismo, llegará necesariamente más lejos”* (FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO, *Op. Cit.*, p. 497), así se quiere decir que no siempre es lo mejor “dejarse fluir”, pues podría haber elementos de los que tenemos que cuidarnos y tomar roles más activos para modificar ciertas rutas.

tenga, como parte de su sistémica una cualidad receptiva no significa, como ya dije, que no posea en su interior actus o elementos activos como cuestionar lo que se dice, pensarlo críticamente, preguntar sobre las incoherencias que se detecten o incluso poner en duda la veracidad de lo expuesto. Sin embargo si no se está dispuesto a recepcionar o a verse influenciado es imposible en absoluto aprender nada o incluso después criticarlo. Podría decir, además, que el aprender es una cosa tan importante que un desarrollo activo que no tenga vinculación con procesos previos de aprendizaje (receptivos) tendrá de seguro pocas posibilidades de efectividad o éxito.

Según el I Ching lo receptivo debe “dejarse guiar”, lo cual es muy propicio en muchas ocasiones y es una actitud muchas veces fundamental. Confucio, de este modo, interpretando el I Ching, dice también que lo receptivo es blando<sup>116</sup>. La blandura, o la apertura son actitudes propias de esta polaridad, de esta dimensión que nos permite y nos dispone a tomar cosas nuevas y a ampliar nuestros horizontes.

### **2.3.2.5** Lo receptivo genera una tendencia hacia los actus hacia-sí

Los actus de polaridad receptiva tienden a generar un cambio hacia el ser. Los actus hacia-sí es básicamente eso, un cambio hacia el ser mismo por lo que, de forma opuesta a lo que pasa con la polaridad activa, y aunque no es una cosa que siempre ocurre, los procesos receptivos tienden a promover actus y procesos de pensamiento.

---

<sup>116</sup> *Idem.*, p. 494.

Imaginemos que nos –quedamos durante horas frente a una pantalla mirando imágenes pasar una tras otra–. Es posible que luego de esto, luego de tomar elementos de la realidad externa durante un cierto tiempo, comencemos a ‘imaginarnos otras figuras que combinen o tomen elementos de ellas’, o empecemos simplemente a ‘fantasear cosas por nuestra cuenta como una actividad que se ha potenciado por esta primera’. En general, los procesos de cualidad receptiva tienden a producir actus hacia-sí mientras que los de polaridad activa animan al desarrollo de relaciones con la exterioridad como ya he dicho antes.

### *2.3.3 Conclusiones en relación a lo activo y lo receptivo*

**2.3.3.1** El conocimiento de las polaridades de esta dimensión nos aporta distintos beneficios

Hay mucho provecho que se obtiene de la comprensión y tratamiento de esta dimensión de la estructura. Uno de ellos es poder pensar que lo receptivo y lo activo son elementos complementarios. Aunque ya mencioné en un inicio que creo que ninguna polaridad funciona de manera absoluta, y que cada actus o proceso posee siempre ambas tendencias a la vez, es interesante ver la complementariedad en este caso. Ni lo activo ni lo receptivo podrían existir de manera aislada o separada como puede verse en el famoso signo del chino del yin-yang, interpretación muy posterior al I Ching. Sin embargo, sin lugar a dudas, el yin tenía una realidad y una cualidad propia, diferente al yang, aunque ninguno existiera de manera absoluta en el mundo. De este modo, como decía también



Heráclito, si no hubiera diferenciación en el mundo sería sólo el uno y no podría trazarse allí ninguna distinción.

La idea de la psicología alemana gestáltica en relación a la figura y el fondo es otra manera de entender el funcionamiento de esta dimensión y su complementariedad. Para los psicólogos alemanes Köhler y Kofka, por ejemplo, la figura y también su contexto funcionaban como un todo indisoluble y el uno dependía por completo del otro<sup>117</sup>. Más allá de que ambas partes fueran absolutamente interdependientes como en la filosofía china, siempre hay una de ellas que toma protagonismo y otra que pasa a ser fondo. Una es activa y la otra se vuelve receptiva como también presentaba el taoísmo.

Si tuviéramos delante el clásico dibujo de Rubín en donde podemos ver o una copa negra con fondo blanco o unas caras blancas con fondo negro, nosotros podemos elegir de algún modo qué ver, pero sólo podemos tener una de las dos delante<sup>118</sup>. Esto quiere decir que un actus activo requiere siempre una parte receptiva en su propia estructura y viceversa, de la misma manera que pasaba con lo crítico y lo creativo. Dentro de la práctica gestalt, el Dr. Fritz Perls también consideró que existían partes femeninas y masculinas dentro del ser humano que había siempre que considerar que por supuesto no tenían que ver con la sexualidad física<sup>119</sup>. Como en cualquiera de las polaridades entre los actus que ellas involucran existe siempre una dialéctica permanente. Así como lo afirma Gardner:

---

<sup>117</sup> GOMBRICH, E. (Londres, 1960), *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*, p. 27.

<sup>118</sup> Usaremos este dibujo más adelante para pensar la percepción.

<sup>119</sup> PERLS, F. (Estados Unidos, 1973), *El enfoque gestáltico. Testimonios de terapia*, primera parte.

*“la percepción que tiene el individuo del mundo es afectada por el estado de sus actividades motoras: la información referente a la posición y el estado del cuerpo mismo regula la manera en que ocurre la percepción subsecuente del mundo”<sup>120</sup>*

Otro beneficio, relacionado con éste, tiene que ver con poder reconciliarnos con las tendencias receptoras. Frente a la exacerbación occidental de lo masculino o lo activo, lo receptor es negado. Una expresión de ello es la permanente competencia que a veces rige en nuestras sociedades en donde todos se disputan el protagonismo. En la filosofía china presente en el *I-Ching*, y algo también en el *Tao Te King* puede verse esta importante consideración a la que ya he hecho varias referencias en el cuerpo del texto. Por otra parte la concepción de estas antiguas filosofías integran de manera permanente a nuestra especie con el fluir de la naturaleza, un poco también en la línea que presentaba en las bases epistemológicas. Por eso dentro de estas tendencias y cosmovisiones se piensa en “fuerzas” que forman parte de ambas realidades: *“Hay en estas aclaraciones un nítido paralelismo entre lo creativo en la naturaleza y lo creativo en el mundo humano”<sup>121</sup>*. El hombre, como ser natural y parte de este mundo, posee las mismas tendencias que existen en lo natural y de esta manera puede recobrar un curso más humano e integrado que lo incluya de nuevo dentro de la totalidad.

---

<sup>120</sup> GARDNER, H. (Massachusetts, 1983), *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, p. 258.

<sup>121</sup> FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO (China, antigüedad china-SVI a. C.), *I Ching*, p. 480.

Para vivir una vida más realizada y para realizar una educación más completa es quizá necesario tener un enfoque que complemente ambas partes. Un estudioso de las enseñanzas chinas del I-Ching comentaba sobre el mismo:

*“...como libro sapiencial es fuente de una irreversible sabiduría de la vida que consiste en fundamentalmente en lograr la armonía del individuo con el constante fluir de las corrientes universales; en adaptarse –activa o pasivamente según lo dicte el tiempo dado– a los cambios, las mutaciones del acontecer.”<sup>122</sup>*

Ya vimos que de lo que se trata en este caso no es sólo de adaptación. Incluso en el I Ching podríamos intuir una tendencia en exceso receptiva que bien captó posteriormente el taoísmo. Sin embargo, la posibilidad de asumir distintas posturas ante el mundo es tal vez una de las cosas más importantes que se pueden aprender.

---

<sup>122</sup> VOGELMAN, D. J. “Presentación” en FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO, *I Ching*, p. 11.

### 2.3.3.2 Sintetizo aquí algunas de las propiedades enumeradas

POLARIDAD ACTIVA	POLARIDAD RECEPTIVA
Desde el sujeto	Hacia el sujeto
Dar	Recibir
Producir	Captar
Iniciativa	Verse influenciado
Voluntad	Sensibilidad
Liderazgo	Maleabilidad
Enseñar	Aprender
Manifestar quién se es	Conocerse a sí mismo
Afirmar	Preguntar
Tendencia a la relación con la exterioridad	Tendencia a los actus hacia-sí

## **2.4 Conclusiones sobre el sentido de los actus y procesos**

**2.4.1** El sentido de un actus o proceso es lo que le brinda unidad, pero eso no impide que este proceso se vincule con otros

Cada actus o proceso implica por su constitución misma una polaridad en las dimensiones que he delineado, pues es el sentido lo que les confiere una unidad. Supongamos que quiero conocer la zona en la que se encuentra el hotel en el que estoy parando en una ciudad en la que nunca estuve y al mismo tiempo quisiera dejarme llevar por el interés de lo que vaya viendo. Es evidente que en ambos casos voy a conocer cosas de la zona, pero lo haré de forma muy distinta. Quizá en la primera determinaré con antelación ciertos puntos que quiero recorrer, veré los mapas, incluso a partir de las distancias podría calcular el tiempo que me llevaría el trayecto que deseo. En el segundo caso no puedo prever qué sucederá, qué lugar encontraré, por qué ruta iré o el tiempo que me llevará. No sé qué cosa sea lo que pase cuando la persona de nuestro ejemplo salga a la calle pero es evidente que no podrá hacer las dos cosas al mismo tiempo porque si sigue un itinerario que ella misma se ha trazado no basará su recorrido en las percepciones, deseos y cosas que vaya encontrando en el camino. El primer caso es la descripción de un proceso claramente crítico por diversas propiedades como la planeación, el uso de términos, la rigidez, lo fijo, la ubicación espacial, la memoria, etc. El segundo caso es eminentemente creativo porque se basa en la improvisación y en la espontaneidad, en las posibilidades, en la libertad y en la errancia.

Sería posible que la persona de nuestro ejemplo realizara una combinación entre ambas ideas, yendo a algunos puntos planeados pero al mismo tiempo dejando partes del recorrido a su antojo en el momento por lo que entonces no

tendríamos un proceso tan extremadamente polarizado. También podría suceder que la persona planeara un recorrido rígidamente establecido usando la mitad del tiempo que tiene y luego dedicara la otra mitad a pasear libremente por la zona por lo que entonces estaríamos frente a dos procesos diferentes realizados uno después del otro. Por último, podría suceder también que la persona no se decidiera, que dudara sobre cómo hacer su paseo y que finalmente, de tanto dubitar su paseo fuera un fracaso y no realizara ni lo primero ni lo segundo por lo que directamente ni siquiera se pondría en camino.

Las posibilidades que se presentan son infinitas, pero lo que quiero marcar aquí es que si el proceso de ir a pasear por la zona del hotel de una ciudad a la que recién se ha llegado se produce, este proceso será definitivamente de una forma. Si es de una forma, implica que su sentido tendrá una polarización determinada como proceso en cada una de las dimensiones. El sentido, como he comentado, es lo que confiere unidad a los procesos por lo que siempre el sentido tiene que ser de cierta manera, de lo contrario tendríamos dos o más procesos distintos como era el caso de hacer un recorrido planificado más corto y luego un paseo itinerante o de otra forma que la falta de definición de lo que se esté haciendo provoque, en forma real y concreta, que dicho proceso no se realice en la realidad y la vida de una persona o grupo.

Por otra parte, es factible que el primer recorrido más estructurado sirva de base para luego realizar un paseo más libre, pero en este caso seguramente la propiedad crítica del sentido de este primer recorrido influirá sobre la creativa del segundo. Esto dependería de si la zona es la misma y también de infinidad de factores que están ligados al contexto de la situación. Pero más allá de la polarización diversa que tengan los procesos, muchos de ellos pueden

relacionarse. Quizá no recorro la misma zona en el segundo paseo más libre, pero en el primer paseo me habitué mejor a la denominación de las calles en dicha ciudad por lo que entonces puedo moverme más fácilmente.

En general cuando existen relaciones entre los distintos procesos las cualidades de las polarizaciones del sentido de los mismos tienden a transferirse entre sí por lo que llamé en el **Capítulo I concatenación sistémica (1.2.4)**. Esto es muy interesante y si los procesos fueron provechosos y benéficos entonces cada uno de ellos tiene posibilidades educativas y fenoménicas favorables como es el caso de las calles que antes mencionaba. Puede que la conexión entre procesos y por tanto el traspaso de las propiedades de sus sentidos, por el contrario, no sea benéfica. Así podría ser el caso de que si he sido víctima de un robo en otra ciudad hace tiempo al salir a caminar (un proceso de tipo receptivo pues he sido afectado por la realidad), entonces al querer recorrer la nueva ciudad piense que sucederá lo mismo y entonces dude de salir a la calle tal vez poniendo en riesgo todo el proyecto. Quizá lo haga con un miedo “infundado”, pues esta ciudad es diferente y podría ser más segura que aquella otra. Este tipo de vínculo no deseable entre procesos puede removerse de muchas formas a través de procesos conscientes, constitutivos o de relaciones con la exterioridad, cosas que pronto también veremos y es algo que trabaja la práctica educativa y la práctica filosófica. Lo que quiero marcar aquí es la relación e influencia mutua que tienen los procesos y los sentidos de dichos procesos entre sí, cosa que resulta provechosa entender por múltiples razones.

**2.4.2** Un patrón de salud es la combinación de polaridades a lo largo de la vida o incluso al interior de los procesos

Así como mencioné que la relación entre procesos de sentidos diferentes puede ser beneficiosa como puede no serlo, diré que la variación de polaridades sí los es. Es muy difícil en este caso hablar en términos generales, pero una persona podrá operar de forma mucho más completa cuando tenga la capacidad de manejar y moverse en las distintas polarizaciones con fluidez. En este caso hay que tener mucho cuidado porque como es en el caso del foco que mencioné en un momento al hablar de lo crítico, puede suceder que haya procesos que definitivamente requieran que su polarización sea bien definida y no alternante. Sin embargo, el hecho de tener la posibilidad de operar en sentidos diferentes normalmente enriquece a las personas y también las abre a la diversidad y al crecimiento. Si luego de efectuar durante muchas horas solamente procesos críticos, damos lugar a algún proceso de tipo creativo, seguramente podremos sacar gran provecho y disfrutarlo aún más. Del mismo modo pasa con lo activo y lo receptivo y también con lo filosófico y lo accidental que aún no hemos tratado.

A fin de cuentas esto tiene que ver con la importancia de formarnos y forzarnos en aquello que nos falta, pues siendo sólo creativos o sólo críticos, sólo activos o sólo receptivos nuestro rango o margen de posibilidades se verá sumamente disminuido y nuestros aprendizajes y crecimientos serán pocos. Los seres humanos se enriquecen claramente siempre más por la combinación de actus orientados desde las diferentes polaridades, lo que posiblemente tiene que ver con la utilización de los dos hemisferios cerebrales como hoy postulan las ciencias cognitivas. Estas diferenciaciones deberían reflejarse incluso en la naturaleza de lo educativo pensando así propuestas docentes que combinen o utilicen las distintos polos en diversos momentos. Esta variación es algo que las



personas pueden claramente percibir cuando sucede si poseen las coordenadas para captarlo.

Por otra parte quisiera decir también que algunos procesos se ven enriquecidos si tenemos esta flexibilidad dentro mismo de lo que se está haciendo, incluso aunque la polarización del proceso sea marcada. Imaginemos una conferencia magistral, un proceso eminentemente activo desde el punto de vista del ponente. Aunque este proceso es de marcada polaridad activa, es posible que el hecho de acentuar por momentos la percepción de su público así como estar presto y atento en el momento de las preguntas haga que el ponente realice cambios y adaptaciones a lo que quiere decir lo que tal vez le lleven al éxito de su clase o presentación. Es cierto que no puedo afirmar esto de manera general para cualquier caso porque las realidades de los actos y los procesos son irrepetibles y únicas como comenté en el inicio. No obstante creo que es importante la consideración de la variación de las polaridades, tanto al interior de un proceso como en los diferentes procesos de los que se compone el vivir.

**2.4.3** El sentido de los actos y procesos se determina por la polarización de sus dimensiones como muestra el siguiente cuadro

DIMENSIONES	
← Polaridad →	
<i>CRÍTICA</i>	<i>CREATIVA</i>
<i>ACTIVA</i>	<i>RECEPTIVA</i>
<i>FILOSÓFICA</i>	<i>ACCIDENTAL</i>

## 2.4.4 Puntos desarrollados en este capítulo:

<b>2. Dimensiones de la estructura</b>
<b>2.1 El sentido y las dimensiones del actus</b>
<p>2.1.1 El sentido refiere a la cualidad sistémica del actus</p> <p>2.1.2 El sentido sirve para dar forma y unidad a los actus y procesos</p> <p>2.1.3 La forma del sentido (la forma de sus dimensiones) determina sus posibilidades y limitaciones</p> <p>2.1.4 El sentido posee dimensiones que son tres crítico-creativo, activo-receptivo y filosófico-accidental que son propias de lo real</p> <p>2.1.5 El actus o proceso tiende a estar siempre polarizado y sus polaridades son tendencias opuestas</p> <p>2.1.6 Un actus o proceso polarizado contendrá dentro de sí también a la polaridad opuesta en menor medida</p> <p>2.1.7 Los seres humanos o los actores en general poseen predominancia de ciertas cualidades del sentido o polarizaciones como tendencias de vida</p>
<b>2.2 Crítico - Creativo</b>
<p><b>2.2.1 Lo crítico</b></p> <p>2.2.1.1 Lo crítico está fuertemente relacionado con el mundo</p> <p>2.2.1.2 La ubicación espacial es propia de las aptitudes críticas</p> <p>2.2.1.3 La memoria es una propiedad crítica</p> <p>2.2.1.4 La capacidad de previsión es crítica</p> <p>2.2.1.5 Lo crítico se relaciona a los productos concretos en la intervención</p> <p>2.2.1.6 La verdad es una cualidad de la dimensión crítica</p> <p>2.2.1.7 La restricción es una propiedad de lo crítico</p> <p>2.2.1.8 Lo fijo es una característica de esta polarización</p> <p>2.2.1.9 Los actus provocados por el principio de necesidad generan una tendencia crítica</p> <p>2.2.1.10 El lenguaje natural-humano se relaciona con lo crítico</p> <p>2.2.1.11 La polaridad crítica busca respetar las leyes lógicas-rationales</p> <p><b>2.2.2 Lo creativo</b></p> <p>2.2.2.1 Lo creativo tiene que ver con la creación</p> <p>2.2.2.2 Lo nuevo es creativo</p> <p>2.2.2.3 Lo imaginario es propio de lo creativo</p> <p>2.2.2.4 Lo espontáneo es una cualidad propia de los procesos y actus creativos</p> <p>2.2.2.5 El cambio es una propiedad creativa</p> <p>2.2.2.6 Lo libre se vincula a o creativo</p> <p>2.2.2.7 Lo creativo funciona también en los actus de carácter receptivo</p> <p>2.2.2.8 Los actus provocados por el principio de interés generan una tendencia de este tipo</p> <p>2.2.2.9 Lo intuitivo tiene vinculaciones con lo creativo</p> <p><b>2.2.3 Conclusiones sobre lo crítico-creativo</b></p> <p>2.2.3.1 La no polarización absoluta se puede ver en que todo actus es crítico y creativo a la vez</p> <p>2.2.3.2 Existe un gran beneficio en la comprensión de esta dimensión de la estructura</p> <p>2.2.3.3 Sintetizo aquí algunas de las propiedades enumeradas en el apartado <b>2.2</b></p>
<b>2.3 Activo - Receptivo</b>
<p><b>2.3.1 Lo activo</b></p> <p>2.3.1.1 Lo activo es un cambio desde el actor</p> <p>2.3.1.2 Lo activo tiende a promover causas</p> <p>2.3.1.3 Lo activo tiene que ver siempre con la producción de cambios</p> <p>2.3.1.4 Lo activo es una tendencia que presenta iniciativa</p> <p>2.3.1.5 Lo activo conlleva manifestar quién se es</p>

**2.3.1.6** Lo activo tiene una tendencia hacia la intervención

**2.3.2 Lo receptivo**

**2.3.2.1** Lo receptivo es un cambio hacia el actor

**2.3.2.2** Lo receptivo tiene que ver siempre con la captación de cambios

**2.3.2.3** Lo receptivo es un cambio que permite ser influenciado

**2.3.2.4** Los actos y procesos receptivos permiten aprender

**2.3.2.5** Lo receptivo genera una tendencia a los actos hacia-sí

**2.3.3 Conclusiones en relación a lo activo y lo receptivo**

**2.3.3.1** El conocimiento de las polaridades de esta dimensión nos aporta distintos beneficios

**2.3.3.2** Sintetizo aquí algunas de las propiedades enumeradas

**2.4 Conclusiones**

**2.4.1** El sentido de un acto o proceso es lo que le brinda unidad, pero eso no impide que este proceso se vincule con otros

**2.4.2** Un patrón de salud es la combinación de polaridades a lo largo de la vida o incluso al interior de los procesos

**2.4.3** El sentido de los actos y procesos se determina por la polarización de sus dimensiones como muestra el siguiente cuadro

### **3. Estructuras fundamentales**

#### **3.1** *Dos características sistémicas*

**3.1.1** Las estructuras fundamentales tienen que ver con la forma que el actus adquiere y su materialidad

Así como las dimensiones antes descritas tienen que ver con el sentido del actus en este caso describiré la forma en que el actus o proceso adquiere materialidad o puede hacerse posible. Estas formas están limitadas a los cambios sistémicos que entendemos que nosotros como homo sapiens podemos realizar. Las tres cualidades básicas de los actus y procesos son fundamentales para su existencia: el sentido (**2.2, 2.3 y 2.4**), la estructura (**Capítulo 3**) y el actus (**1.3**) y las tres son materiales ya que son objetivas como actus sistémicos específicos. Sin embargo las estructuras que ahora describiré tienen que ver con qué cosa alberga al actus para que pueda producirse, por lo que podríamos decir que son su substancia material primordial como lo es la palabra en el discurso o las emociones en el hacia-sí para dar algunos ejemplos.

Intentaré aquí entonces describir de alguna manera las formas que puede adquirir la materialidad de los actus buscando cubrir las posibilidades que conocemos respecto a los cambios del ser. Por supuesto que dentro de cada una de las divisiones que marcaré podríamos trazar tal vez más sub-divisiones interesantes. Por ejemplo en el campo de las intuiciones existen muchos tipos de actus diferentes en los que no me detendré y lo mismo pasa con las relaciones con la exterioridad corporales, la percepción y la intervención como iremos viendo. Sin embargo el objetivo de esta enumeración es trazar un primer mapa inicial de estas características.

**3.1.2** Existen dos características sistémicas posibles para que el actus o proceso se desarrolle: la característica sistémica hacia-sí y la característica sistémica de relación con la exterioridad

En principio he necesitado realidades sistémicas para poder trabajar en el sentido que lo vengo haciendo por lo que la distinción principal que aquí trazo tiene que ver con un tipo de cambio operacionalmente diferenciable y no con tal o cual forma de carácter circunstancial. Le llamo características sistémicas porque tienen que ver directamente con el tipo de cambio que el ser realiza. Uno de estos cambios fundamentales es aquél que el ser realiza hacia sí mismo o desde sí mismo para sí mismo, el otro es el que se realiza hacia o desde el exterior a él<sup>123</sup>. Los actores realizan cambios hacia sí o hacia fuera de sí. De este modo podemos entender, no sólo que un individuo puede realizar actus hacia-sí o hacia fuera de sí sino que un grupo y una sociedad también puede realizarlo. Así, cualquier cambio que el grupo o sociedad dirija hacia sí mismo será un hacia-sí desde el punto de vista del grupo (aunque puedan ser vistos relaciones con la exterioridad desde el punto de vista del actor individual). Lo mismo pasa para las sociedades en sus relaciones con la exterioridad y sus hacia-sí. Esto funciona más allá de que tengamos consciencia o no de ello.

---

<sup>123</sup> Nótese por ejemplo que esto no tiene que ver con la dimensión de lo activo-receptivo que antes abordamos. Esto es así porque aquélla dimensión puede presentar actus activos tanto en las relaciones del ser para con el ser y en las relaciones con lo externo así como puede realizar actus o procesos receptivos del ser para con el ser así como del exterior para con el ser. Como iremos viendo el funcionamiento de las características sistémicas es muy diferente al de la dimensión antes estudiada.

### **3.1.3** La característica sistémica que se dirige hacia sí mismo tiene cualidades específicas

Dentro de la características sistémica hacia-sí se ven incluidas cosas muy diferentes como imágenes, emociones, intuiciones, sentimientos, sensaciones, etc. así como también el pensamiento racional. Desde esta perspectiva denominaré de este modo a *un tipo de cambio* del ser para consigo por tanto lo hacia-sí será cualquier cosa que respete la forma de ese cambio. Por otra parte sostendré incluso que todos los seres vivos poseen esta característica y que lo que diferencia al hombre del resto de ellos es su capacidad de usar el lenguaje natural-humano, cosa que abordaré en el punto siguiente. Lo hacia-sí es una de las dos posibilidades u características sistémicas y puede ser interpretado literalmente como un cambio hacia sí con las posibilidades de funcionamiento más diversas. Del mismo modo los representantes más significativos hoy en día del “pensamiento crítico”, consideran también que, además de habilidades de pensamiento y trabajo con información, todas las cuestiones relativas a lo “hacia-sí” deben involucrar una dimensión afectiva<sup>124</sup>.

### **3.1.4** Lo hacia-sí no es exclusivamente un actus del cerebro, sistema nervioso o de lo que no se puede ver

Como comentaba recién, lo hacia-sí no se define por un órgano, por una parte del cuerpo, por un cierto tipo de cambio o por la relación que tenga dicho actus con otros. El sistema nervioso para Maturana y Varela lo único que hace es expandir nuestra capacidad de conocer, distinto de otros seres vivos que no lo

---

<sup>124</sup> BOISVERT, J. (Quebec, 1999), *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*, p. 31.

poseen, pero el hacia-sí no es la utilización del sistema neuronal. Estos sistemas no son lo mismo. Lo que define al hacia-sí como tal es una cualidad sistémica. Por ejemplo hablar en voz alta para sí es un cambio de este tipo, rascarse la cabeza es hacer algo hacia-sí, comer incluso puede ser interpretado como una forma de este tipo. Estos dos últimos son algunos actos o procesos que pueden llamar la atención porque normalmente no los calificamos de esta manera, pero nuestro principio es muy claro para detectar diferencias y lo que importa sobre todo aquí es la *forma* que tiene este cambio.

La idea de que “lo hacia-sí” es algo propio del sistema nervioso termina de romperse al momento en que vemos los otros actores que no son el individual. Para un actores grupal, lo hacia-sí puede ser que una persona del grupo diga algo para el resto de ellas como pronto veremos, o podría ser una interacción grupal, supongamos que una pareja se tome de la mano al caminar. El –tomarse de la mano– es un procedimiento hacia-sí para el grupo porque implica un cambio del actor hacia sí y no hacia cosas externas. Para la sociedad pasa de la misma manera: un decreto resulta un proceso hacia-sí para la sociedad, también lo es una manifestación o marcha, porque corporalmente expresa que un grupo o sociedad al interior de esa sociedad más grande tiene un descontento con la estructura de funcionamiento de la misma. Finalmente aquello es un cambio de la sociedad hacia su propia estructura.

Los actos y procesos hacia-sí del mismo modo podrán ser conscientes o constitutivos. Cada vez que he referido a lo hacia-sí en este texto lo he hecho utilizando esta notación ( ‘...’ ), cuando es un acto hacia-sí constitutivo. Para los actos hacia-sí conscientes (con lenguaje natural-humano) he usado la notación ( “...” ). He hecho esto porque son actos y procesos diferenciables. Muchas de

estas cosas las iremos viendo a lo largo del capítulo al examinar el hacia-sí y también el lenguaje y se irán aclarando en función de que avancemos. Por otro lado es cierto que muchas veces los actos o procesos de este tipo se realizan en conjunto con otros actos y procesos que no son tales. Esto podría confundirnos, pero es lo mismo que pasa cuando estudiábamos el sentido. Algunos wittgensteinianos utilizan la idea de “software” y “hardware”<sup>125</sup> como metáforas que explican los procesos humanos. En mi caso estos términos no tienen mucho que ver con lo que estoy refiriendo porque lo hacia sí es simplemente la forma que tiene un cambio. Ambos, tanto lo hacia-sí como la relación con la exterioridad son materiales en el sentido de que son biológicos y son por igual de físicos y sutiles. La distinción entre los actos hacia-sí y las relaciones con la exterioridad no son una cuestiones vinculadas a lo que vemos y tocamos frente a lo que no podemos distinguir. Así dice Damasio:

*“La acción de los impulsos biológicos, estados corporales y emociones puede ser un fundamento indispensable para la racionalidad (...) Probablemente la racionalidad está modulada por señales corporales, incluso cuando realiza las distinciones más sublimes y actúa en consciencia”<sup>126</sup>*

Tal vez no es tan fácil sacarse la idea de que “lo hacia-sí” es algo que sucede en “algún lugar recóndito de nuestras mentes”, pero en verdad más allá de que uno busque y busque, este tipo de tesis hoy en día parecen algo

---

<sup>125</sup> KENNY A. (Oxford, 1984), *El legado de Wittgenstein*, p. 207.

<sup>126</sup> DAMASIO, A. (Iowa, 1994), *El error de Descartes*, p. 235.



bastante difícil de sostener, quizá más aún que lo que yo estoy aquí proponiendo.

### 3.1.5 La característica sistémica de relación con la exterioridad tiene características particulares

Los actos y procesos de relación con la exterioridad crean un vínculo hacia o con lo exterior ser o actor. Nuevamente aquí estoy hablando de un cambio sistémico, ni siquiera estoy refiriendo al cuerpo o al –moverse–, las dos cosas implicadas tanto en el hacia-sí como en este tipo de característica sistémica. Las relaciones con la exterioridad son intentos por salirse de sí. La cualidad de este cambio o forma intenta conectar lo que sucede en nosotros con lo que nos es ajeno. Al mismo tiempo toda relación con la exterioridad requiere de materialidad y sutileza de la misma forma que pasaba con el hacia-sí. La relación con la exterioridad, si se quiere, es independiente del mundo, aunque se dirija hacia él. Este tipo de actos o procesos, así como lo considero es la forma de uno de los dos cambios posibles de cualquier actor<sup>127</sup>. La terapia gestalt por su parte tiene también referencia a las dos características sistémicas a las que estoy refiriendo. La

---

<sup>127</sup> En general no he encontrado en Maturana la división de las dos características sistémicas que aquí tracé, aunque he hallado indicios de ellas. En un artículo referido a la comprensión de los procesos de origen de las especies por ejemplo distingue dos dominios operacionales: el de su dinámica estructural en su constitución y realización como totalidad sistémica y el propio de su dinámica interaccional y relacional con el dominio en el que opera, a lo que allí llama conducta (MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1995), *La realidad ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*, p. 118). Incluso dice que estos dominios operacionales son disjuntos, no se intersectan y no son reducibles el uno al otro. Luego parece no dar tanta importancia a esta distinción, aunque en esos momentos encontremos bastante cercanía a lo que aquí se plantea. Por otro lado este autor habla muchas veces del emocionar y de las acciones o del mundo de la fisiología y del mundo la conducta pero no termino de entender por qué no llega a trazar esta diferenciación que desde esta perspectiva es tan fundamental. Para él, en general, esta diferencia finalmente es sólo parte de un proceso único en el fondo como se verá al explicar la noción de autopoiesis.

gestalt las llama escucha hacia adentro y hacia fuera<sup>128</sup>. Estas dos escuchas no se contraponen y no sólo pueden sino que deberían funcionar al mismo tiempo así como yo también lo entiendo. Para la gestalt la escucha hacia fuera es la percepción del otro. En general yo no usaré palabras o terminologías que en el sentido común tengan un sentido muy distinto al que voy a utilizar, por ello prefiero decir “lo hacia-sí” y no “escucha hacia adentro”. O tampoco considero que “escucha hacia fuera” sea necesariamente lo que entiendo por relación con la exterioridad, pues da a entender un proceso ante todo receptivo.

Las relaciones con la exterioridad básicamente se dividen en dos formas de la estructura: relaciones con la exterioridad corporales y discurso. En general, este cambio hacia o con el exterior será llamado relaciones con la exterioridad corporales, denominando de esta manera a una amplia variedad de formas. Del mismo modo, la forma de la relación con la exterioridad que involucre el lenguaje natural-humano será llamada discurso. Las relaciones con la exterioridad corporales han sido nombradas en este texto con la notación ( – ... – ) y las relaciones con la exterioridad discursivas utilizando esta forma: ( –“ ... ”– ), diferenciándose de las anteriores comillas dobles que estaban enmarcadas en comillas simples porque de lo que se trataba era de lenguaje humano dentro del cambio propio de lo hacia-sí. He hecho esto, nuevamente, porque todos ellos son procesos diferenciables sistémicamente y, luego también, en el mundo.

**3.1.6** La característica sistémica de relación con la exterioridad es lo que habilita

---

<sup>128</sup> Para estos conceptos de Gestalt puede verse: PEÑARRUBIA, F. (España, 2008), *Terapia Gestalt. La vía del vacío fértil*.

a la intersubjetividad y la ética

Sin relaciones con la exterioridad no es posible contactarme con otros actores, de allí otra de sus propiedades fundamentales. Esto no implica que siempre toda relación con la exterioridad sea intersubjetiva, por supuesto, pero sí que la intersubjetividad, la grupalidad sobre todo y también las sociedades existen gracias a la relación con la exterioridad. Sin ella no habría contacto posible con el otro. Por eso es que la ética y la política se fundan en la característica sistémica de la relación con la exterioridad. En el campo del derecho no se condena a nadie por tener una “mala” idea en sí misma, se da una pena si de alguna manera esa “mala idea” se ha llevado a cabo, se ha desarrollado en la relación con la exterioridad de modalidad activa. Se puede condenar con una pena al que dañe, insulte o haga algo a través del discurso, pero incluso sin duda los actos más condenados son los que incumben al sujeto a través intervenciones o relaciones con la exterioridad corporales en la realidad. Esto se debe a que el compromiso que este tipo de característica sistémica tiene con el exterior es directo y es lo que puede afectar a los demás.

Nuevamente se puede ver aquí lo que antes mencioné respecto a los distintos actores y sus mutuas relaciones a través de la multiprocesualidad. Una relación con la exterioridad individual puede ser un *actus hacia-sí* del grupo, pero es *gracias* a que para el campo individual ese *actus* o proceso opera como relación con la exterioridad que se da este cambio del grupo para sí. Del mismo modo los grupos cuando accionan se pueden relacionar con otros grupos o sociedades y esto puede suceder por medio del lenguaje o sin él. Un ejemplo sencillo puede ser el de una pareja que decide salir una noche junto con otra pareja de amigos. La primera pareja era un grupo que realiza un relación con la exterioridad hacia

otro grupo a la vez que el segundo realiza relaciones con la exterioridad hacia el primero. Esto puede beneficiar a ambos trayendo nuevas ideas y actus hacia-sí grupales. Esta característica sistémica en la sociedad es también muy beneficiosa porque, más allá del carácter indirecto de las relaciones que conlleva, implica también un enriquecimiento con lo nuevo, lo diferente o lo que viene del exterior.

**3.1.7** Los sistemas motor y sensorial se utilizan tanto para las relaciones con la exterioridad como para los actus hacia-sí

Esto tiene que ver, básicamente, con el hecho de que somos seres biológicos y operamos a través de la dimensión de lo activo y lo receptivo tanto en lo hacia-sí como en la relación con la exterioridad. Generalmente esta última es la que más externa el uso de nuestros sentidos o sistema motor, pero esto en verdad no funciona sólo de este modo pues necesitamos de las mismas partes de nuestro cerebro para desarrollar ambos cambios. Como dice Damasio: “los sentimientos son tan cognitivos como cualquier otra imagen perceptual”<sup>129</sup>. O también expresa:

*“Darse cuenta de que existen mecanismos biológicos tras el comportamiento humano más sublime no implica una reducción simplista a la maquinaria fundamental de la neurobiología”<sup>130</sup>*

---

<sup>129</sup> DAMASIO, A., *Op. Cit.*, p.189.

<sup>130</sup> *Idem.*, p.152.

Lo que estamos aquí viendo es la forma de un cambio que es biológico pero que, al mismo tiempo, es humano. Por eso rascarme la cabeza, comer puede pertenecer a las características sistémica de lo hacia-sí si la dirección del actus o proceso se dirige hacia mí mismo. Por otra parte no podría realizar actus de ningún tipo sin los sentidos o sin el sistema motor, pues ellos son los medios para que el homo sapiens pueda desarrollarse en sus características sistémicas, son las vías neurológicas de realizar este contacto con nuestro medio.

Por ejemplo, en la relación con la exterioridad receptiva, la percepción sensorial, utilizamos claramente nuestro aparato neuronal sensitivo. Ella es la contraparte de –construir una torre–, –mover una roca–, –tocar el piano–. Junto con tocar activamente el piano, viene incluido el oír receptivamente, al menos esa es la tendencia contrapuesta natural. Sin embargo, del mismo modo, ‘recordar la melodía del piano’ al parecer activa las mismas partes de nuestro cerebro que están implicadas en el actus de oír. ‘Sentir ira’ implica una afección corporal específica que puede reproducirse en nuestros músculos o en nuestro sistema nervioso<sup>131</sup>. O, más aún, mirarse a sí mismo en el espejo no es una relación con la exterioridad sino un actus o proceso hacia-sí, porque implica un cambio hacia mí mismo. Desde una concepción orgánica del ser, todo lo que hagamos tiene que ver con nuestro cuerpo.

### **3.1.8** Las dos características sistémicas se vinculan debido a la constitución

---

<sup>131</sup> Esto es lo que Damasio llama “marcadores somáticos” (*Idem.*, pp. 204-221). Gardner llamó “inteligencia cinestésicocorporal”. Así el psicólogo estadounidense afirma: “*se ha considerado la actividad motora como una función cortical menos ‘alta’ que las funciones que sirven al pensamiento ‘puro’.* Sin embargo (...) uno debe pensar que la actividad mental es un medio para ejecutar acciones, en vez de que la actividad motora sea una formación subsidiaria diseñada para satisfacer las demandas de los centros superiores” (GARDNER, H. (Massachusetts, 1983), *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, p. 257).

biológica de nuestros actos y procesos

Seguido del punto anterior es bastante fácil derivar estas conclusiones. Dado que tanto para los actos y procesos hacia-sí como las relaciones con la exterioridad realizamos cambios con nuestro organismo completo, las conexiones que existan entre las dos características sistémicas se pueden dar porque involucran las mismas partes. Que pueda 'sentir que corro peligro' y – correr hacia la salida– como actos conectados puede darse porque la substancia que produce los pensamientos y las emociones es la misma que promueve el movimiento de los músculos. Ni siquiera estoy hablando aquí sólo del sistema nervioso, pero el cerebro es un excelente ejemplo de esto. Los sistemas límbicos por ejemplo, más relacionados a las emociones primarias, tienen conexiones ricas y diversas con la corteza prefrontal del cerebro, quien combina y realiza multiplicidad de tareas, entre las cuales se encuentra enviar señales al sistema motor para efectuar cambios del cuerpo, tomar decisiones o sostener metas a largo plazo. El sistema nervioso resulta un ejemplo de cómo es el nicho material que nos constituye el que permite que nuestras características sistémicas operen y se comuniquen en forma permanente. Esto será ampliado en el punto **3.5.2**.

## 3.2 Lenguaje

### 3.2.1 El lenguaje y el lenguaje natural

**3.2.1.1** El lenguaje como tal no es una característica sistémica sino un proceso de combinación de ambas características

Todo lenguaje es un proceso que combina la característica sistémica de la relación con la exterioridad con la característica sistémica de lo hacia-sí, por tanto no es una cosa en sí sino más bien una combinación de algo previamente existente a él. Cuando se quiere ubicar el lenguaje en el cerebro caemos en un terrible error. Básicamente porque lenguaje es la forma que toma un cierto proceso. Esto no quiere decir que no tenga correlación con partes del cerebro que incluso pueden tener cierta especificidad, sin embargo lo que se requiere antes que cualquier locación de las mismas es entender a qué referimos cuando decimos lenguaje.

Para decir "dolor", como menciona Wittgenstein, primero tiene que haber ocurrido el dolor, y luego lo nombro o, por el contrario, puedo recibir primero el nombre y luego buscar la sensación que a ello se asocia. Siguiendo con el ejemplo si alguien dijera "dolo" no pensaría en dolor sino en una "voluntad maliciosa" que es el significado que normalmente tenemos para esta palabra. Esto nos hace ver un poco más de cerca la cualidad de proceso del lenguaje y no de actus. Si no hemos terminado de –pronunciar–, –ver–, –tocar–, etc. el signo no puede producir el pensamiento que lleva asociado. El lenguaje es un proceso en donde temporalmente tengo que esperar que el signo se exprese en su totalidad para que luego pueda, en una segunda instancia, adquirir un significado.

Esto sucede aún cuando el uso del lenguaje opera con gran velocidad en nosotros. Los procesos del lenguaje se automatizan sorprendentemente combinando dos cosas diferentes. La automatización nos hace pensar que el lenguaje es un conjunto de actos o incluso que tiene una entidad autónoma pero en verdad siempre opera como un proceso que combina dos momentos. En general reinan ideas de lo que es el lenguaje sumamente distorsionadas. Como decía Saussure parafraseado por sus estudiantes:

*“La materia de la lingüística está constituida en primer lugar por todas las manifestaciones del lenguaje humano, ya se trate de pueblos salvajes o de naciones civilizadas, de épocas arcaicas, clásicas, o en decadencia, teniendo en cuenta que para cada período no sólo el lenguaje correcto y «bien hablar», sino todas las formas de la expresión”<sup>132</sup>*

Saussure afirma que el lenguaje como tal descansa en una facultad que tenemos de nuestra naturaleza<sup>133</sup>, por tanto es entendible que compartamos este tipo de cosas con el reino animal o con los cambios más fundamentales de nuestro existir aunque Saussure no lo plantee de este modo.

### **3.2.1.2 El lenguaje como sistema de signos se origina en una dialéctica entre lo individual y lo grupal**

La característica consensual del lenguaje humano que remarca Maturana y varios lingüistas como Saussure me hace pensar más que en su origen éste fue

---

<sup>132</sup> SAUSSURE, F. (Ginebra, 1906-1911), *Curso de lingüística general*, p. 19.

<sup>133</sup> *Idem.*, p. 23.



grupal (no social como Maturana confunde, pues la palabra es la única que puede delimitar a este actor que es posterior a ella). Sin embargo es difícil estar seguro de esto. La función comunicativa de este lenguaje sin duda fue lo que lo volvió consensual (que se utilicen los mismos símbolos en comunidades grandes), pero, ¿cómo hemos de saber si el origen de construir esa palabra fue el comunicarse o fue nombrar algo, de manera individual, y que luego esto se le expresó a otro? ¿Cómo hemos de estar seguros si sucedió primero lo uno o lo otro? Es posible que el origen de nuestro lenguaje no fuera necesariamente grupal sino que se dio más bien en una dialéctica entre lo individual y lo grupal. Finalmente es un requisito sistémico o fenoménico también que haya habido alguien que por primera vez pronunció una palabra y luego cada uno de los términos que ellos fueron usando y luego se fueron transmitiendo hasta llegar a nuestro presente.

Cuando Maturana y Varela refieren al lenguaje y a lo social parece que pierden el suelo. La idea de ellos de que la creación del lenguaje es social (grupal realmente) se muestra débil en el momento en que observamos el funcionamiento de un descubrimiento científico nuevo<sup>134</sup>. En este caso es el

---

<sup>134</sup> Más allá de sus grandes aportes, Maturana tiene una idea confusa de lo que es el lenguaje como recursión de acciones consensuales de acciones consensuales. Este autor dice: *“En algún momento en la historia de nuestro linaje –homo- tiene que haber aparecido el sapiens. El sapiens tiene que ver en mi opinión con el lenguaje, con lo que podemos llamar el saber. Y para que eso ocurra tiene que haberse dado una cierta configuración en el vivir, una unidad-organismo-nicho que hace posible que ocurra el lenguaje.*

*¿Pero qué es el lenguaje? Hablamos del lenguaje como un sistema de comunicación, de simbolización, de pasarnos conceptos. Pero si miramos nuestro vivir cotidiano y si miramos lo que pasa con nuestro hijos pequeños vemos que no es eso. Cuando la mamá está preparando la mamadera para su bebé y le está diciendo ‘ya te traigo la mamadera’, no le dice hijo mío, hija mía espera un momentito, déjame explicarte lo qué es la mamadera (...) uno no hace eso. Hace algo, una conducta. Pasa algo y el bebé aprende que cuando dicen un cierto sonido, ‘mamadera’, puede estirar sus bracitos y va a recibir esto que es aquello donde va a chupar algo que es rico. El lenguaje tiene que ver con las coordinaciones de nuestro convivir, pero no meramente las coordinaciones sino que la recursión sobre las coordinaciones” (MATURANA, H. (Santiago de Chile, 2013), “Evolución de la conducta humana” conferencia dada en el II Congreso del Futuro. Ciencia, tecnología, humanidades y ciudadanía. Congreso Nacional).* Respecto a la matriz biológica e histórica propia del lenguaje Maturana cambia, podría decirse,

investigador en forma individual el que puede poner nombre a este proceso y luego esto ampliarse grupal y socialmente. De este modo cuando Newton utilizó el sonido “gravity” (“gravedad”) para designar algo que él observó, luego muchos otros utilizaron esta palabra para referir a un acto o proceso hacia-sí relativo a dicho fenómeno. A partir de esto el lenguaje humano en el grupo es una coordinación de estos sonidos. El punto es que los mismos pueden tener origen tanto en el actor individual como en el grupal y también en sus mutuas *producciones* o relaciones.

Algo interesante que dice Saussure que apoya mi idea de que el proceso de nuestro lenguaje crea lo social y no al revés es cuando dice que todo lo que es diacrónico lo es meramente por el habla<sup>135</sup> o cuando afirma la idea de que “*Nada entra en la lengua sin haber sido antes ensayado en el habla*”<sup>136</sup>. Del mismo modo afirma que los cambios en la lengua se dan por “contagios” y estos contagios evidentemente son grupales, intersubjetivos, presentes, no refieren al ente abstracto e intangible de “la sociedad”. Esto es porque son los procesos en tiempo presente, particulares del uso de este lenguaje los que crea todo lo demás. Todo surge inevitablemente de allí.

### 3.2.1.3 Creer que el lenguaje es una característica sistémica genera infinidad de

---

un paradigma entero. Sin embargo algunos puntos de su propuesta parece que hacen aguas. No creo que el lenguaje sea interacción simplemente. Esto es porque la interacción es algo que incluye una multiplicidad de cosas mientras que el lenguaje es algo mucho más específico. Por medio de la relación con la exterioridad yo puedo querer tomar algo que tiene el otro, construir algo en conjunto, puede ser incluso una interacción inconsciente como muchas veces es la imitación. El lenguaje cuando es intersubjetivo generalmente no busca afectar *directamente* las acciones del otro sino sus actus y procesos hacia-sí.

<sup>135</sup> SAUSSURE, F., *Op. Cit.*, p. 120.

<sup>136</sup> *Idem.*, p. 202.

problemas

Para Piaget, por ejemplo, nuestro lenguaje es un elemento completamente periférico al desarrollo cognitivo. Esto se debe a que las operaciones concretas, la base de nuestra psique, se desarrollan con completa independencia de él<sup>137</sup>. Son muchas las dificultades que provoca el pensar que el lenguaje tiene una substancia en sí mismo, que tiene algo en por su propia cuenta más allá de los procesos que involucra. Por ejemplo, Saussure, nuevamente, pensaba que los signos lingüísticos conformaban un sistema centrado en sí mismo por referir unos a otros sin ningún tipo de exterioridad. De este modo creía que estos signos se definían por oposición en ellos y además, para él, el pensamiento sin signos sería algo así como “masa amorfa”. Hasta ahora creo haber mostrado que no tiene mucho sentido desde esta concepción, pues un bebé sin palabras construye sentidos y porque nuestro origen animal tiene que ver con formas de actuación que responden a concatenaciones, aún cuando no se utilice ningún tipo de lenguaje. Varias de estas cosas las seguiremos viendo a lo largo de este capítulo. Además, tampoco es correcto creer que el lenguaje humano no es ningún tipo de sistema auto-referencial, esto también se puede refutar al observar un niño que de pronto puede tener en uso una sola palabra y aún así esta tiene sentido. La relación entre relación con la exterioridad y actus hacia-sí en el lenguaje es positiva. Las relaciones negativas son interesantes pero en todo caso son procesos posteriores.

Luego de dedicar un cierto tiempo a analizar aspectos del lenguaje encuentro que muchas de las intelecciones que rondan en tanto al mismo resultan algo

---

<sup>137</sup> HERNÁNDEZ, Z. y FUENSANTA, M. (Murcia, 1980), *Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygotsky*, p. 74.

confusas. Por ejemplo voy a remitirme nuevamente a Wittgenstein. Él se me presenta como contradictorio respecto de la concepción del lenguaje en diversos puntos. A veces menciona que el lenguaje es como tocar una tecla en el piano de la imaginación<sup>138</sup>, “que «R» designe un cuadrado rojo consiste en que a los hombres que usan el lenguaje siempre les viene a la mente un cuadrado rojo cuando usan el signo «R»”<sup>139</sup> o cuando piensa en “significados”. En estos casos se acerca bastante a mi propuesta, como por ejemplo cuando dice: “La finalidad del lenguaje es expresar pensamientos”<sup>140</sup> o “Ya no me acuerdo de mis palabras, pero sí del espíritu de mis palabras”<sup>141</sup> o “Los pensamientos están ahí (quizá ya de antemano) y buscamos sólo su expresión”<sup>142</sup>.

Pero luego dice que “pensar no es un proceso incorpóreo que dé vida y sentido al hablar y que pueda separarse del hablar”<sup>143</sup> volviendo al punto inicial. Otras veces parece que el lenguaje fuera lo único que existe y el significado de una palabra parece ser sólo su uso. Esto se ve cuando leemos comentarios del tipo: “el concepto dolor lo has aprendido con el lenguaje”<sup>144</sup> o “Ambas palabras tienen un uso distinto. Por tanto un significado distinto”<sup>145</sup> o, por ejemplo “El significado no es la vivencia que se tiene al oír o pronunciar la palabra, y el sentido de la oración no es el complejo de estas vivencias (...) La oración se compone de esas palabras, y esto es suficiente”<sup>146</sup>. Por último encontramos por momento la idea lenguaje es como “fijar un rótulo en una cosa”<sup>147</sup> o la idea de que “Nombrar

---

<sup>138</sup> WITTGENSTEIN, L. (Cambridge, 1945), *Investigaciones filosóficas*, p. 23.

<sup>139</sup> *Idem.*, p. 73.

<sup>140</sup> *Idem.*, p. 333.

<sup>141</sup> *Idem.*, p. 393.

<sup>142</sup> *Idem.*, p. 263.

<sup>143</sup> *Idem.*, p. 265.

<sup>144</sup> *Idem.*, p. 285.

<sup>145</sup> *Idem.*, p. 353.

<sup>146</sup> *Idem.*, p. 423.

<sup>147</sup> *Idem.*, p. 29.

*aparece como una extraña conexión de una palabra con un objeto*<sup>148</sup>.

No entiendo demasiado por qué es que se dan este tipo de contradicciones o definiciones tan distintas en un mismo texto, sin embargo algunas de ellas pudieran estar vinculadas a una tendencia que a veces aparece en Wittgenstein al considerar que el lenguaje debería relacionarse con el mismo significado en distintas personas, cosa que yo nunca pensaría en lo más mínimo, tal vez como una herencia de su primera etapa más positivista. Como es claro que esto no es posible, como se ve en el caso de las “series” o con la música, pareciera luego Wittgenstein tener una tendencia hacia la tercera posición que aquí describimos de que las palabras significan simplemente su uso. Sin embargo, el hecho de que distintas personas tengan un significado distinto de la misma palabra no implica de ningún modo una refutación de que el lenguaje es la vinculación entre una relación con la exterioridad arbitraria y un cambio hacia-sí en un cierto actor. Esto es sólo una contradicción si estuviera operando bajo criterios de objetividad más cercanos a los del *Tractatus*. Así como estos casos abundan confusiones respecto al lenguaje de distinto tipo.

Tal vez el principal de los problemas que crea el pensar que el lenguaje es una característica sistémica en sí es imaginar que nunca podemos escapar de él. Porque si así fuera, como característica sistémica única y auto-referencial, produciría en nosotros infinidad de contradicciones y sinsentidos en los que cae la mayor parte del posmodernismo, en general por no tener una comprensión biológica e histórica del proceso que les permitiría salirse de estas líneas argumentales infinitas. Que el lenguaje no tiene un ser en sí mismo en sí mismo

---

<sup>148</sup> *Idem.*, p. 57.

también lo intuye Foucault en algunos de sus textos. Así dice:

*“En tanto que es una simple prolongación del cuerpo, la acción no tiene ningún poder de hablar: no es lenguaje. Se convierte en ello, pero sólo al final de operaciones definidas y complejas (...) inversión del tiempo y uso voluntario del signo antes de la representación que designa (antes de experimentar una sensación de hambre lo suficientemente fuerte para hacerme gritar, doy el grito con el que está asociada); por último, intención de hacer surgir en el otro la representación correspondiente al grito o al gesto (con esta particularidad, sin embargo, que al dar un grito yo no hago surgir, y no creo hacerlo, la sensación del hambre, sino la representación de la relación entre este signo y mi propio deseo de comer). El lenguaje sólo es posible sobre el fondo de este entrelazamiento”<sup>149</sup>*

Hay en este sentido infinidad de autores en los que podríamos pensar. Lo importante sobre todo es poder avanzar en el proceso de pensar esta posibilidad para el lenguaje y ver si nos depara ideas provechosas.

#### **3.2.1.4** Llamaré lenguaje a los procesos que buscan representar un cambio hacia-sí por medio de relaciones con la exterioridad

El lenguaje son relaciones con la exterioridad que tienen por finalidad lo hacia-sí. Estos procesos, como iremos viendo, pueden estar dirigidos hacia sí mismo o hacia otros según sean parte de una característica sistémica o la otra. Los signos que conforman este lenguaje al dirigirse hacia el sí mismo en la forma de lo hacia-sí no son relaciones con la exterioridad, evidentemente, pero funcionan

---

<sup>149</sup> FOUCAULT, M. (Túnez, 1965), *Las palabras y las cosas*, p. 111.

entonces como el recuerdo de relaciones con la exterioridad en un proceso del hacia-sí como pronto veremos. Para Maturana por ejemplo el emocionamiento es una cualidad animal que existe también en el lenguaje y que tiene que ver de algún modo con el significado del mismo.

Saussure decía que el lenguaje humano contiene una parte física. A diferencia de él yo consideraré que el lenguaje contiene relaciones con la exterioridad, esto me parece más coherente. Él piensa que las dos partes del signo son meramente psíquicas aunque para mí definitivamente no es así. Los “fonemas” los cambios de nuestra boca, laringe, pulmones, etc. son solamente cambios hacia el exterior de la misma forma que lo es mover la mano para escribir algo. Por eso el lenguaje es relaciones con la exterioridad o lo fue en algún momento cuando las recordamos en los cambios hacia-sí sin hacerlas y esas relaciones con la exterioridad buscarán movilizar cierto hacia-sí. Seguiremos con esto en el próximo punto.

**3.2.1.5** El lenguaje es para la característica sistémica de lo hacia sí, pero lo hacia-sí no es el lenguaje

Dice Maturana:

*“Debido a la ceguera sobre el mecanismo generativo de nuestro operar en el lenguaje nos preguntamos muchas veces si pensamos con palabras, y no vemos que el operar del sistema nervioso no ocurre con elementos del lenguaje, aunque de origen en el organismo a correlaciones sensoefectoras que tienen sentido en el lenguaje porque tiene una estructura que se ha establecido en una historia de cambio estructural contingente al operar del organismo en coordinaciones de*

*coordinaciones conductuales consensuales. ¿Parece extraño? Sí, porque al vivir en el –lenguajear– somos ciegos a los procesos que le dan origen”<sup>150</sup>*

Lo hacia-sí como tal es un cambio sumamente complejo, biológico, animal y animal-humano. El lenguaje es un proceso para lo hacia-sí pero evidentemente la característica sistémica de lo hacia-sí es anterior a él, temporal y ontológicamente. Oscar Brenifier ha dicho en algunos de sus cursos que el miedo de pensar es el miedo a las palabras fuertes, pero yo creo que ciertamente a lo que le tememos no es a las palabras sino a lo hacia-sí que ellas nos despiertan. Una palabra en sí es un sonido vacío, lo importante es su significado, los cambios hacia-sí que conlleva asociados y que existen estructural y temporalmente antes que ellas.

Por otra parte el lenguaje es relaciones con la exterioridad para lo hacia-sí porque no hay palabras o términos que –nos muevan– más que las ideas. Sería como pretender decirle a alguien: “toma ese vaso” y creer que son los meros sonidos los que provocan que la persona –se levante y tome el vaso–. Las palabras pueden motivar relaciones con la exterioridad pero como tales evidentemente son para lo hacia-sí. La prueba de ello es que puedo decir a alguien que “tome ese vaso” y que la persona no lo haga en absoluto. Tal vez por eso es que hemos expandido tanto el tamaño de nuestro cerebro, nosotros somos la única especie conocida en este planeta que puede dedicar horas y horas solamente a estimular mutuamente nuestros cambios hacia-sí por medio de sonidos en lo que normalmente denominamos una conversación.

---

<sup>150</sup> MATURANA, Humberto (Santiago de Chile, 1996), *La realidad ¿objetiva o construida? II. Fundamentos biológicos del conocimiento*, p. 204.



Podríamos preguntarnos por qué es que no se ha hecho lo mismo con relaciones con la exterioridad. Es decir por qué no hemos creado un sistema de cambios hacia-sí para representar relaciones con la exterioridad. La respuesta quizá tiene que ver con algo que marcaba en el punto anterior: las relaciones con la exterioridad son las que habilitan la intersubjetividad. Mis actus hacia-sí, constitutivamente, son cambios que se dirigen hacia mí mismo, por lo que no toman siquiera noción de los demás que rondan a nuestro alrededor. A un cambio hacia-sí puedo “promoverlo” por medio de una relación con la exterioridad, pero una relación con la exterioridad no se promueve de manera directa por medio de un pensamiento porque incluso sería difícil poder consensuar la forma que este pensamiento tendría. En el campo individual puedo imaginarme ‘escalando el monte Fuji’ y es posible, incluso, que esta imagen provoque posteriores relaciones con la exterioridad, pero éste no es el operar que tiene el lenguaje ya que como tal tiene la función de *re-presentar* una cosa por otra. En el caso de los actus hacia-sí para la relación con la exterioridad no sería así, lo hacia-sí funcionaría como algo en sí mismo y no implicaría la relación con la exterioridad como sí tienden a hacerlo los sonidos de las palabras con los pensamientos que éstas nos brindan. Que el lenguaje humano es para lo hacia-sí resulta evidente en el momento en que vemos que las relaciones con la exterioridad de los signos son arbitrarias pero sus pensamientos asociados no.

Finalmente que esto exista sólo en un sentido y no en otro nos habla más bien de que las cualidades de las características sistémicas son diferentes. La pregunta quizá sería: ¿por qué el hombre buscó representar cambios hacia-sí? Y tal vez sobre eso pudiera decir al menos que una razón es que lo hacia-sí puede remontarse a la mayor variedad de posibilidades. El cambio del ser hacia

sí mismo, aunque se realiza siempre en el presente, puede tener como contenido el recuerdo o la proyección, incluso una hipótesis sobre la realidad. Sin embargo este cambio hacia la exterioridad es siempre presente y contextual. Aunque podría decirse que lo único que existe es el presente, gracias al pensamiento es que tenemos la posibilidad del manejo del tiempo. Tal vez la definición, existencia y uso de las tres dimensiones espaciales quede determinada por la característica sistémica de nuestra relación con la exterioridad, pero la dimensión temporal es propia del hacia-sí.

**3.2.1.6** El signo es relaciones con la exterioridad o fue relaciones con la exterioridad y tiene una materialidad que se capta por medio de la percepción

Éste es un punto que había anticipado más arriba. Si el lenguaje son relaciones con la exterioridad para representar actus hacia-sí entonces *lo que normalmente entendemos por signo son relaciones con la exterioridad*. Éstas son captadas por nuestros sentidos como un sonido, una imagen, una textura, etc. Esto constituye una materialidad, algo del “mundo” que percibo sensorialmente. De esto se sigue que si no tuviéramos acceso a los sentidos no podríamos tener en absoluto lenguaje porque no podríamos conocer sus signos. Foucault, aunque no comparte la misma idea que aquí postulo, tiene varios puntos en común como por ejemplo la referencia al actor y a la materialidad.

Cuando el lenguaje opera en lo hacia-sí no es necesario que la materialidad de la que se conforma se represente nuevamente, es suficiente el recuerdo de la misma. El recuerdo de las relaciones con la exterioridad será un cambio hacia-sí, pero depende cronológicamente de la relación con la exterioridad previa

realizada. En relación a esto Damasio utiliza el término “imágenes memoradas” para distinguirlas de las imágenes perceptuales y les da un lugar muy parecido al que intento plantear aquí. Estas imágenes para Damasio son intentos de replicación de pautas que se experimentaron en otro momento en donde la probabilidad de replicación sustancial dependería de las circunstancias en las que aquellas imágenes se han aprendido y están siendo justamente memoradas<sup>151</sup>.

Más claramente y acorde a mis ideas puede verse que dice:

*“tanto las palabras como los símbolos arbitrarios se basan en representaciones organizadas topográficamente y pueden convertirse en imágenes. La mayoría de palabras que usamos en nuestro discurso interior, antes de hablar o de escribir una frase, existen en forma de imágenes auditivas o visuales en nuestra consciencia. Si no se convirtieran en imágenes, por fugazmente que fuera, no serían algo que pudiéramos conocer”<sup>152</sup>*

O más adelante explica que dichas imágenes memoradas son más tenues usando a propósito la misma terminología de Hume, pero que unas se encuentran siempre junto a las otras por utilizar los mismos órganos o redes del sistema nervioso<sup>153</sup>. Para poder tener un acceso a estos recuerdos específicos desarrollamos ciertos dispositivos que este autor denomina “como sí”, en donde representamos neurológicamente los mismos procesos que realizamos al

---

<sup>151</sup> DAMASIO, A. (Iowa, 1994), *El error de Descartes*, pp. 120, 125 y 216.

<sup>152</sup> *Idem.*, p. 131.

<sup>153</sup> *Idem.*, p. 133.

percibir. Sin embargo, y evidentemente, nada de esto podría darse si antes no percibimos.

De este modo Damasio respalda mi idea de que los signos del lenguaje se basan en relaciones con la exterioridad receptoras (percepción sensorial) o un recuerdo de ellas cuando dice:

*“Las terminales de los nervios envían señales a puntos de entrada circunscritos en el cerebro, las llamadas cortezas sensoriales iniciales o tempranas de la visión, el oído, las sensaciones somáticas, el gusto y el olfato (...) estos sectores estrechamente interconectados son la base para las representaciones organizadas topográficamente, el origen de las imágenes mentales”<sup>154</sup>*

Así, puede verse que las imágenes mentales vienen a cubrir el lugar que tuvo la percepción.

### **3.2.1.7 El significado de un signo es sus actus y procesos hacia-sí asociados**

Cualquier tipo de actus o proceso hacia-sí, de cualquier forma o cualidad que se ligue a un signo, es su significado. Los wittgensteinianos algunas veces creen que el significado de una palabra es la descripción que de ella puede hacerse, y yerran completamente. En verdad el significado de cualquier signo es la para hacia-sí que conllevan y lo hacia-sí, a su vez, incluye una multiplicidad de cosas en donde puede haber más actus lingüísticos también u otros elementos como intuiciones que no tienen nada que ver con ellos. La vinculación de una palabra

---

<sup>154</sup> *Idem.*, p. 113.

con otras palabras que parece ser a lo que aquí ellos se refieren es un proceso más complejo aún al que pronto entraremos.

### **3.2.1.8** Llamaré lenguaje natural al sistema signos en donde los signos tienen una vinculación orgánica con el significado

Lo orgánico o instintivo son tendencias naturales que provienen de las formas que han tenido las autopoiesis a lo largo de la historia y que se conservan como herencia, e incluso se reflejan luego en nuestra genética. Cuando un perro o un lobo gruñen, quieren dar a entender que están enojados. Cuando un gato entrecierra los ojos nos hace saber que quiere que lo acaricien. Pero estos signos que aquí describo tienen una relación orgánica con lo hacia-sí que representan, *casi* son parte de él, aunque como signos siguen teniendo la función de la representación. Algunas veces llorar por ejemplo puede ser signo de la tristeza, otras veces es solamente un cambio hacia-sí. ¡Incluso estos signos que describo pueden ser lenguaje para sí mismo! El animal lo que hace con ellos algunas veces es auto-enviarse mensajes.

Pero no necesitamos aprender este lenguaje de la misma forma que aprendemos las letras en el pre-escolar o que nuestros padres nos enseñan las palabras de nuestra lengua madre cuando empezamos a vivir en el mundo. En este lenguaje natural o de primer orden, al existir una conexión instintiva u orgánica entre los signos que se usan y sus significados, podríamos decir que el signo opera en una forma más cercana a la del símbolo. Justamente, lo que Saussure llama “símbolo” es algo muy parecido a lo que yo llamo “lenguaje natural”, pero él no da demasiada importancia o no se detiene casi para analizarlo, y con esto pierde

gran riqueza porque el símbolo tiene un funcionamiento sumamente interesante. Hay una *concatenación* que liga un actus con el otro. El perro que me muestra los dientes está exhibiendo las partes de su cuerpo que usa para lastimar a otro, por eso *pretende* que con eso yo *piense* que me va a morder. Saussure habla mucho de “relaciones naturales entre las cosas” y esto sí tiene mucho que ver con lo que yo llamo “lenguaje natural”.

El ícono en Peirce también se acerca a la idea de lenguaje natural que yo tengo. Este autor por ejemplo considera que las imágenes o las metáforas pueden ser de este tipo de lenguaje y puede que en ello tenga mucha razón. No sólo los animales de los que provenimos, sino el hombre también permanentemente utiliza el lenguaje natural. El lenguaje natural se realiza a partir de nuestros instintos pero también se aprende en las interacciones a partir de la imitación de los signos que aprendemos de otros, tales como gestos, actitudes, miradas, posturas corporales, etc. El lenguaje natural complementa y enriquece todos nuestros espacios de comunicación con otros. En relación a sus características, estos procesos no tienen la posibilidad de traer estados que no estén presentes, sólo pueden comunicar o comunicarse a sí mismo cosas que pasan en el momento: “tengo hambre”, “quiero que te acerques”, “me siento culpable”, “estoy molesto”, “estoy asustado”... Aunque la memoria, como veremos, no es una propiedad del lenguaje sino de lo hacia-sí como tal, por esta conexión con lo instintivo o lo natural así como la incapacidad de fijar, este lenguaje tiene también muchas limitantes en ese sentido. El lenguaje natural sólo expresa lo que sucede ahora.

### 3.2.2 Lenguaje natural-humano

#### 3.2.2.1 Llamaré lenguaje natural-humano al lenguaje que opera por medio de signos arbitrarios

Como veíamos recién el lenguaje natural opera en una concordancia entre el signo y a lo que él remite. Pero, no obstante tener y usar estas formas del lenguaje, el ser humano ha desarrollado un peculiar modelo de aplicación del mismo por medio de signos arbitrarios. Maturana y Varela diferencian a nuestro lenguaje por tener estructura semántica. Esto no me resulta para nada claro porque semántico refiere a sentido y para la postura que tengo todo actus tiene de por sí un sentido. Sin embargo también dicen otra cosa, que el lenguaje que llamo lenguaje natural-humano es un lenguaje no-institutivo<sup>155</sup> y allí pienso que puede haber una clave en relación a esto. Pensemos en qué puede consistir la arbitrariedad del signo. Innumerables autores han hablado sobre esto entre los que se encuentra por ejemplo Piaget, para quien la “función simbólica” permitía este tipo de conexión entre un significante arbitrario con su significado. Saussure, sin embargo, posiblemente fue el primero en utilizar plenamente los alcances de esta arbitrariedad, idea que él tomó de Durkheim<sup>156</sup>. De este modo consideró en sus análisis sobre nuestro lenguaje humano, que el signo era una cosa arbitraria y esta ciertamente es la parte que más me interesa de su propuesta:

*“el lazo que une el significante con el significado es arbitrario (...) Así la idea de «sœur» [hermana] no está ligada por ninguna relación interior con la serie de*

---

<sup>155</sup> MATURANA, H. y VARELA F. (Santiago de Chile, 1984), *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, p. 138.

<sup>156</sup> VITALE, A. (Buenos Aires, 2002), *El estudio de los signos. Peirce y Saussure*, p. 67.

*sonidos s-ö-r que le sirve de significante”<sup>157</sup>*

O:

*“La palabra arbitrario exige también una observación. No debe dar la idea de que el significante depende de la libre elección del sujeto hablante (...) queremos decir que es inmotivado, es decir, arbitrario en relación al significante, con el que no tienen ningún vínculo natural en la realidad”<sup>158</sup>*

Esta arbitrariedad a la que este autor refiere se puede ver con el hecho de que el sonido de la palabra “casa” no tiene en absoluto nada que ver con la ‘casa en nuestros actos y procesos hacia-sí’. Esto lo ha afirmado ya este autor y habilita a lo que llamaré lenguaje natural-humano a realizar una gigantesca cantidad de cosas. Este lenguaje es distinto del natural porque los signos son algo sumamente ajeno a lo hacia-sí que buscan significar. Sólo con el transcurrir del tiempo ellos empiezan a adquirir una relación familiar con lo hacia-sí que nos despiertan como si “siempre hubieran estado ligado a ellos”. Todos estos signos, además, comienzan a conformar relaciones entre sí también y al poco tiempo decimos que “hablamos una lengua” lo que quiere decir que asociamos automáticamente ciertos actos y procesos hacia-sí frente a ciertas figuras que nada tienen que ver con ellos.

---

<sup>157</sup> SAUSSURE, F. (Ginebra, 1906-1911), *Curso de lingüística general*, pp. 87-8.

<sup>158</sup> *Idem.*, p. 89. Algunas otras referencias a esto pueden verse en: “Debido a que el signo es arbitrario, no conoce más ley que la de la tradición” (*Idem.*, p. 94.) o “...lo arbitrario absoluto, que es por otra parte la condición esencial del signo lingüístico” (*Idem.*, p. 161).



Hay un ejemplo que brinda Wittgenstein que puede ser de utilidad para comprender la idea que aquí quiero referir. Imaginemos que alguien pone delante nuestro la siguiente imagen y nos dice,—“¡lee!”—:

## La casa estaba en llamas

Y luego nos pone delante ésta otra y nos dice nuevo, —“¡lee!”—:



Aunque Wittgenstein no utilice el ejemplo para lo mismo para lo que lo utilizare yo, es interesante como hacemos un pasaje del ámbito del lenguaje humano al de la percepción. Porque con el primer caso no tenemos ningún problema en “entender que se nos dice” si conocemos de la lengua en la que está escrito el texto, pero en el segundo, cuando no tenemos delante una lengua comprensible suelen suceder varias cosas. La primera impresión que nos generan las imágenes ante la orden de “leer” posiblemente sea de desconcierto. Pero luego pasamos a ver las formas que tienen estas figuras, cosa que no hacemos con las letras y las palabras de las lenguas que hablamos. En este lenguaje no es importante la forma porque el signo es arbitrario. Nadie piensa en la forma de la “a” cuando lee una “a” porque lo que importa es lo que significa junto con otras letras. Tampoco solemos contemplar la forma de las palabras que serían la unidad mínima lingüística. Ahora, llama la atención que cuando el significado nos está vetado sí nos concentramos en dicha forma, buscamos algo que no sea

arbitrario utilizando la percepción que es un tipo de actus o proceso muy diferente como veremos después.

El lenguaje natural-humano que tenemos los hombres utiliza relaciones con la exterioridad arbitrarias, extrañas, podría decirse, a lo que quieren significar. Esas relaciones con la exterioridad, –la producción de ciertos sonidos–, –la ejecución de ciertos dibujos–, –la realización de ciertos cambios– o –la plasmación de ciertas texturas– entre otras producen en nosotros determinados actus hacia-sí que grupal y socialmente luego expandimos de alguna forma a través de la *concatenación* propia de nuestras relaciones de maneras diversas. Evidentemente nadie nunca podrá saber con seguridad si lo que el otro está pensando al decir “casa” es lo mismo que él piensa. Pero sin lugar a dudas son los actores grupales y sociales los encargados de que lo que uno piensa no sea, al mismo tiempo, algo diferente de manera absoluta.

### **3.2.2.2** El lenguaje natural-humano es un producto histórico

Hay algunas cosas que en general, hoy en día, nadie negaría:

- *La primera de ellas es que el ser humano proviene de los animales.*
- *La segunda es que los animales como tales no tienen lenguaje como sistema de signos arbitrarios así como lo tenemos nosotros.*
- *La tercera es que el hombre sí lo tiene.*

De esto se sigue que nuestro lenguaje es una creación histórica que ha hecho el hombre. De allí decir que esto puede llegar a tener algún tipo de realidad en sí mismo resulta un completo absurdo. Para comprender el lenguaje, es necesario

no sólo remitirnos a su actualidad, sino también considerar sus orígenes y su espacio de gestación, de otro modo podríamos construir cualquier tipo de idea en relación a lo que nuestro lenguaje es. Cualquier campo de estudio requiere remitirse hacia los espacios de gestación del mismo y lamentablemente eso se hace demasiado poco en la filosofía y en la educación. Por eso dice un importante investigador español:

*“En el intento de analizar el origen y desarrollo del pensamiento simbólico de nuestro linaje y de sus manifestaciones conductuales, es necesario seguir su rastro evolutivo a través de los datos arqueológicos. La base principal de tal intento se centra en el conocimiento de una estructura común en nuestro linaje (modelo psicobiológico), y su diferente desarrollo dentro de las comunidades humanas (variedad cultural). Con ello se pretende comprobar cuándo y cómo se fueron creando los elementos simbólicos claves para nuestro pensamiento y conducta”<sup>159</sup>*

Si nos internamos mínimamente en los estudios antropológicos y arqueológicos en relación al lenguaje podemos observar que cerca de 3 millones de años atrás, con el surgimiento del *Homo habilis*, empiezan a aparecer distintos rasgos evolutivos muy particulares de esta especie en África. El lenguaje humano se distingue principalmente por la utilización de ciertas partes de nuestro sistema nervioso y es posible establecer una correspondencia entre la evolución de este sistema así como el auditivo y el fonador del hombre en este período.

Los *Homo habilis*, frente a sus antecesores, los *Australopithecus*, presentan un aumento del neocortex en especial de los lóbulos frontal y parietal, en donde se

---

<sup>159</sup> RIVERA, A. (Madrid, 2004), “La conducta simbólica humana: Nueva orientación metodológica” en *Espacio, Tiempo y Forma*, p. 318.

ven alojados estos centros neuronales que hoy se atribuyen al lenguaje<sup>160</sup> (el área de Broca<sup>161</sup> en la zona frontal y el área de Wernicke en la parte inferior parietal del cerebro). Por otra parte, sin poder hacer en esto afirmaciones absolutas, es posible que el primer uso del lenguaje haya sido en forma oral por muchas razones. Una de ellas responde a evidencias antropológicas. La posición de la laringe dentro del cuello, se ha revelado como un elemento importante en la producción de los sonidos<sup>162</sup>. De esta forma, el torax manda el aire y es a través del paso por este órgano que pueden producirse las vibraciones en nuestras cuerdas vocales lo que es ampliado por la faringe y boca y modificado por los labios, lengua y paladar blando. La laringe se ve alojada en la base del cráneo, por lo que se ha determinado, que cuanto más arqueada se encuentre la base del cráneo, más baja puede estar la laringe y permitir una mayor capacidad de modulación sonora.

Se observa aquí también un aumento de la cooperación, reparto de los recursos alimenticios y una organización más compleja para el cuidado de las crías que atraviesa también al *Homo erectus* también después. Es posible decir, que en este período inicial, la producción de distintos útiles y herramientas daría cuenta entonces de un uso rudimentario de las palabras ya que su producción facilitaba incluso planear su producción, seleccionando materias primas, transportarlas y distribuir el trabajo, entre otras cosas.

---

<sup>160</sup> RIVERA, A. (Madrid, 1998), "Arqueología del lenguaje en el proceso evolutivo del Género Homo" en *Espacio, Tiempo y Forma*, p. 25.

<sup>161</sup> Esta zona de nuestro cerebro es tan fundamental para la producción de signos lingüísticos que las lesiones que en ella pudieran producirse producen lo que se conoce como "afasia", imposibilidad de utilizar el lenguaje en ninguna de sus formas. Este problema era muy estudiado por Vygotsky para buscar comprender el funcionamiento del lenguaje en el hombre.

<sup>162</sup> RIVERA, A. (Madrid, 2006), "Conducta y lenguaje en la Prehistoria" en *Arqueoweb, revista sobre arqueología en internet*, p. 11.

Es posible, piensa Maturana, que una de las claves del lenguaje arbitrario se halle también en los apelativos personales, en los nombres de las personas que surgen mucho tiempo atrás antes de nuestra época. Es interesante observar que el lenguaje oral permitía comunicar algo teniendo las manos libres, al mismo tiempo, para hacer otras cosas, lo que debía ser una gran atracción para el incipiente humano. Según estudia Rivera, es posible que las funciones del lenguaje que se desarrollaron en estas épocas se vincularan al hecho de expresar estados de ánimo internos o comunicar a otro ser algún aspecto relativo a la situación del presente como una circunstancia de peligro o ciertos códigos para la caza por ejemplo<sup>163</sup>. Las funciones descriptivas o argumentativas del lenguaje surgirían mucho después.

El manejo del fuego, al final de este período, cambiará mucho el estilo de vida hombre y es aquí cuando éste migra hacia Europa, poniendo en práctica entonces una mayor capacidad tecnológica para sobrevivir en climas más fríos. Ya hace sólo algunos cientos de miles de años atrás que aparecen diversos avances culturales, lo que se relaciona normalmente con una evolución del uso del lenguaje natural-humano, pues se realizan importantes eventos como el enterramiento de los miembros de las comunidades, el uso de minerales de

---

<sup>163</sup> Hay que mencionar que algunos animales también pueden tener acercamientos al lenguaje humano. Por ejemplo el experimento realizado con el chimpancé Washoe en 1966 mostró que el simio podía aprender unos doscientos gestos para representar verbos, adjetivos y sustantivos que normalmente usa el hombre. Esto muestra que incluso los animales pueden utilizar esta modalidad y tiene sentido, pues por ejemplo los gorilas comparten con los humanos el 98% del material genético. Sin embargo, cabe decir que las cualidades que alcanza el hombre y la riqueza de su lenguaje ningún animal podría imitarlo. Los animales pueden utilizar signos arbitrarios, sólo que muchos menos y con menos complejidad, la diferencia no es cualitativa sino sólo al parecer cuantitativa. Así dicen Maturana y Varela: *“Si miramos, con estas precisiones en mente, a la historia natural, es aparente que, aunque el hombre no es único poseedor de un dominio lingüístico, éste es mucho más abarcador e involucra inmensamente más a todos los aspectos de su vida que en cualquier otro animal (...) haciendo posible nuevos fenómenos como la reflexión y la consciencia”* (MATURANA, H. y VARELA F., *Op. Cit.*, p. 139). Rivera sostendrá la utilización de signos en las especies animales (RIVERA, A. (Madrid, 1998), “Arqueología del lenguaje en el proceso evolutivo del Género Homo” en *Espacio, Tiempo y Forma*, p. 20).

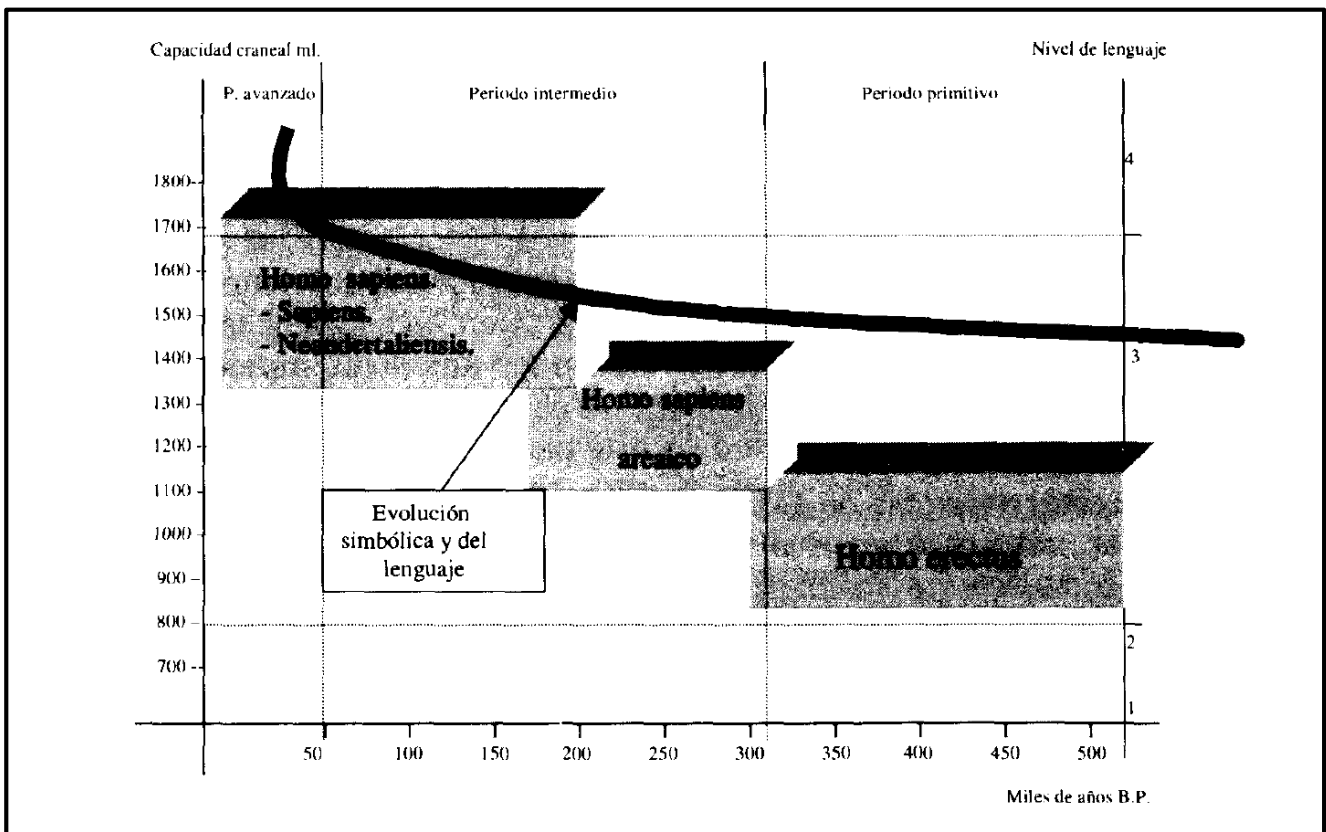
colores y grabados muy elementales, pero es recién, y sólo algunas decenas de miles de años que podemos decir que el lenguaje como tal adquirió las funciones que hoy le atribuimos, como la capacidad para describir situaciones que no se encuentran en el presente, su capacidad descriptiva, argumentativa y conceptual<sup>164</sup>. En esta época se produce un intenso cambio de nuestra especie hacia Europa, América del Norte y Australia, así como un avance evolutivo en las artes gráficas. Además aparecen allí los primeros usos de signos escritos en forma sumamente rudimentaria, como líneas (en general verticales paralelas unas a otras), que servían para marcar la toma de posesión de cuevas por parte de las poblaciones en expansión con esta utilización en extremo sencilla de signos escritos. Aunque no pueda decirse que esta era una forma de escritura como tal, sí tenía que ver con una utilización de lenguaje arbitrario. A la escritura le fue más fácil, luego del tremendo esfuerzo realizado a lo largo de millones de años que le llevó al hombre el poder hablar, tardando en consolidarse sólo algunas decenas de miles de años.

.

---

<sup>164</sup> RIVERA, A., *Op. Cit.*, p. 25 y 36. Las mismas fechas sostiene Gardner (GARDNER, H. (Massachusetts, 1983), *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, p. 267).

Interesante es observar algunas luces en relación a esta historia, nuestra historia, y ver por ejemplo que distinguimos de los animales nos llevó, desde el *Homo habilis* hasta el *Homo sapiens moderno*, unos 2,950,000 años aproximadamente. La curva de desarrollo en el uso de este nuevo instrumento descubierto y creado creció hiperbólicamente al pasar el tiempo, como muestra el gráfico que Rivera nos presenta<sup>165</sup>:



<sup>165</sup> RIVERA, A., *Op. Cit.*, p. 39.

De este modo, y como conclusión a este apartado, se podrían definir para las reflexiones sobre el lenguaje arbitrario humano, cuatro momentos históricos importantes:

- 1- *Consolidación de la palabra hablada (decenas de miles de años atrás)*<sup>166</sup>
- 2- *Utilización de la palabra escrita (5100 años atrás)*<sup>167</sup>
- 3- *Palabra impresa (la imprenta) (950 años atrás)*<sup>168</sup>
- 4- *Internet (45 años atrás aproximadamente)*<sup>169</sup>

De todos éstos, aquél verdaderamente importante ha sido el primero. Más allá de que los demás han sido eventos importantes, finalmente lo único que han hecho es volverse difusores y medios para conservar en el tiempo y difundir estos los signos arbitrarios y continuar refinando nuestro sistema nervioso. Justamente en materia de historia, debería considerarse no el “inicio de la historia” el momento de la invención de la escritura, sino sobre todo la invención de este lenguaje con signos raros, arbitrarios, que es una característica distintiva de nuestra especie. Es desde nuestra biología y como un acontecimiento histórico que un nuevo lenguaje como tal se hace parte de nuestra constitución y cobra un protagonismo y una presencia enorme en nuestra realidad individual, grupal y social. El hacia-sí no nos diferencia de los animales, pero sí este lenguaje. Esto ya lo había dicho Aristóteles hace mucho tiempo:

---

<sup>166</sup> Como ya ha sido ampliamente justificado en este apartado.

<sup>167</sup> Con el sistema Sumerio-acadio de Mesopotamia que iniciaría aproximadamente en el 3,100 A. C. (BARFIELD, T. (Ed.) (Perú, 2000), *Diccionario de Antropología*, p. 571).

<sup>168</sup> La primera imprenta según se piensa ha sido de carácter chino y muy anterior a las empresas de Gutenberg según: DUSSEL, E. (México, 2007), *Política de la Liberación I*.

<sup>169</sup> En 1965 se realizó la primera conexión computadoras en Estados Unidos llamadas Arpanet, que ligaba tres Universidades del Estado de California (CASTELLS, M. (España, 2001), *La galaxia internet*, p. 23-26) aunque antes de esto también existían ya algunos intentos por parte de Estados Unidos.



*“La razón por la cual el hombre es un ser social, más que cualquier abeja y que cualquier animal gregario, es evidente: la naturaleza, como decimos, no hace nada en vano, y el hombre es el único animal que tiene palabra”<sup>170</sup>*

Por otra parte, retomaré que este lenguaje tampoco es algo “social” como muchas veces se presenta. De hecho, como comentaba en el punto **1.3.16**, el lenguaje natural-humano es previo a la existencia o la posibilidad de lo social porque su carácter material es lo que le permite la posibilidad de enunciar reglas para la conformación de este campo sistémico de subjetividad. De este modo podríamos afirmar también que las sociedades existen sólo a partir de hace 50,000 años nada más. Como veíamos antes es posible que este lenguaje se haya originado en dialécticas entre lo grupal y lo individual ya que las posibilidades fenomenológicas *sin lenguaje natural-humano* sólo habilitan estos dos actores.

### **3.2.2.3** El cimiento del lenguaje natural-humano no es artificioso en sí

La cuestión “artificiosa” que tenga nuestro lenguaje natural-humano, no quita el hecho de que provenga de nuestras características sistémicas (o tipos de cambios más fundamentales) que son parte del vivir. He insistido desde el inicio con la cuestión de la concepción biológica porque sé que ella puede cambiar la visión filosófica respecto a muchas cosas. Aunque dedicaré muchos puntos subsiguientes a destacar las posibilidades que creo que ha brindado lo “artificioso” de este lenguaje a nuestra especie, quisiera mencionar antes un

---

<sup>170</sup> ARISTÓTELES (Atenas, SIV AC), *Política*, 1253a.

punto en relación a su origen.

Para entender nuestro lenguaje tenemos que hacernos parte de un descubrimiento muy importante de las neurociencias, y éste es que las estructuras más modernas desde el punto de vista evolutivo hacen uso y se ven permanentemente intervenidas por los circuitos más primitivos e innatos<sup>171</sup>. Por esto es que este lenguaje no posee característica sistémica pero sí “surge” de nuestra naturaleza. Por eso me interesa pensar sobre todo algo parecido a lo que Maturana llama una “biología del lenguaje”. ¿Qué quiere decir esto? Las conductas innatas o aprendidas son indistinguibles en su naturaleza y realización<sup>172</sup>, por lo que la distinción entre lenguaje natural y creado no es una distinción “absoluta” sino que lo que cambia es la forma del proceso o, más bien, la forma de la relación entre signo y significado. La arbitrariedad que los une a ellos no implica que las relaciones con la exterioridad que en principio realicemos dejen de ser relaciones con la exterioridad en el sentido más natural del término y que los actus hacia-sí que provoquen cambien en algo su carácter como tales. Esto es fundamental no olvidarlo porque si lo hiciéramos no tendríamos forma de trabajar con este lenguaje de una manera integrada al resto de nuestra persona o perderíamos incluso la posibilidad de un uso humanista del mismo. La coherencia operacional que se traza a partir de la matriz aquí planteada del lenguaje permite entender cómo nuestras relaciones con la exterioridad o actus hacia-sí funcionan en sincronía con el él, simplemente porque el lenguaje surgió de ellas como tales. La lengua (como manifestación del lenguaje natural-humano) emerge de nuestros actus hacia-sí y de las relaciones con la

---

<sup>171</sup> DAMASIO, A. (Iowa, 1994), *El error de Descartes*, pp. 135 y 136.

<sup>172</sup> Maturana, H. y Varela F., *Op. Cit.*, p. 114.

exterioridad previas a esta aparición.

Rancière, interesante filósofo político y pensador de la educación, también considera que nuestros pensamientos existían desde antes que hubiera lenguaje humano:

*“Pienso y quiero comunicar mi pensamiento, inmediatamente mi inteligencia emplea con arte signos cualesquiera, los combina, los compone, los analiza y he aquí una expresión, una imagen, un hecho material que será a partir de ahora para mí el retrato de un pensamiento, es decir, un hecho inmaterial”<sup>173</sup>*

O algo más adelante dice que: *“las lenguas que son inventadas conservan todos los caracteres de su madre común”<sup>174</sup>*, esta “madre común” para el autor permite por ejemplo que nos comuniquemos con personas que tienen diferentes lenguajes, aún cuando nuestras lenguas, culturas y orígenes sean distintas en principio. Si se entiende que este lenguaje tiene un inicio temporal en la historia de estos mamíferos bípedos que somos y que, además de esto, ni siquiera el lenguaje es una característica sistémica como tal, entonces podemos comprender que sí es posible salirse del mismo, y evitar un enorme curso de contradicciones filosóficas en las que a lo largo de cientos de años hemos rondado. Podemos trascender la estructura de un evento histórico que se ha construido en base a elementos previos. Sin embargo, si se absolutiza este evento como si fuera “nuestra propia esencia”, entonces el problema antes que

---

<sup>173</sup> RANCIÈRE, J. (París, 1987), *El maestro ignorante*, p. 85.

<sup>174</sup> *Ibid.*

todo será de la concepción de inicio más que de la posibilidad de encontrar ingeniosas salidas.

**3.2.2.4** La herramienta más poderosa que el hombre posee es el lenguaje natural-humano por su poder de manipular

Dice Nietzsche: *“Los poderosos son los que han impuesto los nombres a las cosas, y, entre los poderosos, los más grandes artistas de la abstracción son los que crearon las categorías”*<sup>175</sup>. Vygotsky también consideraba que el lenguaje del hombre servía para manipular<sup>176</sup> así como lo que nos distinguía de los animales, como he sostenido aquí e incontables pensadores también lo han hecho. De este modo, resulta que este lenguaje es la herramienta más poderosa que el hombre ha creado porque es la que le permite manipular o mover en forma muy especial sus actos hacia-sí. Esto puede ocurrir gracias a la arbitrariedad. Veamos cómo es que esto opera. Sucede que al no haber ningún vínculo natural entre las relaciones con la exterioridad que hacemos y los actos y procesos hacia-sí que nos despiertan al utilizar el lenguaje humano, al usar el lenguaje abrimos un campo muy grande de libertad. Si no hay tanto compromiso respecto de lo que haga (como relación con la exterioridad o como signo) puedo desligarme un poco de las responsabilidades o peso por su significado. La palabra opera, entonces, como una *máquina* productora de significados, hablando en un sentido algo metafórico. Lo que pasa al usar palabras de este lenguaje es que puedo poner cualquiera de ellas a mi antojo, incluso irme internando luego en las

---

<sup>175</sup> NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 350

<sup>176</sup> HERNÁNDEZ, Z. y FUENSANTA, M. (Murcia, 1978), *Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygotsky*, p. 76

líneas de concatenaciones que implican los sentidos que los actos y procesos hacia-sí que ellas despiertan me generan. Espero que esta imagen que estoy dando no nos haga desistir o pensar que estoy hablando de algo nocivo o dañino para nuestra procesualidad. Nuestro lenguaje, así como todo de lo que hasta aquí he hablado, no es ni bueno ni malo en sí mismo, pero por la cualidad de la arbitrariedad adquiere otra característica, y es la de la manipulación o maniobra de nuestros actos y procesos hacia-sí.

Esta cualidad, en este caso, tampoco es algo necesariamente indeseable. Por ejemplo, manipulamos o maniobramos nuestras propias tendencias de cambios hacia-sí cuando nos sentimos 'asustados' o 'preocupados' y por medio de palabras nuestras o de otros logramos 'tranquilizarnos'. Esta posibilidad, muy provechosa por cierto en muchas ocasiones, es dada gracias a la capacidad de manipulación que posee nuestro lenguaje natural-humano. Del mismo modo el lector podrá pensar infinidad de ejemplos. Las palabras construidas por nuestra humanidad tienen una fuerza grandísima para el direccionamiento de nuestra vida y la de los demás, para la orientación de nuestras sociedades y de nuestra especie en una multiplicidad de direcciones tan grande como nuestra propia característica sistémica de lo hacia-sí, que es lo fundamental en este asunto, permita.

También es cierto que aunque este lenguaje sea lo más poderoso que tenemos como especie, en sus posibilidades no necesariamente es lo que nos hace más *humanos* en un sentido ético. Esto porque el mismo puede manipular o mover nuestros actos y procesos hacia-sí alejándonos de cualquier curso ético o vital también. Hay una diferencia entre el *poder* y la capacidad humana, el poder implica posibilidades mientras que el humanismo es la disposición a ser virtuosos

dentro de lo que las posibilidades existentes. También Nietzsche criticaba las trampas que puede albergar nuestro lenguaje ligado a la materialidad por el sonido:

*“Para mí, ¿cómo podría haber un fuera-de-mí? ¡No existe ningún fuera! Mas esto lo olvidamos tan pronto como vibran los sonidos; ¡qué agradable es olvidar esto! ¿No se les han regalado acaso a las cosas nombres y sonidos para que el hombre se reconforte en las cosas? Una hermosa necedad es hablar: al hablar, el hombre baila sobre todas las cosas. ¡Qué agradables son todo hablar y todas las mentiras de los sonidos! Con sonidos baila nuestro amor sobre multicolores arcoíris...”<sup>177</sup>*

Sin embargo esto no es tampoco una ley. Podemos ver tanto la tragedia como la maravilla, las dos caras se encuentran escondidas dentro de este enigmático proceso. El poder farmacológico o curativo de la palabra ha sido puesto de manifiesto en su ambigüedad originaria por estudiosos de la filosofía griega antigua también, pues los filósofos de esta cultura, como es sabido, daban mucha importancia al término *logos* que tiene que ver aproximadamente con la idea de palabra y de pensamiento en conjunto. De este modo mostraban las posibilidades que alberga la palabra como remedio, cura o droga medicinal pero también como sustancia venenosa, droga o brebaje mágico, en un sentido de peligro y riesgo<sup>178</sup>. El budismo por su parte sostenía incluso las amplias posibilidades de estos procesos que los humanos podemos desarrollar. El monje

---

<sup>177</sup> NIETZSCHE (Alemania, 1885), *Así habló Zaratustra*, p.176 o también afirma: “la creencia en las categorías de la razón es la causa del nihilismo; hemos medido el valor del mundo por categorías que se refieren a un mundo puramente ficticio” (NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 41).

<sup>178</sup> GARROBO, ROBLES, R. “Epicuro y el fenómeno de la indiferencia del mundo” en *Eikasía. Revista de filosofía*. Noviembre 2011, p. 2.

budista japonés Nichiren Daishonin enfatizó en su momento: *"La voz realiza la tarea del Buda"*<sup>179</sup>.

### 3.2.2.5 El signo del lenguaje natural-humano permite manipular porque tiene sustentos materiales

Lo que diferencia a los procesos de nuestro lenguaje de otro tipo de procesos es la interacción con nuestras propias interacciones dice Maturana. Yo diría más bien interacción con nuestros propios actos y procesos hacia-sí. Ya he mostrado que, distinto de cómo piensa este autor, nuestro lenguaje no coordina cualquier cosa, sino que moviliza las estructuras del pensar, pero, no sólo eso, sino que permite *manipular* esta característica sistémica. Uno de los puntos que quisiera además aquí remarcar, tiene que ver con que las relaciones con la exterioridad arbitrarias poseen un cierto tipo de materialidad que permite aprenderlas. Todos los actos por definición poseen materialidad en tanto cambio de lo vivo, pero las relaciones con la exterioridad, al ser actos hacia el exterior, son cambios que se exhiben y se reproducen más fácilmente. Foucault tiene en este sentido una idea bastante similar al respecto. Al hablar de "enunciado" este autor dice que ha de contener:

*"un referencial (que no es exactamente un hecho, un estado, de cosas ni aún siquiera un objeto, sino un principio de diferenciación); un sujeto (no la consciencia parlante, no el autor de la formulación, sino una posición que puede ser ocupada, en ciertas condiciones, por individuos diferentes); un campo asociado (que no es el*

---

<sup>179</sup> NICHIREN DAISHONIN (Japón, Siglo XIII) en WATSON, B. *Registro de las enseñanzas transmitidas oralmente*, p. 4.

*contexto real de la formulación, la situación que ha sido articulada, sino un dominio de coexistencia para otros enunciados); una materialidad (que no es únicamente la sustancia o el soporte de la articulación sino un estatuto, unas reglas de transcripción, unas posibilidades de uso o de reutilización)”<sup>180</sup>*

Tanto la idea del referencial como la de la materialidad son aspectos que coinciden con esta perspectiva. Es esta “materialidad” propia de los signos del lenguaje natural-humano, la que permite que podamos manipular y manipularnos más fácilmente a través de su ejecución o su recuerdo. Es lo que hace un padre cuando realiza sonidos para que su hijo los repita, o lo que hacen los maestros en la escuela primaria para que los niños sepan reconocer y reproducir ciertas imágenes que ellos dibujan o muestran.

### **3.2.2.6 Denominaré unidad del lenguaje al elemento mínimo dentro del lenguaje humano**

Esta unidad ha de contener todo lo que implica el lenguaje, esto es: un proceso en donde se combine una relación con la exterioridad o un recuerdo de ella con un hacia-sí. Si dentro de lo que ocurre no se realizan algunas de estas dos partes, como si por ejemplo yo pronunciara un sonido referente a un cierto signo de mi lengua pero luego no pensara nada en relación a ello, no tendríamos frente a nosotros una unidad del lenguaje como tal así como la estoy aquí entendiendo. La unidad del lenguaje, desde esta perspectiva, es el elemento mínimo de un proceso lingüístico que ha de implicar necesariamente dos cosas.

---

<sup>180</sup> FOUCAULT, M (Francia, 1968), *La Arqueología del Saber*, p. 194.



**3.2.2.7** Una buena utilización del lenguaje tiene que ver con una orientación hacia el significado y no hacia los signos

Así como hemos enunciado, además de para la manipulación, Vygotsky creía también que el lenguaje humano era para nosotros un portador de libertad y posibilidades. Pero esta fuerza de la herramienta que nos ha distinguido en la historia de lo vivo en este planeta, sólo podrá aprovecharse si el lenguaje posee una orientación hacia los significados. Como ya he afirmado anteriormente, el objetivo del lenguaje es el hacia-sí y no las relaciones con la exterioridad que utiliza como medios. Centrarse en los sonidos o relaciones con la exterioridad arbitrarias que el lenguaje humano utiliza es lo que produce la verborragia, la retórica vacía e incluso lo que favorece la falsedad o la falta de claridad en nuestras expresiones lingüísticas. En el lenguaje natural normalmente esto casi no podría suceder por la relación orgánica que hay entre signo y significado. Sin embargo en el lenguaje natural-humano no es muy difícil perder el objetivo central que es el hacia-sí. Ahora, los actos y procesos hacia-sí no son solamente “otras palabras”, lo hacia-sí es todo el mundo que transcurre dentro del actor.

En relación a la pérdida de sentido que podría generar nuestro lenguaje, la filosofía taoísta refería en forma de poema:

*“Por eso cuando se perdió el Tao se perdió también la Virtud*

*perdida la virtud se echó mano a la bondad*

*perdida la bondad se echó mano la justicia*

*perdida la justicia quedó el ritual.*

*El ritual es apariencia de lealtad e indigencia de la fe*

*y el principio de todas las discordias.*<sup>181</sup>

El ritual aquí representa el actus vacío que ya no tiene un sentido o significado. El “ritual” es algo así como la cáscara sin el relleno que serían los valores que lo conforman. Eso es lo que pasa si se hace un uso del lenguaje humano centrado en los signos<sup>182</sup>.

### **3.2.2.8 El lenguaje natural-humano facilita la mentira**

Mentir y mentirse en el lenguaje arbitrario es mucho más fácil que en cualquier otro ámbito por el hecho de que el hacia-sí que en este caso se considera falso en el proceso realizado, puede llegar a pasar a un segundo orden. Los signos ya son falsos (sin un sentido propio) de por sí, por lo que la mentira se vuelve indirecta y más fácil de encubrir. Por esta razón es posible que es que los psicólogos siempre se basen más en el lenguaje no-verbal que el verbal para descubrir este tipo de cosas. La gestalt por ejemplo considera que la observación del otro es más revelador para entenderlo que la escucha de sus palabras y lo mismo se hace en el campo de la consultoría filosófica.

Una forma de caer en las mentiras justamente, y aunque parezca contradictorio, es la lógica meramente racional. Más allá del potencial que ésta tiene puede

---

<sup>181</sup> LAO TSE, *Op. Cit.*, p. 126. Por esta misma razón es que el autor de este místico texto veneraba como la “era dorada” a las culturas antiguas de la China, previas incluso al uso de la escritura ya que no poseían este apego a la moral y a los principios racionales.

<sup>182</sup> Por esto afirmaba el filósofo japonés Nichiren Daishonin: “*La desventura proviene de nuestras palabras y nos lleva a la ruina, pero la buena fortuna se genera en nuestro corazón y nos vuelve dignos de respeto*” (NICHIREN DAISHONIN (Japón, SXIII), “Gosho de año nuevo” en *Los escritos de Nichiren Daishonin*, p. 1183).

irnos llevando por caminos de coherencias de actus y procesos hacia-sí que se conecten entre sí pero que no tengan nada que ver con nuestra vida o realidad. Ese es el riesgo o uno de los riesgos de este medio tan poderoso que es el lenguaje natural-humano. Hochberg, un interesante psicólogo de la percepción, también dice lo mismo sobre la mentira, y por ello afirma que, distinto de la fonética arbitraria de nuestro lenguaje, la naturaleza de la concatenación propia de la percepción utiliza analogías y coherencias en el significado<sup>183</sup>. Es tan grande la diferencia entre los procesos racionales y del lenguaje verbal respecto a los que no lo son que por ejemplo muchísimos estudios neurocientíficos que desde Darwin incluso diferencian entre las expresiones faciales genuinas y aquellas que se producen de forma fingida (a través de un uso de este lenguaje)<sup>184</sup>.

### **3.2.2.9 El lenguaje se aprende o por medio de relaciones con la exterioridad o por medio de actus hacia sí**

Sólo existen dos vías de aprendizaje para el lenguaje natural-humano y las dos tienen que ver con las características sistémicas descritas. La primera y más sencilla es hacer vincular la forma arbitraria de la palabra o término con una experiencia o relación con la exterioridad activa o receptiva (percepción) a la persona en cuestión. Finalmente lo que se hace entonces es relacionar el signo con el hacia-sí constitutivo o proceso hacia-sí que esa experiencia genera<sup>185</sup>. La

---

<sup>183</sup> HOCHBERG, J. en MANDELBAUM, M. (Estados Unidos, 1983), *Arte, percepción y realidad*, Paidós, p. 104.

<sup>184</sup> DAMASIO, A., Op. Cit., p. 171.

<sup>185</sup> Un ejemplo interesante que pone Wittgenstein es cuando analiza la situación de "*tengo la palabra en la punta de la lengua*" (WITTGENSTEIN, L. (Cambridge, 1945), *Investigaciones filosóficas*, p. 501), porque denota esta vinculación en un actus constitutivo con nuestro lenguaje.

otra forma es utilizar otras palabras para explicar lo que este signo significa. Lo que se hace en este caso es recurrir a las intuiciones o actus y procesos hacia-sí que tales palabras tienen por significado para la persona por lo que el significado de este nuevo signo se vincula a la combinación de significados o intuiciones ya existentes. También por supuesto ambas formas se pueden combinar y tal vez ésta es la forma de aprendizaje más rica. Esto debería ser muy tenido en cuenta por parte de los educadores incluso en todos los niveles, pero sobre todo al trabajar con niños muy pequeños.

Wittgenstein menciona que el lenguaje tiene un elemento indestructible y probablemente esto tiene que ver con que el lenguaje no son las cosas sino actus y procesos hacia-sí sobre ellas. Podemos ver con claridad cómo es que el lenguaje es un proceso en el momento en que se dice “*se lo pronuncia mientras se señala lo nombrado*”<sup>186</sup>. Y aunque aquí nos estamos refiriendo al contexto de aprendizaje de una lengua (que interesa mucho a Wittgenstein), finalmente la relación con la exterioridad de “señalar” luego será reemplazada por un hacia-sí. Algo útil y valioso de este autor es la diferenciación entre los contextos de aprendizaje y los contextos de uso. Pensar en los contextos de aprendizaje, sobre todo en el caso de este lenguaje, nos sirve enormemente para entender de qué cosa estamos hablando. Así aprendemos lenguaje verbal o arbitrario a partir de relacionar una relación con la exterioridad arbitraria con otra relación con la exterioridad (como señalar o tener una experiencia) o con un hacia-sí que surge por otro signo arbitrario que se relaciona con él o se vincula con otro signo arbitrario en una cadena que *siempre* termina con un actus o proceso hacia-sí.

---

Las relaciones que podemos diagramar son muchísimas y muy complejas, pero finalmente esta estructura desarrolla una operatividad diferente a la que tendríamos sin él.

<sup>186</sup> WITTGENSTEIN, L. *Op. Cit.*, p. 55.

Esto sucede cuando explicamos una palabra por medio de otras. Ciertamente no hay un aprendizaje de ningún término en relación a otros términos porque nuestro lenguaje no tiene característica sistémica, siempre realizamos el aprendizaje de una palabra por medio de un hacia-sí o una relación con la exterioridad que son nuestras características sistémicas.

Aunque el lenguaje sirve para *representar* el sentido de su representación no es sólo la del recuerdo de algo que ya hemos antes pensado. Cuando se hace un uso creativo, nuevo, del lenguaje natural-humano entonces aprendemos nuevos actos y procesos hacia-sí. Esto puede suceder de muchas formas, tanto cuando las palabras se usan en contextos que desconocemos, de formas inusitadas o en medio a procesos distintos a los acostumbrados como por ejemplo pasa en la poesía. Es decir, puede que tenga el “conocimiento” sobre el significado de un término, una forma hacia-sí asociada, pero ese hacia-sí puede cambiar y de hecho cambia permanentemente a lo largo de la vida. Quizá yo conozco el significado de la palabra “desafiarse” pero es posible que yo me diga que “ahora sí he aprendido el significado de la palabra ‘desafiarse’” cuando –veo a alguien que se reta a sí mismo de una forma inusitada–. La palabra al conectarse con esta nueva relación con la exterioridad perceptiva puede crear un significado más profundo que el que tenía y desde entonces esa pasa a ser una palabra importante. El enriquecimiento del significado de los términos que tenemos los seres humanos debería ser una cosa que cualquier educador sepa pues la tarea de alfabetizar desde esta perspectiva dura toda la vida.

Sin embargo tenemos que entender también que este lenguaje no es lo único. Esto mismo considera Gardner mostrando cómo es que aprender a hablar o a escribir no reemplaza muchos otros aprendizajes que pertenecen a otras esferas

o inteligencias y que no éstas mejoran necesariamente con el aprendizaje lingüístico<sup>187</sup>. Por esto es fundamental en el campo educativo comprender lo que implica la presencia de este lenguaje ya que cuando enseñamos palabras a través de ellas señalamos solamente actus o procesos hacia-sí, ¿por qué no invitamos también a crear relaciones con la exterioridad? Comprender el funcionamiento de nuestro lenguaje, su operancia referida siempre a actus y procesos hacia-sí que son de todo tipo y la forma en que se enriquecen los términos en forma permanente son cosas que pueden propulsar una educación mucho más potente.

**3.2.2.10** Los conceptos del lenguaje natural-humano también se aprenden por relaciones con la exterioridad o por actus o procesos hacia-sí

Esto en el fondo es sólo un corolario del punto anterior, pero creo que importante mencionarlo dado que la conceptualización muchas veces se piensa como un producto del lenguaje verbal. Al menos me esforzaré por mostrar lo contrario en la parte dedicada a la dimensión filosófica en el punto **2.4.2.4.4** y **2.4.2.4.5**, pero por ahora, digamos que los conceptos funcionan igual que cualquier elemento de este lenguaje. Estos son signos que refieren a actus y procesos hacia-sí y tales cambios, son ideas abstractas que se aprenden mediante relaciones más indirectas que los términos que podemos relacionar a experiencias más puntuales. En su momento veremos este tema.

---

<sup>187</sup> GARDNER, H. *Op. Cit.*, pp. 410 y 415.

### 3.2.2.11 El lenguaje natural-humano posee una tendencia crítica

Esto ya lo he dicho en **2.2.1.10** pero vale la pena remarcarlo aquí de nuevo teniendo ahora todos estos nuevos elementos. Básicamente nuestro lenguaje es un proceso, un proceso que combina una relación con la exterioridad con un hacia-sí. En el lenguaje natural-humano las relaciones con la exterioridad que habilitan los cambios hacia-sí son fijos, es decir, dependen de una estructura existente que aprendo a lo largo de mi historia. Si no poseo el recuerdo de los signos para despertar estos actos y procesos hacia-sí no puedo utilizar este lenguaje, la utilización del lenguaje natural-humano requiere de la memoria y del traer al presente algo fijo. Éstas son claras cualidades del sentido crítico de los actos por tanto la utilización del lenguaje natural-humano implica una tendencia más crítica que creativa aunque luego pueda con estas palabras hacer algo creativo como –“improvisar lo que diría personaje”– o “desarrollar una historia fantástica”. Nuestro lenguaje es crítico porque siempre tiene relaciones con la exterioridad que funcionan como elementos materiales que se vinculan al mundo. También porque es restringido, porque coarta nuestra libertad. No puedo yo cuando hablo articular el sonido que me dé la gana, tengo que usar solamente los sonidos que existen en lo que normalmente llamamos lenguas<sup>188</sup>. Esto es porque el lenguaje humano es un producto histórico que tengo que respetar si quiero utilizarlo.

El individuo podría “producir” lenguaje de este tipo, signos arbitrarios, pero esto no es para nada algo frecuente. Lo más normal es la adopción de signos y significados sociales aprendidos de manera intersubjetiva o grupal. De todas

---

<sup>188</sup> Saussure dice que la lengua es un proceso que se sufre, no que se elige, esto apoya la idea de que es más un proceso crítico antes que creativo.

formas si alguien creara sus propios signos luego tendría que recordarlos también por lo que no estaríamos fuera de este marco. El recuerdo generalmente tiene que ver con el signo, no con el hacia-sí, aunque a veces se nos olvida lo uno o lo otro. Algunas veces queremos decir algo pero no recordamos la palabra, esto se ve cuando sabemos de qué persona se está hablando pero no se nos viene a la mente su nombre, la relación con la exterioridad arbitraria con la que se lo denomina. En ese caso tenemos un olvido del signo. En otras ocasiones ya nos han dicho varias veces un término o incluso el nombre de una persona pero nos lo vuelven a mencionar y no sabemos qué significa. Eso pasa porque no recordamos el hacia-sí, el significado asociado.

En el lenguaje natural es distinto que en nuestro lenguaje natural-humano. Aunque este lenguaje del mismo modo liga relaciones con la exterioridad con actus y procesos hacia-sí no tiene tantos límites. No debo limitarme a una estructura determinada de una forma tan radical. Ellos tienen que ver siempre con la actualidad del presente por lo que no necesitan acotarse más que a nuestras condiciones actuales y la ligazón entre signo y significado hace que no requiera recordar tanto sino más bien vivenciar distinto del lenguaje exclusivamente humano que posee estructuralmente la cualidad de lo crítico.

**3.2.2.12** La fijación que posee este lenguaje permitió ampliar la proyección y la memoria en el hombre

Como tales la proyección y la memoria existen en el pensamiento no verbal, en las intuiciones. Incluso los animales las tienen: un perro proyecta el salir a pasear cuando su dueño llega porque normalmente lo hace de este modo, o recuerda



que su dueño le pegó y por eso no va a saludarlo. Esto es algo bastante difícil de negar<sup>189</sup>. Sin embargo, como he dicho, el poder que habilita al hacia-sí del hombre el lenguaje que creó, le permite tener una capacidad de proyección y memoria inéditas en la historia de nuestro planeta. Del mismo modo piensa el pedagogo y psicólogo Jerome Bruner, las posibilidades del lenguaje humano son las que habilitan el que alguien pueda pensar: “cuando tenga setenta años quiero...” o “cuando yo tenía 3 años...”. Esto es parte del enorme poder del que antes he hablado, poder del lenguaje lenguaje natural-humano orientado a la proyección y memoria que naturalmente tenemos como seres vivos.

### 3.2.2.13 El lenguaje arbitrario habilita una mayor precisión

La diferencia entre el recordar que realiza un perro en la noche sobre lo que pasó en la mañana y lo que puede hacer el hombre tiene que ver principalmente con la precisión y la sofisticación en el recuerdo. Lo mismo sucede en la proyección a futuro y en todos los ámbitos en donde este lenguaje aparezca como en las descripciones, afirmaciones, órdenes, relatos imaginarios, etc. El poder del lenguaje del hombre consiste en la sofisticación de nuestros actus y procesos hacia-sí y es tan llamativa la atracción que sentimos por él que somos la única especie en nuestro planeta que puede pasar horas y horas generando sofisticados formas de cambios hacia nosotros mismos sobre pasado y el futuro,

---

<sup>189</sup> Esta memoria se llama “memoria episódica”. Así dice un artículo científico de hace ya casi 10 años: “*La memoria episódica en los seres humanos es el recuerdo consciente de un evento pasado. Los modelos animales de la memoria episódica logran concretar la memoria acerca de “qué” sucedió, “donde” sucedió, “cuando” sucedió o en “que” contexto algo puede haber ocurrido (...). Aquí presentamos la primera evidencia de recuerdo con éxito de un evento pasado, en una rata en una tarea que se realiza fácilmente, requiere poco entrenamiento, y es fácilmente adaptable para otras especies de laboratorio de uso común*” (EACOTT M., EASTON A. y ZINKIVSKAY A. (s/l, 2005), *Recollection in an episodic-like memory task in the rat*, p. 1).

en el recuerdo y la planeación. Algunos países como Japón, por ejemplo, exhiben esta destreza enormemente potenciada con una capacidad de planeación y anticipación sorprendente. Esto sólo puede conseguirse gracias a que tenemos el poderoso recurso de las lenguas.

#### **3.2.2.14** El lenguaje natural-humano permite una nueva forma de crear en el mundo

La experiencia de creación del hacia sí que permite este lenguaje es un elemento creativo por supuesto. Aunque éste no supere su cualidad crítica en relación a la fijación y la memoria, permite multiplicidad de procesos casi imposibles de otra forma como imaginarme una historia sumamente descabellada o llevar una hipótesis al extremo de sus consecuencias. La *producción* de estos actus y procesos, paradójicamente, puede darse gracias a su arbitrariedad que se relaciona normalmente con el lado izquierdo del cerebro. Tal vez el poder creativo de nuestro lenguaje se deba a la forma en que puede combinar lo crítico con lo creativo. La fuerza creadora de nuestro lenguaje humano debería ser aprovechada sin duda en todos los espacios educativos. En la práctica filosófica hay muchas aplicaciones usando este potencial como más adelante mencionaré.

#### **3.2.2.15** El lenguaje natural-humano es lineal por su cualidad de proceso

Pensemos este aspecto importante. Como en el lenguaje natural el signo posee una relación con el significado, la lectura de este lenguaje es cercano a una relación con la exterioridad receptiva o percepción porque lo que pasa puede interpretarse de manera holística más fácilmente (puedo escuchar al oso gruñir

mientras percibo: escucho, veo, huelo, etc. todo el contexto como un proceso perceptivo, conjunto dentro del cual el gruñir tiene una relación orgánica con el sentido de las imágenes que me muestran que el oso está enojado, etc.). En el lenguaje arbitrario o creado esto no pasa así porque en cada caso necesito hacer el proceso de traducción de la arbitrariedad.

Incluso las lenguas orientales como el chino o japonés también usan un signo por vez aunque la decodificación de su significado implique una mayor elaboración de la imagen, o algunas veces tenga vínculos orgánicos, ya que los ideogramas a veces tienen formas que se vinculan al significado que buscan transmitir. La linealidad de este lenguaje quizá tiene que ver con que el hecho de relacionar una relación con la exterioridad con un hacia-sí es un proceso memorístico y no natural así como es un proceso diferenciado. Por cada palabra de manera aislada se debe buscar en la memoria un significado y esto hace que no podamos indagar dos significados a la vez. Joseph Jacotot también consideraba que el lenguaje natural-humano es lento respecto a nuestros procesos de hacia-sí, por eso dice al hablar del improvisador: *“el espíritu se acostumbra a hablar tan rápido como se piensa, o si se quiere, a pensar tan lento como se habla”*<sup>190</sup>. Este autor abordaba también un “lenguaje natural” que sería algo más cercano a lo que aquí llamaré intuiciones y por eso decía:

*“el ruido que hace mi interlocutor, al mostrarme cada objeto, sólo me da una vaga idea de lo que más le impresiona dentro del número infinito de circunstancias que necesariamente acompañan el hecho que atrae nuestra atención. En semejante caso, todos adivinamos, no hay duda; pero como nosotros sólo comprendemos esta*

---

<sup>190</sup> JACOTOT, J. (Bélgica, 1823), *Enseñanza Universal. Lengua Materna*, p. 189.

*lengua artificial con la ayuda de la mirada, de los gestos y de la acción, es decir, mediante la lengua universal, es la lengua del hombre la que sirve de intérprete necesario a la lengua del ciudadano*<sup>191</sup>

Lo que quiero decir aquí puede comprenderse fácilmente haciendo dos experiencias sencillas.

---

<sup>191</sup> *Idem.*, p. 178.

–Obsérvese– esta imagen:

**IMAGEN 1:**



Ahora –obsérvese– esta otra:

**IMAGEN 2:**



¿Cuál es la diferencia? Algo llamativo es que más allá de que en la IMAGEN 1 necesitamos pasar la vista por los objetos que se presentan podemos tener una captación mucho más directa e intuitiva de lo que hay allí fotografiado. El proceso de la IMAGEN 2 es mucho más lento y requiere de más trabajo, incluso con ella obtenemos una visión mucho más parcial de la escena. No podemos tener allí una percepción “a vuelo de pájaro” de lo que hay, o si lo hacemos ésta tiene que ver sólo con los signos que hayamos podido decodificar en ese tiempo. La linealidad del proceso que se genera con nuestro lenguaje natural-humano se puede percibir en este ejercicio.

Es un hecho que los lenguajes naturales y los arbitrarios operan al mismo tiempo como pronto abordaremos y que en este sentido podemos captar más de un signo por vez en lo que en el **Capítulo 1** llamamos multiprocesualidad. Sin embargo no se pueden captar dos signos arbitrarios al mismo tiempo. Inténtese por ejemplo hacerlo aquí:



El punto es muy interesante, en general o vemos un signo o vemos el otro, pero cuando nos concentramos en uno no podemos hacerlo en el otro. Esta linealidad que tiene el lenguaje natural-humano produce una mayor concentración y pausa como veremos después al hablar de los procesos racionales. Esto no se

contradice con las visiones sintagmáticas y paradigmáticas del lenguaje. Aparentemente para Saussure o sus interpretadores el eje paradigmático vendría a ser un eje “vertical” y que referiría las reglas gramaticales y códigos lingüísticos que operarían en simultáneo a una enunciación determinada. No es que esté mal pensar en la existencia de estas reglas, pero en verdad hacerlo es meramente una construcción racional que poco tiene que ver con la experiencia real que tenemos al usar nuestro signos. Es decir, puede haber una cierta multiprocesualidad mientras opero con el lenguaje humano, pero no de más de este lenguaje, sino más bien de múltiples intuiciones que acompañan el proceso. Esto sí es posible y de hecho ha de pasar posiblemente siempre. Quizá estas intuiciones refieran inclusive a sentimientos y sensaciones asociadas a la misma gramática y regla en uso. Sin embargo, como hemos, visto el uso del lenguaje humano propiamente dicho como proceso se realiza siguiendo la linealidad del tiempo del mismo modo que no podemos hablar si queremos escuchar cuidadosamente a los otros.

**3.2.2.16** La manipulación de nuestros cambios hacia-sí propia del lenguaje arbitrario es lo que habilita la conciencia

Una vez comprendida la potencia que tiene el evento humano de este lenguaje podemos ver que habilita una multiplicidad muy grande de cosas dentro de las que se encuentran los procesos conscientes como procesos lingüísticos que se vuelquen sobre nuestros actus y procesos hacia-sí y relaciones con la exterioridad. Abordaremos esto en el apartado **3.3.2**.

**3.2.2.17** Al expresar cosas en el lenguaje natural-humano solemos usar al mismo tiempo lenguaje natural

La forma en que se expresa la materialidad del signo o la relación con la exterioridad que representa puede tener que ver con lenguaje natural y de este modo se ligan los dos lenguajes que aquí estamos estudiando.

Supongamos que yo leo:

**LA CASA**

O:

**LA CASA**

El signo del lenguaje natural-humano es el mismo, la forma que tiene la palabra “la casa” se mantiene en ambos casos de un modo suficientemente distinguible en su aspecto de lenguaje natural-humano, pero la manera en que se dibuja esa forma se relaciona a su vez con el lenguaje natural que asocia el primer tipo de letra alguna cuestión más lúdica por las formas que acompañan las letras y el segundo hace referencia a una idea más tenebrosa, posiblemente porque podríamos trazar una relación entre la forma en que está dibujada con gotas que caen que parecen ser sangre o algo por el estilo.



La diferencia entre los dos tipos de lenguaje a los que vengo refiriendo se puede ver también en la distinción entre lenguaje ideográfico y fonético ya que el primero presenta relaciones naturales con su significado mientras que el segundo no, es arbitrario como decíamos algunas páginas atrás. Por otra parte, es evidente también que el lenguaje natural que ahora aquí entra en escena con las formas que acompañan las letras es en parte aprendido y es posible que una persona de una cultura diferente lo interpretara de otro modo. Lo que importa aquí es que la forma de la letra (lúdica, tétrica o cómo se la interprete) es lenguaje natural que acompaña al arbitrario sea la que sea la interpretación que de él se haga.

Más allá de que los signos son arbitrarios en su forma general, adquieren significado también dependiendo de la forma que tiene su materialidad. No es lo mismo decir "fuego" en tono normal que gritarlo. En el primer caso tal vez se piense que quiero prender un cigarro mientras que en el segundo tal vez se piense que hay un incendio. El tono de voz es parte del lenguaje natural también entonces<sup>192</sup>. Estas variaciones que le damos a la materialidad arbitraria del signo son relaciones con la exterioridad corporales con la que acompañamos el discurso o incluso la consciencia como iremos viendo. Ciertamente son actus simultáneos a éstos otros así como lo son los cambios de manos o las caras que pongamos al hablar y lo importante es que todo el lenguaje que produzcamos, tanto natural como creado, siempre y por definición sistémica, refiere a los actus y procesos hacia-sí propios o de un interlocutor. Todo este tipo de cosas las debe

---

<sup>192</sup> La voz refleja nuestras ideas. La forma que toma y va tomando nuestra voz en las conversaciones en las que estamos tiene que ver con la propia percepción y realidad de los actus y procesos hacia-sí que poseen nuestras palabras. Incluso por medio del constante uso de este órgano es que de algún modo nuestra voz va adquiriendo la "forma" de nuestro hacia-sí.

tener muy clara cualquier persona que trabaje con grupos o que le interese cuál será el sentido con el que se interpretará su discurso.

**3.2.2.18** La racionalidad es la concatenación que opera utilizando el lenguaje arbitrario

No podré profundizar en este trabajo en temas de concatenación, pero diré por el momento que la misma tiene que ver con la articulación de nuestros actos y no con un proceso apriorístico o instalado desde fuera. La concatenación funciona en nosotros como si nuestro ser fuera un campo mismo de *producciones*. Sin embargo, todo lo que llamamos normalmente “racionalidad” y que “distingue al hombre de los animales” no es más que un cierto grupo de procesos complejos del lenguaje humano en donde generamos una distancia con nuestro hacia-sí para poder manipularlo alcanzando posibilidades de todo tipo. Esto es lo que se llama “una persona racional”. Esto también es la ciencia y la tecnología como veremos al final en las conclusiones educativas. Este lenguaje posee la fuerza del “cálculo” por ejemplo, entonces podemos saber cuántas piezas se producirán en una hora, también cuándo y dónde las venderemos así como qué utilidades tendremos. ¿En dónde está normalmente toda esa construcción en la vida natural de nuestro hacia-sí? La misma sólo es posible gracias a las operaciones complejas que realizan las relaciones entre los procesos de nuestro lenguaje que nunca dejan de ser una combinación entre nuestras características sistémicas naturales que se encuentran dentro de lo que se podría llamar una biología o neurobiología de la racionalidad.

El problema que pudiera acarrearlos este tipo de procedimientos no está en su

constitución misma sino más bien, como ya he dicho varias veces, en que se pierda el significado de los términos que se usan y de este modo se nublaría por completo su utilidad o beneficio.

Así Maturana dice:

*“Si yo acepto las premisas fundamentales en las cuales se funda la teoría o se funda la argumentación racional que se me propone, esa argumentación racional me hace sentido. Y todos sabemos que nos encontramos con discrepancias y discusiones en las cuáles nunca nos ponemos de acuerdo a menos que nos preguntemos por las premisas fundamentales de dónde cada uno desarrolla su argumento racional. Porque lo central en nuestro vivir son las emociones, son los deseos y la racionalidad es un instrumento que usamos para ver más en el espacio de coherencias o para convencer a otro de que acepte lo que decimos sin darnos cuenta que va a depender de que tenga deseos coherentes y que lo central es esto”<sup>193</sup>.*

La racionalidad es algo completamente ligado a nuestro emocionar, a nuestro hacia-sí de la forma más amplia que éste pueda concebirse. Una racionalidad desligada de los actos y procesos hacia-sí no sólo es ciega respecto a las consecuencias que produce en el mundo, sino incluso es ciega a las consecuencias que produce en quien la practica.

### **3.2.2.19** El lenguaje no es lo que habita la idea de yo

---

<sup>193</sup> MATURANA, H. (Santiago de Chile, 2013), “Evolución de la conducta humana” conferencia dada en el *II Congreso del Futuro. Ciencia, tecnología, humanidades y ciudadanía. Congreso Nacional*.

Con este punto cerraré el apartado sobre el lenguaje. En general rondan muchos mitos sobre lo que el lenguaje hace o es. Uno de ellos es pensar que nuestro lenguaje humano es el que habilita la idea de yo. Pensar esto es bastante frecuente por lo que no espero convencer al lector rápidamente. Primeramente tendríamos que pensar qué cosa entendemos cuando decimos yo.

Sin lugar a dudas si el lenguaje habilita el campo de la conciencia en general habilitará también la conciencia de nosotros mismos en tanto cosa nombrada. Pero el yo no es un elemento de lo que nosotros llamamos conciencia en lo más mínimo. El yo, su existencia, es su automantenimiento, es el principio del ser como ser autopoietico vivo, como hemos visto y no de ser con un cierto lenguaje. Esta importante herramienta no tiene nada que ver con la existencia y funcionamiento de este proceso que es propio de la vida. En Maturana y Varela o en la concepción de Maturana que se puede ver en muchos de sus textos pareciera entenderse que el sujeto adquiere noción de sí mismo con el lenguaje. Para mí por el contrario esta noción resulta confusa porque pareciera a partir de esto que todos los demás procesos de la auto-conservación de la forma de determinación y la expresión del sí mismo no fueran más que un impulso o un instinto<sup>194</sup>.

Básicamente considero que la forma de determinación es un proceso que emana de la propia autopoiesis, de la forma y el desarrollo que adquiere la misma,

---

<sup>194</sup> Mi idea es apoyada más bien por los razonamientos de Gardner: *"Pudiera parecer que el lenguaje tiene la clave del conocimiento de sí mismo y que, en ausencia de esta forma de simbolización, se comprometería la habilidad de pensar en uno mismo o de cooperar con otros individuos en forma grave (...) Sin embargo, de hecho se puede sufrir afasia grave sin implicaciones igualmente deteriorantes para el conocimiento personal. Entre los que han sido afásicos pero se han recuperado lo suficiente para describir sus experiencias encontramos testimonio consistente; (...) el individuo de ninguna manera sentía ser persona distinta"* (GARDNER, H., *Op. Cit.*, p. 314).

incluso creo que la consciencia de sí mismo es una parte tan reducida y generalmente tan pequeña respecto a lo que ese sí mismo es, que considerar que el yo se restringe a esos elementos de nuestro lenguaje sería algo cercano a una burla. El yo se siente a sí mismo porque vive en sí mismo y porque las afectaciones que sus actus y procesos hacia-sí tienen son generadoras de otros actus que siguen operando en su propia estructura. Por eso sabe lo que siente o vive, no porque lo racionalice, sino porque eso que vive genera consecuencias sobre un sistema que pretende mantenerse utilizando esa misma estructura.

Cuando me siento triste entonces la tristeza produce consecuencias en mis cambios hacia-sí y relaciones con la exterioridad y éstas a su vez producen más consecuencias que yo vivo. No necesito decir: “estoy triste” para saber que estoy triste porque la tristeza es algo propio de mi sistema y eso es lo que yo soy. La racionalización de las emociones, por ejemplo, es algo que puede ayudar mucho a comprenderlas y a manejarlas. No obstante creer que quien racionaliza todo lo que hace o le pasa es más consciente de sí mismo es un gran error porque lo que nos sucede implica tanta cantidad de cosas que necesitaríamos un procesador racional de una magnitud inconmensurable para hacerlo y nuestra vida se convertiría en algo así como una programación de computadora hueca y vacía. Para darse cuenta de esto bastaría pretender enunciar todas las propiedades de las que cada uno de nosotros se compone y creer que con eso “nos hemos conocido a nosotros mismos”.

El yo existe y por tanto es en la medida en que existe en toda la procesualidad de la que se compone. Ese es el principio fundamental. La consciencia es un proceso posterior que puede enriquecer el vivir y por tanto construir un existir más completo y pleno. Todo este tipo de cosas son muy importantes para

entender y desarrollar una práctica filosófica más profunda.

### **3.2.3 Conclusiones sobre el lenguaje**

**3.2.3.1** El funcionamiento de las características sistémicas refiere a la forma de los cambios fundamentales que podemos realizar

Ya he dicho suficiente en el punto 3.1 sobre las características sistémicas. Considero que con ellas quedan simplificados muchos problemas respecto a cómo entender el hacia-sí o la relación con la exterioridad de una manera sistémica. En múltiples ocasiones la gente confunde una cosa con la otra o piensa que son ámbitos indiferenciables. La idea de “hacer con palabras” es una noción valiosa por ejemplo, pero creo que es necesario un criterio más amplio y de carácter filosófico o sistémico para poder incluir allí la mayor variedad de posibilidades. En los cambios que se pueden ver como relaciones con la exterioridad o actividad hacia-sí podemos incluir toda la gama de actus y procesos que los seres vivos podemos hacer.

En los puntos **3.3** y **3.4** abordaremos de manera separada tanto lo hacia-sí como las relación con la exterioridad en relación a algunas distinciones que allí pueda describir. Algo importante es que no es mi intención referir a tal o cual contenido de los cambios (hacia sí en el hacia-sí o hacia el exterior). Por ello tampoco he intentado en la mayor parte de las ocasiones dar descripciones acotadas excepto que encontrara criterios claros para su diferenciación. De este modo no me he aventurado sobre procesos que no posean esta propiedad sistémica de distinción (tal vez haya más, muy posiblemente), pero me he centrado sobre las

distinciones claras que yo mismo he podido distinguir de forma sistémica.

**3.2.3.2** Desmenuzar el lenguaje a través de las características sistémicas permite usar de él inteligentemente

El lenguaje arbitrario ha colmado, no sólo nuestras vidas como seres humanos, sino incluso buena parte de las reflexiones filosóficas contemporáneas. La propuesta que intento esbozar aquí ayuda a “desarmar” el lenguaje respecto a estructuras previas a él para darle un sentido y una forma acorde a estructuras mucho más fundamentales. Siguiendo el curso de este pensamiento tal vez nos acercamos a la idea de Michel Foucault cuando decía que: *“el lenguaje pierde su lugar de privilegio y se convierte, a su vez, en una figura de la historia coherente con la densidad de su pasado”*<sup>195</sup>.

En el cuerpo de ideas he dicho lo suficiente respecto a que no considero que el lenguaje humano sea una estructura favorable ni desfavorable en sí misma y también mencioné de distintas formas algunas de las posibilidades que nos brinda como especie. Es algo parecido a lo que planteaba el sociólogo Edgar Morin respecto a que hoy en día nuestra especie *puede decidir* el curso que tomarán los acontecimientos mundiales<sup>196</sup>. Pienso que esto solamente puede hacerse de una forma atinada si consideramos las bases sobre las que se asienta nuestro lenguaje. Ellas permiten incluirlo dentro de las estructuras generales con las que operamos desde antes de poseerlo de modo que funcione

---

<sup>195</sup> FOUCAULT, M. (Túnez, 1965), *Las palabras y las cosas*, p. 8.

<sup>196</sup> MORIN, E., CIURANA, E. R., MOTTA, R. (2003, Barcelona), *Educación en la era planetaria*, pp. 110-118

como un potenciador de nuestras virtudes en lugar de ser nuestro enemigo como acusaban Adorno o Horkheimer al Iluminismo o la Ilustración.

**3.2.3.3** Esta serie de definiciones y propuestas epistemológicas son distinciones aplicables a la práctica

Éste es el punto que se repite permanentemente en las conclusiones de los apartados pero tiene que ver con la sistémica y el propósito de este trabajo. Tanto la diferenciación en las características sistémicas como la propuesta esbozada respecto al lenguaje natural y creado fueron pensadas en relación al trabajo aplicado con estas esferas. El objetivo de este trabajo tiene que ver con ir construyendo una noción cada vez más fuerte para conectar procesos que vivimos y también proponemos vivir. El pensamiento sobre el lenguaje es fundamental para esto pero continuemos ahora profundizando sobre las características sistémicas que le dan cabida.



### 3.3 Lo hacia-sí

#### 3.3.1 Hacia-sí constitutivo

**3.3.1.1** Hacia-sí constitutivo son los actus o procesos fundamentales y fundantes del cambio del ser hacia sí mismo

Inicialmente el hacia-sí de los seres vivos se constituye de intuiciones. Dentro de ellas se encuentra una enorme gama de cosas como nuestras emociones, recuerdos, sentimientos, etc. Tal vez dentro de esta gran cantidad de elementos que pasan como cambio del ser hacia sí mismo se podrían hacer varias diferenciaciones, aunque me basta por el momento decir que todo actus del ser para sí mismo primeramente es un hacia-sí constitutivo. Dentro de los aspectos de su vida el hombre ha dado gran importancia al uso de su lenguaje de modo que este se ha convertido en un proceso en su vivir. Por eso sostendré que un hacia-sí constitutivo es un actus que está libre o que no se relaciona de forma directa con los procesos del lenguaje, incluso aunque pudiera formar parte de un proceso dentro del cual sí existen procesos del lenguaje involucrados.

No utilizaré la denominación *inconsciente* para este tipo de actus porque es caer de por sí nuevamente en prejuicios de hipostasiar la lengua. En este caso nombrar a los actus constitutivos “actus inconscientes” sería algo un poco extraño, ¿porque es la consciencia que ha surgido a partir de el hacia-sí constitutivo y no al revés! Esto no es algo difícil de entender cuando todo el lenguaje tiene por función y fundamento los significados que demarca que son ciertamente intuiciones o el “emocionar” como le llama Maturana. Por último la razón para llamarle de este modo tiene que ver con que el término inconsciente está demasiado cargado de tabúes y conceptos psicoanalíticos con los que no tengo la necesidad de lidiar.

Incluso aunque hoy en día muchos pensadores retomen los orígenes griegos de las palabras o de los conceptos yo presentaré algunas divergencias respecto de ellos. Una tiene que ver con una importante palabra de la jerga filosófica básica griega que es *logos* (λόγος) al que ya antes he referido. Más allá de que en algunos pensadores como Heráclito tal vez encontremos que la misma tiene un significado diferente, en general *logos* es un término que pone en conjunto, que liga directamente la idea de palabra con la de hacia-sí como ya he dicho más atrás, lo que va desde Sócrates hasta el psicoanálisis del Siglo XX. Desde mi perspectiva la palabra, con todo su poder y utilidad, es solamente un instrumento posterior y creado desde algo que en sí es previo a ella misma y que yo llamo intuiciones. La idea de *logos* como conocimiento racional es interesante, pero al usar este término aquí podríamos llegar a confundir los ámbitos o a pensar incluso que sólo pensamos con palabras lo que desde esta perspectiva es definitivamente falso.

Desde su perspectiva, Vygotsky también afirmaba que el pensamiento y el lenguaje tenían diferentes raíces genéticas<sup>197</sup> que luego en ciertas etapas posteriores cercanas a los dos años se juntan<sup>198</sup>. Sin embargo lo hacia-sí es previo al lenguaje, por eso para este autor ruso no pudo haber nunca lenguaje sin la existencia previa del pensamiento:

*“Los experimentos de Bühler le llevaron a este investigador [aquí se refiere a Vygotsky] al importante descubrimiento de que la primera manifestación de la inteligencia en los niños, así como pasaba con las acciones del chimpancé, son*

---

<sup>197</sup> VYGOTSKY, L. (Leningrado, 1934), *Pensamiento y lenguaje*, p. 68.

<sup>198</sup> *Idem.*, p. 71.

*completamente independientes del habla (...) En verdad, el pensamiento activo y práctico precede los inicios de la inteligencia lingüística en el niño*<sup>199</sup>

Aquello a lo que yo llamo aquí consciencia, Vygotsky lo denomina como “lenguaje interiorizado”, y aunque este autor tenga algunas diferencias respecto a la forma en que este se adquiere, no tiene demasiadas respecto a las cualidades de la misma aquí descritas<sup>200</sup>.

### **3.3.1.2** Nuestras intuiciones humanas provienen de nuestro origen animal

Charles Darwin demostró que algunos fenómenos emocionales se producen de forma sorprendentemente parecida en especies no humanas. En el punto anterior apuntaba la idea de “emocionar” de Maturana como un término cercano a lo que yo llamo intuiciones. Maturana también sostendrá que el emocionar humano tiene su origen en el emocionar de los mamíferos y de los primates. Del mismo modo para Vygotsky, tampoco había ninguna duda de que el pensamiento, incluso el lenguaje en una forma rudimentaria, se encontraba también en el reino animal<sup>201</sup>. Aunque pertenezcamos a especies distintas, tiene sentido también el pensar la existencia de relaciones en nuestras capacidades respecto a ellos<sup>202</sup>. Las intuiciones, así como toda nuestra constitución, proviene

---

<sup>199</sup> VYGOTSKY, L. y LURIA, A. (Leningrado, 1934), “Herramienta y símbolo en el desarrollo del niño” en VAN DER VEER, R. y VALSINER, J., *The Vygotsky reader*, , p. 101 (traducción realizada por el autor).

<sup>200</sup> Más allá de esto sí me resulta importante destacar algunas diferencias que tengo con Vygotsky, sobre todo la super-presencia del lenguaje en todo lo que se hace posterior a los dos años de edad. En general el autor ruso no marcaba demasiadas diferencias entre los distintos tipos de actos y procesos que los seres humanos podemos realizar como aquí sí desarrollaremos.

<sup>201</sup> VYGOTSKY, L. (Leningrado, 1934), *Pensamiento y lenguaje*, pp. 59, 67, 70, 78 y otras.

<sup>202</sup> Al respecto Maturana también afirma: “yo mantengo que lo que distinguimos como emociones, o lo que connotamos con la palabra emoción, son disposiciones corporales que especifican en

de orígenes naturales, por tanto tenemos una “hermandad” entre nuestras intuiciones y las de los animales de los que provenimos. Por ello por ejemplo puede entenderse la empatía que existe entre los hombres y sus mascotas y la capacidad que tenemos para generar interacciones con ellos.

**3.3.1.3** Un actus constitutivo sigue poseyendo una polaridad crítica o creativa, activa o receptiva, filosófica o accidental

La manera más fácil de entender esto es pensar en las etapas humanas previas a la adquisición de nuestro lenguaje humano. Un bebé de meses de vida aunque no tiene aún ninguna palabra en su acervo puede reconocer no sólo a su madre sino también a muchas otras personas (destrezas críticas). Puede tener aprendizajes del tipo de qué hacer para pedir alimento, para demostrar cariño, enojo o una multiplicidad de emociones (activas o receptivas). También puede jugar y relacionar sus percepciones de una manera creativa y continua a modo de construcción. Sin lugar a dudas aunque no posee lenguaje (como palabra arbitraria, como decir), tiene memoria y recuerda si algo o alguien le ha hecho daño (capacidad crítica). También desarrolla sus gustos y preferencias así como tiene un carácter que refleja principios. Todo esto tiene que ver con que los actus y procesos de dicho ser poseen un sentido aún cuando no tiene palabras.

---

*cada instante el dominio de acciones en que se encuentra un animal (humano o no) (...) La cucaracha que cruza lentamente la cocina, y comienza a correr precipitadamente hacia un lugar oscuro cuando entramos encendiendo la luz y haciendo ruido, ha tenido un cambio emocional, y en su fluir emocional ha pasado de un dominio de acciones a otro. De hecho esto lo reconocemos también en la vida cotidiana al decir que la cucaracha ha pasado de la tranquilidad al miedo. En este caso al usar los mismos términos que usamos para referirnos al emocionar humano, no hacemos una antropomorfización de lo que pasa con la cucaracha, sino que reconocemos que el emocionar es un aspecto fundamental del operar animal que nosotros también exhibimos” (MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1995), *La realidad ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*, p. 23).*

### 3.3.1.4 En el los actus y procesos constitutivos opera la concatenación también

Para Walton las emociones, sentimientos y pasiones deberían ser considerados argumentos de la misma forma que otro tipo de actus<sup>203</sup>. Sin embargo la mayor parte de lo “lógicos informales” hacen una confusa fusión de planos de estructuras. Por esta razón cualquier intento de sistematicidad en sus concatenaciones fracasa porque quieren tomar el proceso argumentativo fenomenológicamente (cosa muy buena) pero sin trazar antes claras categorías de distinción. Finalmente la concatenación no es algo propio solamente de los procesos racionales o de nuestro lenguaje, sino que opera en los vínculos entre todos los actus<sup>204</sup>. Como he dicho en los actus constitutivos opera un sentido siempre y esto produce que la relación entre estos actus sea también concatenada. Veamos algunos ejemplos:

*‘Sin proponérmelo comienzo a imaginar un paisaje en una playa’*

En este caso, por ser una creación de mi mente estoy frente a un actus o proceso principalmente activo y creativo, pues el orden y la forma que tiene dicho paisaje tiene que ver con una determinación espontánea del sujeto. De esto podría

---

<sup>203</sup> WALTON, D. (Canadá, 2005), *Fundamentals of critical argumentation*, p. 190.

<sup>204</sup> En un film muy famoso, “El pequeño salvaje” (“Le petit sauvage”), es interesante como esto puede observarse. La película, basada en un hecho real, cuenta la historia de un niño que aparece en un poblado en el sur de Francia en el año 1800. Con su ropa rasgada y lleno de cicatrices; resulta que el pequeño aparentemente no había tenido contacto nunca con seres humanos y por tanto no poseía este lenguaje en absoluto. En primera medida se le intenta adiestrar en una escuela de sordomudos con un marcado fracaso y luego el Dr. Itard, uno de los personajes principales, se lo lleva a su casa para intentar educarlo. Lo que allí sucede tiene mucho que ver con el planteamiento que aquí estoy refiriendo porque más allá de que luego comienza a aprender el lenguaje arbitrario de los hombres, el niño puede reconocer a alguien y tiene historia vincular con él, distingue entre el “encierro” y “escape”, posee una cierta captación de las situaciones de peligro, cuándo, dónde puede calmarse, etc. así como sigue al Dr. y no se va (TROUFFAT, F. (Francia, 1970), *L'Enfant sauvage*). Todo eso el niño lo hace sin poseer palabra alguna. Este tipo de acciones responden a una concatenación previa a nuestra utilización de las lenguas, que no depende del lenguaje pero del mismo modo puede establecer coherencias e inferir.

seguirse que imagine que hay un restaurant allí, un restaurant en el que yo he estado previamente hace años en una playa a dónde he ido. Aunque quizá el proceso siga teniendo una polaridad creativa, retoma elementos críticos (mi propio pasado), pero lo más importante es que se liga secuencialmente (lógicamente) a la imagen previa. Veamos otro caso:

*‘Estoy terriblemente enojado’*

En este caso el actus es principalmente receptivo si no he provocado voluntariamente el enojo de modo que el actus consiste en captar lo que me está pasando. Por otro lado es crítico porque refiere a lo que acontece no a lo que yo concibo o imagino en relación a ello, tiene que ver con una realidad existente en mi mismo que es de cierta forma antes de que la perciba. Del hecho de estar terriblemente enojado podrían surgir muchas cosas, actus y procesos hacia-sí o relaciones con la exterioridad y dentro de los actus hacia-sí podrían surgir intuiciones o actus de consciencia. Supongamos que de estar así de enojado luego yo pasara a ‘odiar a una persona’ o a ‘realizar un tic’ que siempre hago al enojarme. La relación entre el primer hacia-sí constitutivo y las segundas es lo que llamo concatenación natural que opera en todos los actus del ser y que ciertamente es la concatenación sistémica cuando no está fuertemente relacionada con procesos racionales. Es difícil, por otra parte, no incluir en este ejemplo del enojo relaciones con la exterioridad o actus lingüísticos que se hallan fuertemente implicados en las dinámicas humanas, pero finalmente lo que importa aquí es que éstas responden al mismo tipo de coherencias que son de un orden previo por los actus hacia-sí con los que opera.

Una idea similar era la que Dewey tenía:

*“Vaya el lector en busca de su propia experiencia y no encontrará ni un solo caso en que el pensamiento haya partido de la nada. A veces, la cadena de pensamientos lo habrá llevado tan lejos del punto de partida que le resultará difícil volver hasta ese punto previo del cual surgió el pensamiento. Pero si sigue el hilo lo suficiente, encontrará alguna situación directamente vivida”<sup>205</sup>*

La concepción que este autor construyó del funcionamiento de nuestra mente tiene alguna cercanía con las intuiciones que estoy esbozando aquí. Las diferencias que tengo con él pueden verse en otros trabajos<sup>206</sup>. Sin embargo, el asunto en forma general es el mismo, por esta razón son un poco enajenantes las intenciones de la lógica que intentan separarse de nuestros procesos de construcción. El afán anti-psicologista, por ejemplo, que tenía Frege<sup>207</sup> es de este modo una muestra de ello. Lo que muchos de estos lógicos argumentaban tenía que ver con que las leyes de la lógica no se abstraían de nuestros procesos sino que, por el contrario, nuestro funcionamiento humano debería más bien adaptarse a los procesos lógicos. Esto resulta descabellado, incluso imposible dada una objetividad que incluya a los sujetos.

### **3.3.1.5 En los procesos constitutivos operan distinciones**

---

<sup>205</sup> DEWEY, J. (New York, 1910), *Cómo pensamos*, p. 97.

<sup>206</sup> SUMIACHER, D. (México, 2012), “Cap 3.3: Críticas a la propuesta deweyana” en *Críticas a la educación filosófica. Hacia las nuevas prácticas filosófico-educativas del Siglo XXI*. Hace algún tiempo que planteamos junto con Cora Jiménez Narcia la tesis de que la argumentación es una “forma” que puede rellenarse con distintos tipos de contenidos dentro de los que, por supuesto, se encuentra la emocionalidad. SUMIACHER D’ANGELO, D. y JIMÉNEZ NARCIA, C. (México, 2007), *¿Qué haces cuando argumentas? Aportes para una pedagogía de la liberación*.

<sup>207</sup> ROSARIO, P. (Puerto Rico, s/f), *La filosofía de Gottlob Frege* o en MENDELSON, R. (New York, 2005), *The philosophy of Gottlob Frege*.

Éste ha de ser un corolario del punto anterior. Es muy común la idea de que gracias al lenguaje es que nosotros podemos hacer distinciones, pero aquí la actividad de diferenciación no será presentada como propia del mismo. La diferenciación existe antes que él y se produce en actus que no son lingüísticos necesariamente. Es mucho más posible el hecho de que nuestro hacia-sí tenga de por sí la capacidad de trazar distinciones y que el lenguaje viene a ser un refinamiento de esta capacidad que creer que con la lengua se ha creado una dimensión absolutamente nueva. Otra vez en este caso observar el pensar en los bebés es de utilidad. Ellos pueden hacer una enormidad de cosas que requieren de la diferenciación antes aun de poseer palabra alguna. Hoy en día afirmar que los bebés razonan no es algo tan descabellado<sup>208</sup> y esto es porque ellos tienen la posibilidad de distinguir y recordar a distintas personas u objetos aún cuando no posean lenguaje natural-humano. Un perro, también puede hacer lo mismo, distinguir y recordar a seres vivos y cosas como antes veíamos. Si podemos diferenciar a una persona de otra aun no teniendo palabras del lenguaje natural-humano, por tanto estas distinciones no dependen de él.

Ahora, si queremos avanzar a pensar sobre cómo es que operan las distinciones dentro de las intuiciones me remitiría a lo que ya he enunciado antes sobre el sentido en el punto **2.1.2**: el sentido sirve para dar forma y unidad a los actus y procesos. Son las formas objetivas de lo crítico-creativo, lo activo-receptivo y lo filosófico-accidental lo que nos permite hacer esto. No es la concatenación la

---

<sup>208</sup> D'ANGELO, P. (Rosario, 2011), *Caminos en Psicoterapia*, p. 68. También lo afirmaba Dewey, así comentaba que un bebé para determinar si un objeto está a su alcance o no desarrolla operaciones de selección y ordenamiento que en el fondo son pensamiento (DEWEY, J. *Op. Cit.*, p. 176).



que determina las distinciones, sino que, gracias a la existencia de actus distinguibles (dentro de los que se encuentran las intuiciones) podemos crear ciertos tipos de conexiones entre los actus que es el proceso lógico. Inclusive en lo que normalmente se llama “actus instintivos” juegan las distinciones un papel importante porque la cualidad no consciente de los mismos no tiene nada que ver con la imposibilidad de separarlos. Las intuiciones se pueden distinguir entre sí porque tienen forma, porque no pueden ser “extremamente críticas y creativas a la vez”, por todas las propiedades del sentido.

### **3.3.1.6** Los procesos constitutivos tienden a ser multiprocesales

Para algunos autores sólo es posible realizar una cosa por vez con la mente. Esto tiene sentido desde la perspectiva del lenguaje natural-humano como ya vimos. Al incluir la mente en toda su dimensión intuitiva entonces nos encontramos con una multiprocesualidad del hacia-sí muy interesante que permite realizar muchos actus diferentes al mismo tiempo. Es en este marco donde se produce una muy fuerte multiprocesualidad: es posible ‘sentirse triste’ y ‘recordar el momento en que mi pareja se iba’ así como ‘tener escalofríos’ y una larga serie de sensaciones simultáneas. Esto evidentemente no es una regla absoluta, pero es lo más frecuente en los procesos humanos en que se involucran las intuiciones por su carácter tendencialmente creativo y su facilidad para hacer *producciones*.

Lipman también acentuó la dificultad para captar la variedad y diversos cambios de nuestro pensamiento en su aspecto constitutivo:

*“Cuando estamos físicamente activos o implicados en una animada discusión, nuestros procesos de pensamiento se mueven tan deprisa que no es posible identificarlos como una serie discreta de pensamientos individuales, distintos de nuestra actividad corporal. El pensamiento que acompaña a despedirse de un amigo o a poner la ducha está tan mezclado con la acción y va tan rápido que no podemos aislarlo, excepto quizás como algo borroso”<sup>209</sup>*

**3.3.1.7** Los cambios corporales como comer, defecar, rascarse, etc. son actus y procesos hacia-sí en forma de intuiciones

Veamos lo siguiente ¿Por qué decimos que es pensamiento el cambio de las neuronas que producen cierta emoción? Debido a que consideramos que las neuronas son nuestras y su acción también está dirigida hacia nosotros mismos, porque esto es claramente un cambio del ser hacia sí. Angélica Sátiro identifica como una “habilidad de pensamiento” a la “cinestesia”, que quiere decir la percepción del propio cuerpo por parte del sujeto que se considere<sup>210</sup>, esto tiene que ver bastante con lo que estoy intentando expresar aquí.

Ahora analicemos de nuevo el hecho de beber una taza de café. El actus o proceso consiste en que nuestra mano tome la taza, la levante, la acerque a nuestra boca, vierta el contenido allí y nosotros recibamos el café en nuestro estómago. Así como este es un actus o proceso individual también es un actus de lo hacia-sí. Es una acción de la mano para con el estómago, es decir de ti

---

<sup>209</sup> LIPMAN, M., SHARP, A. M., OSCANYAN F. (Montclair, 1980-88), *La Filosofía en el Aula*, p. 65.

<sup>210</sup> SÁTIRO, A. (Barcelona, 2010), *Personas creativas, ciudadanos creativos*, p. 58.

mismo para ti mismo. Si se observara a los actos particulares que conforman dicho proceso de manera aislada, posiblemente podría considerar que algunos de ellos son relaciones con la exterioridad. Por ejemplo mover la mano hacia la taza, solamente, es una acción porque implica dirigirse hacia lo externo. Pero el proceso de 'beber' es un hacia-sí por la cualidad de este cambio. La intervención del café no cambia en nada todo esto porque lo que nos importa aquí es la forma, la característica sistémica que tiene el proceso como tal en su sentido general, aún cuando pueda involucrar relaciones con la exterioridad. En el caso de 'sentir enojo' la causa del enojo posiblemente podría haber estado fuera pero esto no quita que como actos o como procesos podamos distinguirlo como un cambio del ser hacia sí mismo. Si no hubiera existido la causa externa posiblemente no hubiera sucedido el hacia-sí determinado de la misma forma que si no hubiera habido café no se hubiera podido 'beber', pero esto no tiene en absoluto nada que ver con la cualidad del cambio que se realiza.

Para el caso de defecar u orinar es lo mismo sólo que en sentido inverso. El excremento o la orina en nada tienen que ver con la cualidad del cambio que es del ser para sí. El proceso consiste en: 'percibo que mi vejiga o intestinos están llenos', 'realizo la contracción y relajación de mi esfínter', –excreto los desechos de mí mismo– y 'siento una sensación de relajación'. Aunque el proceso así descrito pueda tener en su constitución algunas relaciones con la exterioridad, su sentido general responde al cambio del hacia-sí. Por ello es tan importante la consideración del momento de inicio, desarrollo y cierre en los procesos como describía en el punto **1.2.4**. La micción o la defecación son actos o procesos hacia-sí en la medida de que son puramente cambios de mi sistema excretor con mi sistema nervioso. No me interesa en este caso el cambio hacia lo externo más

que en la medida que se produce satisfacción en mi sentir. En general muchos de nuestros actos hacia-sí no se pueden percibir porque ocurren en nuestro organismo, en nuestro sistema nervioso, etc. La emoción es una clase de comportamiento o de acción dice Maturana, yo simplemente agregaría *para sí*.

### **3.3.1.8** Los actos constitutivos están más relacionados con la espontaneidad que los conscientes

Este tipo de cosas es necesario decir las por la permanente vinculación que tiene el hombre con el lenguaje y por la fuertísima tendencia que hoy impera de que todo lo que hagamos esté combinado con estructuras racionales. El lenguaje es un proceso principalmente crítico como ya he dicho, ya que implica fijarnos a una estructura que nos delimita y que asienta las ideas por medio de cambios estandarizados. Aunque es difícil hacer una generalidad, los actos o procesos constitutivos pueden ligarse más fácilmente con la creatividad y la espontaneidad que los conscientes.

Aunque todo lo que hacemos se encuentra dentro de la *concatenación de lo vivo* el hacia-sí constitutivo tiene todas las posibilidades procesuales de nuestro organismo como sistema frente a ella. A esto agregaría inclusive que el hacia-sí constitutivo es más creativo que la relación con la exterioridad porque, más allá de que sea como sea, estamos restringidos a nuestra propia estructura de funcionamiento, las limitantes externas resultan algo mucho más indeterminado y, por tanto, limitador. Al menos podemos decir que, desde la perspectiva de la objetividad que antes he esbozado, en el hacia-sí constitutivo tenemos al cien por ciento la subjetividad de nuestro lado. Nietzsche de la misma forma

consideraba que al interior del pensar intervenían todo tipo de pasiones con mucha rapidez que incluso por eso muchas veces las negamos o desconocemos<sup>211</sup>. Esto definitivamente no es una ley absoluta, pero sí tiene que ver con una tendencia que se puede ver al observar cómo viven y operan los artistas. Siempre desean ellos estar en contacto con sus emociones e intuiciones, su “sensibilidad”. Por otra parte, en relación al lenguaje natural-humano, estos actos o procesos resultan más espontáneos porque se permite que lo nuevo emerja tal cual es, sin moldes previos como suelen ser los significados que tenemos para nuestras palabras.

### **3.3.1.9** Lo hacia-sí constitutivo es más rápido y natural que el consciente

La razón de su rapidez es evidente si se entiende que el proceso consciente tiene una complejidad mayor, pues se compone de más actos. Nombrar algo, al menos, es agregar dos actos dentro del proceso en lugar de uno. Lo natural de este tipo de hacia-sí o proceso es también evidente en función de que son primarios respecto al lenguaje natural-humano por el hombre. Su rapidez se debe incluso a que no poseen demasiadas restricciones por su tendencia creativa vinculada a lo libre. Nuestras vidas, muchas veces sumidas en exceso en procesos racionales, pierden la libertad y la espontaneidad de estos procesos de hacia-sí y se vuelven lentas, algo así como “fuera de ritmo”. Esto es por salirnos de *la concatenación propia que opera dentro de las intuiciones*.

---

<sup>211</sup> NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 333

### **3.3.1.10** La realidad exige siempre la presencia de actus y procesos constitutivos

Para cerrar este apartado me gustaría mencionar que no podemos vivir sin la presencia de este tipo de actus. Un animal nunca tendrá este tipo de problemas, pero el apego que el hombre a veces tiene al lenguaje natural-humano puede alejarlo excesivamente de la presencia o de la fluidez de todo esto. Muchas veces los actus conscientes arruinan o coartan la realización de ciertos procesos como por ejemplo al ‘tener un orgasmo’ (en un actor grupal por ejemplo), ‘dar una conferencia a miles de personas cuando uno nunca lo ha hecho’ (en un actor social), ‘hablarle a una persona aunque no tengamos la menor idea de que le iremos a decir’ (nuevamente grupal) o incluso –pegar un salto de una ventana a la otra para salvarse la vida– (una *relación con la exterioridad* individual en la que los procesos constitutivos tienen que funcionar de manera adecuada). La importancia de los procesos constitutivos es fundamental, podría decirse incluso que la famosa frase oracular de Delfos de “conócete a ti mismo” tiene que ver mucho más con la fluidez de este tipo de procesos que con el conocimiento de palabras que nos denominen.

### **3.3.2** *Hacia-sí consciente*

#### **3.3.2.1** Llamaré hacia-sí consciente a los procesos dirigir el lenguaje natural-humano hacia sí mismo

Dada la importancia que ha cobrado en el hombre el lenguaje natural-humano, los procesos conscientes son sumamente frecuentes e importantes en el devenir del humano. Estos implican la intervención de procesos lingüísticos que pueden

relacionarse con actus o procesos hacia-sí o con relaciones con la exterioridad. Que el lenguaje es la forma de la consciencia es algo que Maturana también afirma<sup>212</sup>. Además él mismo dice que “conversar” es una mixtura entre el lenguajear y el emocionar por lo que su postura no es demasiado lejana a la que yo tengo. En líneas generales la consciencia es el uso del lenguaje para sí. El hacia-sí consciente es la inclusión de los signos del lenguaje natural-humano en un cambio para sí mismo, es la enunciación de un signo con significado para sí mismo.

Un importante comentador de Wittgenstein explica:

*“hay una similitud perceptual entre decir una forma de palabras en voz alta, murmurarla, musitarla, susurrarla, decirla para uno mismo y decirla en la cabeza. Estas actividades forman una serie heterogénea. Podríamos decir (...) (que) pueden graduarse en una escala continua cuyos polos son la publicidad y la privacidad”<sup>213</sup>.*

Por ello es valioso entender que las distinciones que aquí trazamos no dependen de si “la relación con la exterioridad se ve” o de si “movemos para ello nuestros músculos” sino más bien de la forma general que adquiere el cambio. Entre decir una palabra en voz alta para sí mismo, susurrarla o figurarse el sonido en la cabeza no hay un grado mayor de hacia-sí en lo más mínimo si el proceso en

---

<sup>212</sup> MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1995), *La realidad ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*, p.17. O puede leerse cuando dice: “Debido a esto, un organismo que participa en un dominio de lenguaje o, en el cual el observar, el reflexionar y la autoconsciencia han aparecido, puede operar en un soliloquio, esto es, en un flujo de dinámicas internas que un observador ve como reflejando un diálogo interno en autoconsciencia o conocimiento de sí mismo.” MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1996), *La objetividad. Un argumento para obligar*, p. 69.

<sup>213</sup> KENNY A. (Oxford, 1984), *El legado de Wittgenstein*, p. 144.

todas las ocasiones se dirige al emisor del signo. Piaget llamaba a este tipo de procesos “habla egocéntrica”, habla que posteriormente es superada por el niño, Vygotsky denomina, por el contrario, habla internalizada, al proceso de incorporación del lenguaje<sup>214</sup>, este proceso, según Vygotsky tiene algunas diferencias onto-genéticas respecto a lo que se entiende por lo que describen los wittgenstenianos, pero no entraré aquí en este tipo de detalles.

Finalmente todas estas son expresiones de lo hacia-sí consciente aunque tienen algunas diferencias de forma. El hacia-sí consciente es algo así como hablarse a sí mismo, es una de las posibilidades que habilita el lenguaje: el uso para sí. Esto es independiente a si realizamos la relación con la exterioridad lingüística (escribir, hablar en voz alta o representar signos con cambios como en los lenguajes sordo-mudos) o de si utilizamos el recuerdo de dicha relación con la exterioridad. El hacia-sí consciente es un cambio para sí mismo que *utiliza* de esta manera la materialidad del signo así como las intuiciones a las que éstas se asocian.

Pensar en la *consciencia* como lo “no material” o lo “trascendente” como hacen algunas tradiciones de filosofía o psicología que se desprende desde Oriente presenta diversos problemas. Desde mi perspectiva la consciencia consiste en el hecho de dirigir palabras hacia sí mismo. Para quitar el aspecto duro y quizá simplista de esta idea hay que entender que los *procesos conscientes* son procesos que involucran muchos tipos de actus (incluso de procesos) que no necesariamente tienen que ver con el lenguaje, pero en donde sí hay determinados procesos específicos de relevancia en la determinación del sentido

---

<sup>214</sup> HERNÁNDEZ, Z. y FUENSANTA, M. (Murcia, 1978), *Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygotsky*, p. 79.



del proceso mayor que sí tienen que ver con él. Podría considerarse incluso que la corteza de nuestro cerebro, en gran medida vinculada al uso del lenguaje y la parte más nueva en nuestro desarrollo evolutivo, puede establecer relaciones o procesos de conexión con otras partes de nuestro sistema nervioso sin que necesariamente estén involucradas las palabras como procesualidad que utiliza relaciones con la exterioridad arbitrarias. De este modo sería posible pensar en “derivados” de la consciencia, un tipo de proceso que utiliza la estructura cognitiva que emerge gracias a la consciencia o al lenguaje pero no hace uso, como tal, de palabras en su procesar. Por otra parte, si tenemos una noción de la consciencia sólo como “estar presente” como muchas veces suele presentarse en algunas filosofías orientales, hacemos a un lado la posibilidad de “ser consciente de nuestro pasado” o de “proyectar con consciencia”, dos procesos muy interesantes que pueden producirse con la intensidad y la potencia que estas filosofías describen para los estados conscientes y que sin duda son filosóficos como se verá más adelante al abordar esta dimensión del sentido. Aunque me adelanto un poco a cosas que se abordarán más adelante, el uso de la consciencia en un sentido filosófico, sin lugar a dudas alberga grandes potenciales.

**3.3.2.2** Llamaré internalización de nuestro lenguaje en el hacia-sí al proceso de automatizar las relaciones con la exterioridad arbitrarias del lenguaje sin necesidad de hacerlas

Este proceso es sumamente llamativo e interesante. Como comenté al explicar el funcionamiento del lenguaje, el signo como tal tiene una vinculación con la relación con la exterioridad por el hecho de que si no tuviéramos capacidades de

percepción sensorial (acciones receptivas como pronto veremos), no podríamos tener lenguaje en absoluto (3.2.1.6). Sin embargo más allá de que en algún momento tuvimos que tener un contacto con dicha materialidad como relación con la exterioridad corporal luego esta acción se internaliza y el sujeto ya no necesita de dicho actus o proceso sino que puede reproducirlo para sí “como si” lo enunciara como antes mencionaba. Es un curioso proceso de automatización en donde la materialidad del lenguaje se vuelve parte del hacia-sí, pero es gracias a la materialidad inicial de dicha arbitrariedad que pueden producirse todas las virtudes, cualidades (y problemas también) que genera este lenguaje. Inclusive al parecer la misma corteza somatosensorial trabaja como si estuviera recibiendo señales de un estado corporal determinado como ya he comentado más atrás.

Considero así que el “habla” externa (usando sonidos y luego formas) fue algo anterior a esta internalización, ya que esta “habla interna” busca reproducir esas impresiones sensoriales en la mente y esta es la internalización de este lenguaje a la que refiero. Más allá de todo, si nuestro lenguaje humano no tuviera esta materialidad arbitraria originalmente esto no podría funcionar en absoluto. Aunque no se vea a nuestros labios moverse, sin la existencia previa de relaciones con la exterioridad (sonidos, formas, texturas, etc.), no podría operar para nada la consciencia.

**3.3.2.3** Un proceso consciente es cualquier proceso que posee dentro de sí cierto grado de hacia-sí consciente

Esto que estoy afirmando no es una tautología. Lo que quiero decir aquí es que un proceso consciente no es solamente el uso de la consciencia, sino que tiene que ver con vincular concatenadamente la consciencia como parte de un proceso mayor que puede ser de otro tipo. El hacia-sí consciente es un proceso en el cual participa un signo que se vincula a un significado previo para nosotros. Veamos un ejemplo: Si me digo: “Cuando lo vea a él, miraré para el otro lado” y cuando –lo veo–, –miro al otro lado– el –mirar para otro lado– fue un actus consciente o, más bien, todo este proceso fue un proceso consciente. Ahora si no me dije nada a mí mismo con antelación y –él pasa– y –miro para otro lado– por ‘miedo’ o cualquier otra emoción y luego no pienso nada, o, incluso si reflexiono pero lo hago después de que eso pasó, no estoy frente a un proceso consciente porque este hacia-sí no tuvo relación directa con lo que hice. Aunque por supuesto la reflexión posterior en sí misma sí sea un proceso o hacia-sí consciente no lo es todo el proceso, si la centralidad de dicho proceso que estoy describiendo objetivamente tenía que ver con el hecho de haberme volteado. Espero pueda verse toda el valor que el trazar este tipo de distinciones genera para los campos educativos y de prácticas.

Para que estemos frente a un “proceso consciente”, el uso de las estructuras de la consciencia tiene que estar antes o durante el actus o proceso en cuestión y además tiene que tener una real vinculación con lo que sucede. No sería un proceso consciente el hecho, meramente, de que yo me diga “voy a mirar para otro lado”, pero cuando la otra persona pasa actúo únicamente movido por mi impulso sin tener en cuenta operacionalmente la relación con la exterioridad previa de auto-enunciación. Para decirlo de otra manera, un proceso consciente es aquel proceso en donde la manipulación propia del lenguaje arbitrario opera

de manera directa en los actus hacia-sí que se ven involucrados en un actus que no tiene que ver necesariamente con el lenguaje.

**3.3.2.4** Los procesos conscientes implican saber más qué se está haciendo y apropiarse de ello

Los procesos conscientes tienen un proceso previo o simultáneo de representaciones de aquello que se está haciendo como recién decía. Las representaciones que hacemos del actus a través del lenguaje tienen que ver con los significados que tenemos o tuvimos de los signos con los que señalaremos ciertos actus por lo que, antes de realizar tales o cuales actus hemos pensado en un hacia-sí constitutivo análogo que nos da una idea sobre ellos<sup>215</sup>. Esto quiere decir conectar las intuiciones o actus y procesos hacia-sí que recordamos y hemos aprendido en nuestro previo vivir con lo que actualmente estamos viviendo o vamos a vivir. Por eso la consciencia es una relación del presente con el pasado en donde “conectamos” nuestra experiencia con lo que en un momento determinado realizamos o realizaremos. De allí su importancia y gran valor. Es posible que dentro mismo de los procesos conscientes se produzca un aprendizaje lingüístico al que refería en el punto **3.2.2.8**. Siguiendo la línea de lo que allí afirmaba es posible, por ejemplo, que realicemos un auto-aprendizaje respecto a nuestras propias relaciones con la exterioridad, es decir, que la captación o hacia-sí constitutivo que se relacione con nuestras propias relaciones con la exterioridad opere dialécticamente comparándose con el hacia-sí asociado al signo que se está usando para

---

<sup>215</sup> Esto claramente tiene que ver con el pensamiento analógico muy presente hoy en día y vinculado sin duda al pensamiento del Dr. Beuchot.

denominar la relación con la exterioridad determinada que se hace y entonces decidamos por ejemplo adaptar o modificar el hacia-sí que asociamos a dicho signo. Evidentemente el uso de la consciencia habilita el aprendizaje dentro de nuestro lenguaje. No basta únicamente con cursar nuestra escolaridad, así como buscaba el filósofo y pedagogo Matthew Lipman hay que poner en juego las palabras *dentro* de la vida para seguir aprendiendo sobre ellas.

Lo constitutivo puede permanecer durante largos períodos de tiempo sin demostrarse, sin concientizarse y entonces el sujeto sabe o vive pero no sabe qué sabe o vive. El mundo, los acontecimientos y las relaciones con la exterioridad de los demás pueden permanecer del mismo modo ajenos a nuestro saber incluso quizá por siempre aunque sean cosas que pasan a nuestro alrededor. Sin embargo el hacia-sí consciente lo que habilita es que el ser se apropie de sus actus a través de los significados de los signos que utiliza. La materialidad del signo permite esto para procesos de hacia-sí consciente que incluso podrían desarrollarse luego del actus o proceso en cuestión y nos permitan aprovechar esa experiencia. Por esto la importancia fundamental de pensar nuestras relaciones con la exterioridad.

### **3.3.2.5** Los procesos conscientes implican un mayor tiempo para su desenvolvimiento

Así como veíamos que los procesos constitutivos tenían mayor fluidez, los procesos conscientes son más lentos porque implican más cosas. Es posible que si el hacia-sí consciente se realiza de forma simultánea al actus o proceso en cuestión, y el sujeto es muy hábil con el uso de este lenguaje, el proceso en

sí no le lleve tanto tiempo más, pero al menos podemos decir que sí le llevará mayor esfuerzo y que el proceso tendrá mayor complejidad. Las palabras son algo así como instrumentos y utilizarlas adecuadamente dentro de los procesos del vivir requiere de gran pericia y experimentación.

Respecto al punto que recién marcaba, en general, podría decir que los procesos conscientes son más lentos porque estos procesos de consciencia con el lenguaje verbal requieren de un recorrido más largo. Por otro lado los actores sumamente racionales o “conscientes” podrían llegar a tardar demasiado para desarrollar un tipo de proceso y, por incluir excesivas formas del lenguaje natural-humano, tal vez perderían incluso el sentido mismo del proceso. Las personas “inseguras” suelen funcionar de esta manera. Lo mismo se ve en un grupo que no puede tomar una decisión, todo se dialoga, todo se discute y se pierde toda la operatividad. Angélica Sátiro, pensadora y creadora dentro del marco de la filosofía para niños consideraba lo mismo, que no siempre pensar mucho implica pensar mejor<sup>216</sup>. Como para todo lo que aquí se ha afirmado, podrá verse que no existe de ningún modo un parámetro absoluto y que son las distintas situaciones y su sentido las que nos darán la medida para determinar qué sería mejor, o cuán consiente debería ser un proceso para que funcione en el sentido que esperamos que tenga. Desde la perspectiva opuesta, la consciencia puede retardar o detener actitudes o relaciones con la exterioridad que, por el contrario, podrían ser muy destructivas así como pensaba Nietzsche: *“El intelecto, en esencia, es un aparato retardador contra la inmediata reacción fundada en el*

---

<sup>216</sup> SÁTIRO, A. (Barcelona, 2010), *Personas creativas, ciudadanos creativos*, p. 24.

*juicio del instinto; distrae, refleja más despacio, ve más lejos y más larga la cadena de las consecuencias*<sup>217</sup>.

### 3.3.2.6 Los procesos conscientes están presentes en distintos grados

Determinar *a priori* cuánto es el grado de presencia de la consciencia en un proceso es algo imposible de hacer debido a que la complejidad que existe entre las posibilidades para el proceso lingüístico que sucede antes y la variedad respecto al actus o proceso posterior más sus relaciones es amplísima. Hay muchos factores que pueden referir al grado de consciencia que se tenga en un proceso tales como la calidad del uso de nuestro lenguaje, la vinculación del mismo con el actus posterior en el momento en que se lo usa o la presencia *concatenada* de dicho proceso lingüístico previo en el momento en que se realiza el actus o proceso posterior. Este último caso lo podemos encontrar muchas veces en la realidad cuando alguien afirma algo muy convencido pero después no lo lleva a la práctica. Es como que yo diga “¡Desde hoy voy a levantarme temprano!” pero eso nunca sucede. Quizá, la manera en la que lo afirmo tiene fuerza y claridad en su significado pero después no hay una presencia del hacia-sí asociado a la afirmación en el diario “despertarse”, por tanto puede ser que incluso ni siquiera una cosa y la otra conformen un proceso común, se hallan divorciadas.

Antes de emprender un viaje puedo mirar el mapa y las rutas a tomar o puedo estudiar un libro de historia sobre la región. Antes de hablar con alguien puedo repasar las ideas principales a decirle o puedo ensayar el discurso lo que es un

---

<sup>217</sup> NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 531

grado mayor aún de consciencia. Lo que más interesa en estos casos es cuánta es la relación concatenada existe entre los procesos de este lenguaje y lo que les precede. Además, la consciencia que yo tenga antes de realizar cualquier tipo de actus no depende sólo de la cantidad de tiempo en ello invertido. Tampoco de la cantidad de palabras o incluso la cantidad de relaciones de las palabras con dicho actus o proceso, sobre todo refiere a en qué medida las intuiciones que generé previamente tienen un cierto sentido más filosófico o más accidental. Esto lo abordaremos más adelante.

### **3.3.2.7** Acentuar la materialidad del lenguaje natural-humano en su uso acrecienta también la consciencia

Como comenté recientemente, la consciencia funciona tanto si hablamos para nosotros mismos de manera literal y en voz alta como si pensamos usando este lenguaje internalizado. No obstante, cuando un individuo puede por ejemplo formular por escrito sus ideas las involucra más o crea un proceso mucho más consciente. Esto sucede debido a que la materialidad que el lenguaje natural-humano tiene aporta al hacia-sí algo que no poseía. En la medida en que se remarca la materialidad de nuestro lenguaje se acrecienta la consciencia que existe allí. Así lo expresa el filósofo práctico Oscar Brenifier:

*“Algunos compañeros que han observado nuestra práctica critican el hecho de que nuestro trabajo opera fundamentalmente con palabras, como si las palabras fuesen reales por sí mismas. Estamos completamente de acuerdo con esta observación, puesto que para nosotros éste es el único modo de hablar sobre una práctica. Las palabras ya no son lo que nosotros queremos que sean, sino que*



*ahora constituyen una sustancia objetiva que nos obliga a confrontarnos con una realidad «material», y ésta es el elemento clave que caracteriza la práctica y la distingue de la teoría.*

*Esta violenta relación con las palabras es la que permite que el ser se haga visible, incluyendo su poder de abnegación. Y ésta es la razón por la que preferimos mostrar y actuar, en lugar de decir y describir, aunque nuestro trabajo esté constituido fundamentalmente por palabras e ideas.”<sup>218</sup>*

En un actor social pasa de la misma manera de una forma claramente observable. Como el campo social *depende* constitutivamente de las reglas lingüísticas que lo delimitan si perdiéramos la consciencia de cuáles reglas tenemos entonces perderíamos incluso el actor. En los grupos de filosofía para niños por ejemplo se recomienda –escribir las reglas en un papel– de modo que las reglas implícitas de lo grupal se hagan más presentes y por tanto conscientes. Por esta misma razón es tan importante fomentar procesos de hacia-sí en forma de escritura o incluso así se puede entender por qué por momentos necesitamos “pensar en voz alta”. La actuación de los sonidos que tienen nuestras palabras trae mayor fijación por acrecentar así su materialidad y entonces tenemos un uso más radical del lenguaje de nuestra especie. Ésta es la función también de “hablar las cosas” en un grupo cualquiera cuando hay algún problema. La materialidad del sonido que se vuelve compartido crea consciencia grupal.

Vygotsky también consideraba algo parecido, observando el fenómeno a pequeña escala. De este modo, siguiendo y apoyando algunas tesis de Piaget, sostenía que la gramática se desarrolla antes que la lógica<sup>219</sup>. Esto quiere decir

---

<sup>218</sup> BRENIFIER (Francia, 2011), *Filosofar como Sócrates*, pp. 21-22.

<sup>219</sup> VYGOTSKY, L. (Leningrado, 1934), *Pensamiento y lenguaje*, p. 75.

que el niño aprende primero los sonidos y su utilización antes de las operaciones mentales que estos implican. El sonido arbitrario y disruptivo que el lenguaje tiene funciona haciendo torque<sup>220</sup> sobre nuestra psique. Primeramente los o las niñas aprenden ciertos sonidos o relaciones con la exterioridad que observan de otros, posteriormente a esto, los mismos empiezan a funcionar, manipulando y adaptando sus estructuras mentales, y llevándolas lejos por los caminos de los actos o procesos de hacia-sí que llevan asociados. Posteriormente, estos cambios, dice Vygotsky, se convierten en estructuras básicas del pensamiento, en una idea bastante cercana a la que aquí postulo como procesos conscientes. En el campo educativo o en la práctica filosófica esto tiene mucha utilidad ya que no es igual que un chico escriba algo, que diga algo o que sólo lo piense. Un educador o cualquier persona consagrada al trabajo con grupos, debería entender que se genera un grado muy diferente de consciencia en cada una de estas tres instancias por la cantidad de materialidad involucrada en los procesos. Por esto, promover una acción o la otra debería ser algo conscientemente (también) decidido por parte de aquel educador o facilitador.

### **3.3.2.8** La metacognición es conocerse a sí mismo conscientemente

La metacognición es cualquier proceso de consciencia donde el acto o proceso que señalan las palabras del lenguaje involucran al actor en cuestión. La metacognición, así, puede ser un proceso individual, grupal o social y no sólo es

---

<sup>220</sup> El torque es un concepto que se utiliza en física para denominar a la cantidad de fuerza que tiene que ejercerse sobre una varilla para hacer girar dicho objeto. La fuerza del torque se ejerce sobre el extremo del brazo de la varilla y evidentemente es menor a la fuerza que se necesitaría para mover el objeto en forma directa. El torque es lo que se usa, cotidianamente, para “hacer palanca” sobre un objeto, lo que nos permite, usando menos fuerza de la que normalmente requeriríamos, mover o traccionar alguna cosa.

hacia-sí en el sentido de que se dirige hacia sí mismo como cuando puedo 'pensar cómo sería vivir en otra ciudad' sino que el contenido o significado de los signos que se usan tiene que ver con el actor mismo. En las prácticas filosóficas solemos propiciar este tipo de trabajo cuando al cerrar las sesiones buscamos hacer que las personas evalúen el proceso. Esto también se propone desde distintas teorías o tendencias educativas y lo que significa es que el actor grupal ha de hacer consciencia de sí mismo, dialogará con sus propios componentes (los individuos) utilizando signos del lenguaje *cuyo contenido* es el actor mismo, el grupo y sus procesos.

La metacognición como tal es sin duda un proceso de hacia-sí muy interesante y deseable en todos los sentidos. No obstante, como cualquier forma que puedan adquirir nuestros cambios humanos, nada es bueno o malo de por sí. Si la misma es considerada como una experiencia "superior" o incluso como la meta a alcanzar del proceso educativo o filosófico podemos perder por ello gran parte de su beneficio. Dentro de esta perspectiva, la metacognición ha sido sumamente destacada por los estudiosos del pensamiento crítico, a veces incluso, en forma hipostasiada. Estos autores muchas veces la han considerado como el objetivo o el procedimiento de aprendizaje por excelencia, un poco como se deja ver en la clásica taxonomía de Bloom en donde casi el último nivel a alcanzar es la evaluación, que se encuentra directamente ligada a los procesos metacognitivos. En mi caso no es esto para nada así como podrá captarse o seguiré argumentando a lo largo de este trabajo. A veces, el problema ha sido que rondan ideas muy distorsionadas acerca de lo que la metacognición es: la metacognición no es reflexionar sobre el pensamiento, es reflexionar conscientemente sobre los propios procesos del actor que reflexiona, incluyendo

tanto los pensamientos como las relaciones con la exterioridad. Por eso está tan relacionada con la capacidad de “conocerse a sí mismo” como ya he mencionado y tiene que se usada, como todo proceso, con conocimiento de su forma de operancia.

**3.3.2.9** La metacognición tiene que ver con la definición de la forma de determinación y es un proceso siempre crítico

Así como la forma de determinación de un actor es la estructura y dinamismo que adquieren los procesos propios de su autopoiesis, es decir, su forma de existir. La metacognición es entonces la posibilidad de definir y fijar críticamente la manera de existir que han tenido los actores. La metacognición se distingue de los procesos conscientes en el sentido como antes los enunciaba por ser siempre crítica. Esto tiene que ver con que el proceso de consciencia es *posterior a lo que sea que se hizo* y tiene que concentrarse sobre su revisión. La metacognición es un auto-análisis de la realidad del ser acontecida.

Si quisiera hacer un uso creativo de la metacognición como proyección estaría dentro de otro tipo de proceso. Supongamos que me acercara a un grupo y le preguntara: –“¿Cómo quieren ser de aquí a un año? ¿En dónde quisieran estar?” –. Si yo hiciera esto y mi acción tuviera éxito, suponiendo que el grupo tomara desde entonces una determinación y la concretara en el tiempo establecido, entonces estaría provocando un largo proceso consciente que es lo que anteriormente estudiábamos y que puede tener una cualidad más creadora y por tanto creativa. En general, la metacognición será siempre crítica pues implica la evaluación de lo pasado en tanto historia, considerando de los factores objetivos

propios que operaron de cierta manera en cierto proceso que se entiende como fijo.

**3.3.2.10** La materialidad del signo es lo que permite el pasaje de la consciencia al discurso

Como veremos ahora el discurso es el uso del lenguaje verbal de forma intersubjetiva, lo que se convierte en consciencia grupal o social. Que esto exista o pueda existir se debe a la materialidad de la palabra que posibilita la operación conjunta a través de la percepción de la materialidad del signo para la realización de procesos lingüísticos compartidos. Finalmente la materialidad de las relaciones con la exterioridad de nuestro lenguaje no sólo es lo que le brinda tantas posibilidades que normalmente usamos, sino que también, es lo que permite que este lenguaje sea un excelente motor y generador de procesos intersubjetivos. El lenguaje arbitrario está siempre dirigido a un actor, esto es evidente porque su única finalidad es producir actus o procesos hacia-sí, actividad que sólo corresponde a los seres vivos.

### **3.3.3 Conclusiones sobre el hacia-sí**

**3.3.3.1** Los procesos conscientes afectan el flujo de intuiciones también

Sólo diré algunas pocas palabras para cerrar este apartado. Sobre todo me gustaría destacar que las relaciones entre los procesos que se componen sólo de intuiciones y los procesos conscientes o en los que hay mayor grado de

consciencia se influyen entre sí. La presencia mayor o menor de lenguaje arbitrario dentro de nuestro hacia-sí lo sofisticada y expande de maneras que pueden ser muy diversas o complejas por eso Vygotsky relacionaba permanentemente al lenguaje con las funciones superiores en el hombre. Esto es parte de lo que hoy se llama “inteligencia emocional”, pero en verdad a lo que refiero va un poco más allá. No sólo se trata de manipular nuestras emociones, sino de, inclusive, entrar en un proceso en el que nuestras manipulaciones de intuiciones por medio de este lenguaje afectan a otras intuiciones que se suceden después de modo que nuestra emocionalidad misma adquiere una procesualidad única y sumamente complejizada.

Las emociones, según Damasio, se pueden dividir en primarias o tempranas y en secundarias o adultas. Las primeras dependen de la circuitería propia del sistema límbico que se vincula en buena medida de la amígdala y la cingulada que son partes ancestrales del sistema nervioso. Esto se ha observado tanto en seres humanos como en animales. Las emociones secundarias tienen que ver con el concurso de las cortezas prefrontales y somatosensoriales, siendo estas emociones mucho más elaboradas y casi únicamente humanas porque son aprendidas también en nuestras interacciones<sup>221</sup>. En lo que respecta a todo esto, el uso del lenguaje humano se incluye, no sólo de manera directa en lo que he llamado “procesos conscientes”, sino de forma indirecta, afectando nuestro operar emocional e constitutivo y llenando nuestro vivir de todas sus propiedades: la riqueza de los altos ideales y emociones así como el infierno de la posibilidad de un odio extremo. El complejo ser humano se nutre de las

---

<sup>221</sup> DAMASIO, A. (Iowa, 1994), *El error de Descartes*, pp. 158-67.

palabras que se dice a sí mismo y éstas, a su vez va generando efectos que se expanden en todo su ser en el tiempo.

**3.3.3.2** El uso de la consciencia no reemplazará ni es suficiente para orientar correctamente nuestro vivir

Cuando vivimos procesos de hacia-sí consciente podemos desconectarnos radicalmente del funcionamiento natural y frecuente de las intuiciones dirigiéndonos entonces hacia ciertos campos de intuiciones específicos. Esto puede servirnos en muchas ocasiones pero el *sentir* simplemente es una cosa irremplazable. Con esto quiero reivindicar una vez más el lugar de el hacia-sí constitutivo como forma primaria y expresión del hacia-sí<sup>222</sup>. No es a través de un tratado de ética como el que construyó Spinoza solamente que podríamos alcanzar “el buen vivir”. Además de los procesos de consciencia que existen a través del lenguaje verbal es necesario vivir nuestras intuiciones en forma receptiva, percibir nuestros estados y generar permanentes retroalimentaciones con nuestros reales procesos de modo que hagamos un uso inteligente de este lenguaje.

Las desconexiones entre proponerse algo y no hacerlo o las formas artificiosas del vivir que no realizan realmente a la persona o la estereotipan en ciertos moldes, tienen que ver con un uso inadecuado de la consciencia. Los procesos

---

<sup>222</sup> Algunas palabras de la sabiduría de Nietzsche que alumbran sobre estos aspectos: “*El error fundamental consiste precisamente en que nosotros, en vez de comprender la consciencia como instrumento y particularidad en la vida contemplativa, la ponemos como criterio de la vida, como supremo estado de valor de la vida*” (NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 473) o también cuando dice: “*Debemos guardarnos de explicar la finalidad por el espíritu: Falta toda razón para atribuir al espíritu la facultad de organizar y sistematizar. El sistema nervioso tiene un imperio mucho más vasto: el mundo de la consciencia es añadido*” (*Idem.*, p. 360).

metacognitivos que proponen disciplinas como la consultoría filosófica<sup>223</sup> tienen la función de hacer un uso inteligente de nuestro lenguaje (crítico y filosófico, como pronto veremos) para vernos a nosotros mismos.

### **3.3.3.3** Estudiar las dinámicas propias del hacia-sí humano es entrar en un proceso consciente

Para cerrar este apartado baste decir algo en relación a este proceso, el proceso de conocer o pensar conscientemente sobre nuestro pensar. Parte del “conocerse a sí mismo”, parte también de la misma de la metacognición, es algo de lo que estoy intentando que hagamos aquí y ahora al considerar las formas con las que operamos. Si la propuesta que en este trabajo se esboza logra tener la suficiente fuerza es posible que se ligue, al menos en algún grado, a la concatenación del operar posterior del actor que se encuentre frente a estas líneas. De este modo escribir sobre el hacia-sí es proponer procesos conscientes para sí mismo o para otros.

---

<sup>223</sup> Como puede verse en las metodologías de Ran Lahav (LAHAV, R. y TILLMANS M. (Estados Unidos, 1995), *Essays On Philosophical Counseling*), Lou Marinoff (MARINOFF, L. (Nueva York, 2002), *Philosophical Practice*) u Oscar Brenifier (BRENIFIER, O. (Francia, 2011), *Filosofar como Sócrates*).



### 3.4 Relaciones con la exterioridad

#### 3.4.1 Discurso

##### 3.4.1.1 Todo discurso es un proceso intersubjetivo mediado por el lenguaje

La diferencia entre el discurso y la conciencia que revisamos en el punto 3.3.2 es la intersubjetividad. Lo intersubjetivo cambia por completo el sentido del proceso de uso del lenguaje, no porque se manifiesten externamente signos, sino porque al mismo tiempo de la enunciación de uno de los actores, el otro se encuentra recibiendo dicha enunciación. Cuando digo algo en el discurso tengo que tener consideración quién es ese otro, por eso mi discurso se amolda en parte a sus características. Benveniste, por ejemplo, tenía una concepción del discurso en donde se veían incluidos tanto el hablante, un oyente así como las intenciones que el primero tenía con el segundo, en consonancia en parte con lo que aquí se afirma. El discurso sólo puede ocurrir en los grupos y en las sociedades y allí un observador puede distinguir al menos tres procesos simultáneos: el actor que enuncia, el actor que recibe y el proceso compartido del discurso sea grupal o social. En verdad no se producen objetivamente las tres cosas a la vez ya que si el proceso que se está desarrollando es grupal, por ejemplo, entonces *no* es un proceso individual ya que involucra sistémicamente al otro dentro del mismo. Que un observador externo pueda decir que –ve– el actus individual de una de las partes al comunicarle algo al otro o que –ve– a la otra parte escuchar, no implica que las partes mismas interpreten o realicen su actus de esa forma. Quizá las partes involucradas podrían, posteriormente, hacer un análisis de lo ocurrido. O podría ser también que haya actus que parezcan grupales y no lo sean como también más adelante veremos. Nosotros podemos hacer un desglose analítico del proceso de comunicar algo a alguien y

encontrar las tres partes que mencionaba, pero en la experiencia cuando eso sucede el discurso estamos siempre dentro de la intersubjetividad. No hablo aquí tampoco sólo refiriéndome al lenguaje natural-humano pues el discurso es un proceso intersubjetivo que implica la utilización permanente del lenguaje natural en forma de ademanes, gestos, tonos de la voz y múltiples signos.

#### **3.4.1.2 El objetivo de todo discurso es el hacia-sí del otro**

Podría decir, aunque suene algo rimbombante, que el discurso es un intento fallido de telepatía en el sentido que lo que intenta todo discurso es siempre llegar al hacia-sí que tienen los demás. No necesariamente siempre busca transmitir el significado que las palabras tienen para mí sino que intento transmitir con él significados determinados, como si pretendiera hacer algo en el cambio hacia sí que el otro realiza consigo mismo. Así como el lenguaje tiene siempre por función un hacia-sí, cuando se lo coloca en la intersubjetividad entonces busca afectar o manipular el hacia-sí de los otros.

Decía recién que no necesariamente cuando utilizo el discurso pretendo que el otro piense lo mismo que yo. Las relaciones grupales o sociales dentro del mismo incluyen que yo puedo utilizar ciertos signos o cierto lenguaje natural específico porque deseo que él piense ciertas cosas. Esto se puede ver cuando platicamos, por ejemplo, con un niño y adaptamos las palabras a las que él conoce o también cuando un especialista explica su saber para un “neófito” o desconocedor del tema. No es esta manipulación algo necesariamente perjudicial en absoluto. Muchas veces, cuidamos nuestras palabras porque queremos con ello transmitir lo mejor posible nuestra idea *al otro*. Por tanto no existe *una* palabra que sea la

más adecuada independientemente de la situación, sino que es la situación intersubjetiva o grupal la que determina la “mejor” palabra. No sólo es que el lenguaje no tiene característica sistémica, sino que en el discurso se ve claramente el sentido de la objetividad que me interesa remarcar.

Finalmente cuando hablo a otro pretendo sus actos y procesos que se dirigen hacia sí mismo, los llamo, al menos si hago un uso correcto del lenguaje y no quiero “hacer magia” con procesos que realmente no produzco. Todo este tipo de nociones deberían estar más que claras en cualquier educador o persona que trabaje con grupos. La razón por la que generalmente el uso que se hace del lenguaje es más bien superficial y vacío de contenidos es porque se desconoce en parte lo que pasa cuando hablamos con otros.

#### **3.4.1.3 El discurso es un hacia-sí del actor grupal o social**

Por definición el discurso es la forma en la que “piensa” conscientemente un grupo o una sociedad. Esto se debe como puede notarse a que si el todo es el actor entonces el discurso es un cambio hacia sí mismo. Es interesante relacionar esto con el punto **3.3.2.7** en donde destacaba la importancia de la materialidad del signo para el acrecentamiento de la consciencia. Es la materialidad de las relaciones con la exterioridad que componen los signos la que permite que se transforme el discurso en intersubjetividad, que el otro pueda verlo.

A muchas personas les sucede que hablar con otro les ayuda a entenderse mejor a sí mismos. En estos casos algunas veces por momentos pasa que no es necesario siquiera que nuestro interlocutor diga mucho sino que, basta con que

meramente escuche para que la persona se aclare y resuelva sus dudas. Es posible que esto suceda porque en el discurso las relaciones con la exterioridad de las que nuestro lenguaje se compone se acrecientan y el individuo que habla aumenta entonces la consciencia de lo que le está pasando además de que está adaptando la estructura de sus palabras y por tanto de sus intuiciones a la forma que él interpreta con la que el otro interpretará lo que dice. Por supuesto que esto se enriquece cuando el proceso se vuelve interactivo y sus partes varían hablando y escuchando, asumiendo roles activos y receptivos alternadamente. Todo esto tiene que ver con destacar el valor del diálogo en múltiples formas y espacios para acrecentar la consciencia. Sin embargo a diferencia de la consciencia individual por ejemplo, el discurso siempre ha de utilizar la materialidad de este lenguaje en forma explícita, es necesario –hacer un sonido–, ésta es la forma que tiene para poder volverse hacia-sí grupal o social.

#### **3.4.1.3 El discurso implica el riesgo de no lograr nuestro acometido**

Un pensador de la didáctica de la filosofía dice:

*“Confrontarse a la alteridad oral es otra forma, de sorprenderse, de confrontarse a la alteridad escrita porque hay una especie de presencia encarnada del otro que nos pone en la urgencia de una respuesta. No se construye el mismo pensamiento en una intervención social verbal como en un diálogo escrito por sí mismo”<sup>224</sup>.*

---

<sup>224</sup> GÓMEZ MENDOZA, M. A. (Colombia, 2003), *Introducción a la didáctica de la filosofía*, p. 87.

En la consciencia son nuestros propios cambios hacia-sí el objetivo central de lo que se hace pero en el discurso son los actus y procesos hacia-sí del otro, y sobre ello no podemos tener ningún control. No hay forma de ver más que de manera indirecta los actus y procesos hacia-sí del otro por lo que no existe ninguna seguridad acerca de que el otro tenga la misma idea que nosotros pensamos que va a tener cuando manifestamos grupal o socialmente el discurso. Como a dicho múltiples veces Oscar Brenifier, la realidad objetiva del actus argumentativo no nos pertenece porque cuando lo lanzamos ya no somos dueños de su interpretación.

#### **3.4.1.4 El *tiempo* acerca las posibilidades de entendimiento mutuo en el discurso**

Aquí estamos en un terreno complejo en donde la filosofía ha puesto en duda muchas o casi todas las posibilidades que vislumbro. Si extremamos la cuestión podría ser que nunca nos comunicáramos con otros porque jamás tendríamos la certeza sobre qué es lo que el otro piensa, qué es lo que el otro significa frente a los signos comunes que utilizamos. Esto es un hecho, el hacia-sí despertado por las palabras es muchas veces inaccesible para otros. Pero aunque esto es cierto y también que, como dije, el discurso es siempre un riesgo a correr, sucede que en la medida en que esta forma grupal se prolonga en el tiempo y las partes siguen considerando que están en concordancia, las posibilidades de un completo desencuentro se van reduciendo. Más aún, esto se aminora más todavía cuando luego del discurso se siguen otro tipo de relaciones con la exterioridad *concatenadamente* relacionadas a él como relaciones con la exterioridad corporales, las que también son una fuente de evidencia de un mal entendimiento si lo hubiera. Maturana traza algunas relaciones interesantes

sobre esto cuando dice que la aceptación de las palabras por parte de un escucha tiene que ver con su propia praxis del vivir.

Frente a la incertidumbre del otro hay dos opciones: la confianza o la desconfianza. La cualidad total del hacia-sí del otro me será siempre inaccesible, pero no la de las relaciones con la exterioridad discursivas y corporales del otro que operarán conectadas a las palabras que quiero analizar y que se desenvuelven en el tiempo, incluso en el tiempo pasado que puede ser analizado por medio de procesos metacognitivos. Esto es muy sencillo de entender, es fácil quizá mentirle a otro respecto a un asunto que quiere saber e irnos. Es más difícil sostener la mentira si nuestro interlocutor comienza a preguntarnos y a querer saber más sobre el tema y mucho más difícil es sostener una mentira con alguien con el que me veo diariamente y platico permanentemente. La posibilidad del engaño o del mal entendimiento siempre existe en este intento utópico que tiene discurso. Sin embargo es un riesgo que puede reducirse, cotejarse y que a fin de cuentas, por lo que se ve, el hombre prefiere correr.

#### **3.4.1.5** La concatenación del discurso suele internalizarse en la consciencia

Lipman ha expresado muchas veces que “*el pensamiento es la interiorización del diálogo*”<sup>225</sup>. Sobre esto estoy bastante de acuerdo salvando las importantes diferencias que pueden deducirse de cosas que antes mencionaba como por ejemplo que de ninguna forma *todo* pensamiento es la interiorización del diálogo. Sin embargo, y algo similar sostenía Vygotsky, cuando nos hallamos dentro de

---

<sup>225</sup> LIPMAN, M., SHARP, A. M. Y OSCANYAN, F. (Montclair, 1980), *Philosophy in the classroom*, p. 23

procesos discursivos de cierta duración la parte consciente del pensamiento tiende a tomar la forma que tiene el diálogo, es decir sus características sistémicas. Puede entenderse que la consciencia retome estas estructuras finalmente porque ella opera con el mismo material y procedimientos similares. La diferencia de operancias entre la consciencia y el discurso refiere a la cualidad grupal o individual de los actos, pero lo que aquí se incorpora tiene que ver con lo que marcaba Lipman, no tanto con los contenidos dialogados en el discurso, sino más bien con la forma o cambios de esa concatenación discursiva que se adquieren como estructura concatenada para los procesos conscientes.

Distincuir entre discurso y consciencia implica poder utilizar inteligentemente la subjetividad y la intersubjetividad de nuestro lenguaje humano. Hay muchos promotores de estas prácticas que destacan que la conversación y el diálogo deberían ser revalorados por nuestros sistemas de enseñanza<sup>226</sup>, pero no es tan común encontrar concepciones claras para entender al discurso que lo diferencien a la vez que lo relacionen con la consciencia y esto evidentemente dificulta las “buenas prácticas”.

**3.4.1.6** Llamaré *unidad discursiva* al proceso intersubjetivo en donde se halla involucrada una sola palabra y *compuesto discursivo* al proceso intersubjetivo en el que se involucran más de una de ellas bajo un mismo sentido

Todo discurso es por definición un proceso porque está compuesto de signos y significados, de relaciones con la exterioridad o recuerdos de ellas y actos hacia-

---

<sup>226</sup> Por ejemplo GONZALEZ, E. (México, 2012), *El diálogo en la propuesta educativa de Matthew Lipman en La filosofía de Matthew Lipman y la educación: perspectivas desde México* (HARADA, E. Comp.), UNAM, pp. 113-120.

sí. Retomando lo que mencionamos anteriormente al pensar las palabras. Hablar de unidad discursiva nos ayuda a comprender con algo más de claridad la cualidad de estos procesos así como agrupar los compuestos discursivos en base a sus sentidos nos da luz para diferenciar diversos tipos de conversaciones. La unidad discursiva sería entonces la utilización de una palabra en el ámbito de un discurso en donde los integrantes de ese grupo o sociedad operan relacionando actus y procesos hacia-sí a la relación con la exterioridad implicada en la emisión del signo, pronunciación de la palabra, etc. Por otra parte el compuesto discursivo sería la utilización de muchas unidades discursivas englobadas dentro de un mismo sentido y que las transforma en un proceso en sí compuesto de otros procesos. Tanto la unidad como el compuesto discursivo son hacia-sí consciente grupal o social siempre y por definición, ya que implican que un actor de este tipo utilice el lenguaje natural-humano para sí. De este modo que un padre le diga a su hijo “¡Ven!” implica entonces un proceso que contiene una unidad discursiva que se interpreta como hacia-sí de ese particular grupo.

**3.4.1.7** La unidad discursiva polariza necesariamente el sentido del proceso intersubjetivo para una de las partes como activo y para la otra como receptivo

Al encontrarnos en una situación grupal la unidad discursiva se vuelve compartida. Sin embargo ésta se comparte polarizando a una de las partes del grupo como activa que es quien emite el signo y otra receptiva, quien lo escucha, ve o recibe. Ésta es una necesidad sistémica de la unidad discursiva que por supuesto puede variar en posteriores unidades que conformen un diálogo o compuesto discursivo. El caso en que un grupo o sociedad fuera activa y receptiva a la vez sería bastante fuera de lo común, sólo operaría bajo la



circunstancia de que todos sus integrantes emitieran a la vez el mismo signo de modo que todos fueran hablantes y receptores del mismo. Pero ésta no es la manera en la que solemos funcionar en el discurso. Ciertamente esta polarización de las partes de los grupos y sociedades permite el enriquecimiento y tiene sentido en tanto alternar polaridades es un proceso saludable (2.4.2).

**3.4.1.8** Llamaré escucha activa o crítica cuando quien recibe el discurso realiza a su vez procesos activos de consciencia

Escuchar (o recibir una unidad o compuesto del discurso) es un actus sistémicamente receptivo necesariamente. Llamaré, no obstante, escucha activa al proceso en el cual la parte receptora de un discurso introduce procesos de consciencia activos sobre los procesos discursivos grupales que se están dando. Esto produce que no se incorpore lo que el otro dice directamente sino que creen “filtros” de consciencia. En lugar de dejar que las palabras del otro causen un efecto lógico directo sobre sus actus y procesos hacia-sí, nuestro escucha produce, a la vez, procesos de consciencia que analizan y evalúan los signos que recibe y sobre ello toma decisiones. De allí la parte crítica que mencionaba.

Los movimientos norteamericanos de “pensamiento crítico”, justamente, que surgieron en los 70’s en Estados Unidos y Canadá tenían la finalidad de promover este tipo de destrezas<sup>227</sup> que sin lugar a dudas son muy importantes.

En estos casos los procesos grupales o sociales sí se ven filtrados con procesos

---

<sup>227</sup> De la mano principalmente de Jhonson y Blair, aunque también desde antes existían los desarrollos de Ryle, Toulmin y de Olbrechts-Tyteka y Chaim Perelman en relación también a la argumentación y la lógica informal. Para más información sobre estos temas puede verse: NICKERSON, R., PERKINS, D. y SMITH, E. (Estados Unidos, 1985), *Enseñar a pensar* o también en LIPMAN (Montclair, 2003), *Thinking in Education*.

individuales que operan a la vez y con relativa independencia de ellos. Sin embargo, cuando uno tiene *confianza* en el otro, este tipo de escucha crítica baja su intensidad y el actor se sumerge mucho más en la experiencia grupal o social dejando que las signos que la parte activa de las unidades discursivas emite generen concatenaciones más directas en él. Es necesario por supuesto poder estar alertas frente a la manipulación o al engaño, pero al mismo tiempo una persona que vive siempre en la escucha crítica restringe el flujo de la concatenación propia de las intuiciones que se asocian a las palabras que los otros le dicen y vive pensando que todo intentará “manipularlo” o controlarlo. Alguien que siempre estuviera en este estado de alerta podría llegar a aislarse, bloquear o malinterpretar en exceso la comprensión de los mensajes de los otros<sup>228</sup>. Una exagerada escucha crítica impide finalmente la integración del discurso al actor.

#### **3.4.1.9** Los compuestos discursivos que funcionan con lenguaje natural-humano son siempre lineales

De la misma forma que la consciencia cuando utiliza el lenguaje natural-humano el discurso adquiere una forma lineal. En la consciencia esto implica que no podemos emitir más de un signo por vez y en la grupalidad de estos procesos

---

<sup>228</sup> En el campo social esta escucha se manifiesta cuando hay un discurso a nivel de un actor social pero hay grupos que realizan actos de consciencia (discurso al interior de esos actores) y analizan lo que se dice. En filosofía este análisis crítico del discurso ha funcionado siempre como un ideal o camino a seguir. No voy a decir que no sea necesario, por supuesto que lo es, pero también es cierto que ese “ideal” filosófico encarna una desconfianza estructural respecto a los procesos sociales que siempre habrán de ser en el fondo mentirosos, manipuladores, falsos, etc. Creo que vivir sólo desde esta postura es una orientación más bien prejuiciosa del filósofo que debería poder evaluar de la mayor manera posible las circunstancias o el actor social en el que se encuentra y entonces decidir qué grado de confianza puede otorgarle para poder fluir también *dentro* de los procesos sociales.

implica que nadie puede emitir más de un signo al mismo tiempo. Por ello comentaba que la escucha crítica o activa producía actus individuales en medio de los procesos grupales, ya que no podemos generar multiprocesualidad en el lenguaje natural-humano por los humanos dentro de un mismo actor pero sí en distintos. Esto hace también que los compuestos discursivos sean eminentemente lentos, pues cuando hablamos en un grupo si más de una persona habla a la vez tiende a producir otros procesos grupales al interior del grupo fragmentando la unidad del proceso grupal que se intenta desarrollar.

**3.4.1.10** Convencer a otro mediante el discurso significa que una parte acepta como verdadero el hacia-sí que cree que la otra parte tiene asociado a los signos usados

Todas las concatenaciones operan bajo los mismos principios. Como no podemos tener acceso al hacia-sí del otro *ser convencido* es el actus de aceptar el hacia-sí que creemos tiene el otro. Esto se logra por medio de argumentos que son actus que fenoméricamente apoyan otro actus que en este caso es discursivo. La idea de Maturana de que los procesos argumentales se basan en la seducción por el carácter emocional que opera como premisa del razonamiento me resulta bastante insuficiente. No porque no coincida respecto a que la premisa como tal siempre será de carácter no racional<sup>229</sup>, sino porque eso no implica para nada que no los procesos argumentales no tengan mayor complejidad y utilicen otros recursos que no sean las intuiciones que los fundan

---

<sup>229</sup> Como hemos presentado también en LORENZATTI, J. y SUMIACHER, D. (Rosario, 2005), "Fe y razón a la luz de una perspectiva diferente" en *Actas impresas del simposio internacional de filosofía*.

(tales como el discurso o las relaciones con la exterioridad corporales) para demostrar los significados que quieren defender.

Más allá de todo actus argumentativo, como no hay comprobaciones sobre lo que cada quien piensa en los procesos del lenguaje no hay forma de saber siquiera qué es precisamente lo que la otra persona quiere comunicarme. Por ello *ser convencido* no es más que aceptar el hacia-sí que uno cree que el otro tiene cuando enuncia lo que enuncia. No voy a entrar en este trabajo dentro del fascinante tema de las teorías de la argumentación por cuestiones de espacio, pero para este actus de “fe” en el otro suceda, evidentemente opera todo un complejo de procesualidades grupales que pueden ser analizadas desde estas categorías.

#### **3.4.1.11** El discurso puede tener relación con otras relaciones con la exterioridad aunque de manera indirecta

Existe algo llamado discurso o conversaciones para la coordinación de relaciones con la exterioridad<sup>230</sup>, léxico utilizado por algunos autores de coaching<sup>231</sup>. El coaching es una tendencia sumamente nueva y que tiene que ser tomada con cierta cautela, dentro de su área podemos encontrarnos con todo

---

<sup>230</sup> ECHEVERRÍA, R. (Chile, 1994), *Ontología del lenguaje*, p. 134.

<sup>231</sup> El coaching es una corriente relativamente nueva para el tratamiento y educación en diversos tipos de procesos. Dentro del mismo, como toda corriente nueva, existen diversas tendencias y también calidades de lo que se hace. No obstante esto he encontrado una gran riqueza en el abordaje de diversos temas de manera práctica y también teórica de las que las disciplinas educativas también podrían tomar de él. Una de ellas es la cercanía de esta disciplina con la práctica, e ideas como las “conversaciones para la coordinación de acciones” como aquí estoy mencionando. En 2013 presentamos en el 12vo Congreso Internacional de Prácticas Filosóficas (ICPP) y el XXIII Congreso Mundial de Filosofía “La filosofía como investigación y modo de vida”, en Grecia, una demostración acerca de cómo pueden enriquecerse tanto la práctica filosófica como el coaching si aprenden el uno de la otra. La conferencia-taller fue construida de manera conjunta por un servidor en conjunto con el Dr. Hugo Pereyra, experto en coaching, y se intituló: “Philosophy as a way of action” (Filosofía como una forma de acción).

tipo de cosas algunas por completo inaceptables pero también otras entre las que es posible rescatar elementos interesantes. Estuve en duda acerca de si mencionar esta tendencia en este trabajo debido a las críticas que ha hecho sobre él el mismo Maturana<sup>232</sup>, que en un principio parecía asociado a estas prácticas. Más allá de que el autor chileno se desligue de estas prácticas, considero que vale la pena que sea observado, mejorado en varios puntos quizá, pero es una tendencia actual que no puede considerarse “entero” negativa. Dentro de ellas el concepto que aquí describo, conversaciones para la coordinación de relaciones con la exterioridad, remite aproximadamente a lo que aquí refiero. Es un tipo de discurso muy interesante e implica que los actos y procesos hacia-sí que dicho compuesto discursivo despierten se relacionen con el hacer, con el aplicar, con el efectuar relaciones con la exterioridad corporales. Ya hemos visto repetidas veces que el acometido del lenguaje es el hacia-sí, pero cuando se emplea de esta forma, los actos y procesos hacia-sí que busca despertar son cambios hacia-sí para la relación con la exterioridad que pueden ser conscientes o inconscientes y funcionan como causa para otras relaciones con la exterioridad.

Un ejemplo de ello es cuando se usa nuestro lenguaje pidiendo que los demás realicen algo, como cuando el padre le dice al hijo: – “¡Ven!” – o cuando alguien le dice a otro: – “Dime qué te pasa”–, también este tipo de discurso para la acción

---

<sup>232</sup> REVISTA CAPITAL (Santiago de Chile, 2016), *Humberto Maturana: no tengo nada que ver con el coaching*. A esta entrevista respondió Rafael Echeverría cuestionando las posturas de Maturana: REVISTA CAPITAL (Santiago de Chile, 2016), *Rafael Echeverría responde a Maturana: “Todo de lo que me acusa es falso”*. Finalmente como podrá verse existe un debate entre estas tendencias. Sin que me interese tomar partido en el asunto, luego de meditar a fondo la cuestión decidí, como aclaro en el cuerpo del texto, no obstante, dejar esta mención por diversas razones, algunas de ellas refieren a que esta forma de trabajo, algo empresarial y a veces superficial, contiene ciertos aspectos que pueden ser rescatados o mejorados con mayor profundidad por ejemplo.

se manifiesta cuando se dan órdenes o se indica cosas del mundo como cuando se dice: –“¡Mira lo que hay en frente de ti!” –. Los actus y procesos hacia-sí que despiertan estos signos promueven en algunas ocasiones que los actores realicen relaciones con la exterioridad usando también signos, continuando con el proceso discursivo o efectúen otro tipo de relaciones con la exterioridad que no necesariamente tienen que ver con el discurso que es lo que en el punto siguiente llamaré relaciones con la exterioridad corporales. Existen palabras que conectan directamente con relaciones con la exterioridad tales como los pronombres demostrativos “ésta” o “éste” que obligan al interlocutor a la observación (acciones receptivas). Finalmente estas interacciones discursivas que estamos analizando pueden promover otro tipo de relaciones con la exterioridad porque se hallan dentro de las concatenaciones propias de nuestras características sistémicas y entonces pueden conectarse con ellas hacia cualquier otro tipo de actus o proceso.

### **3.4.2 Relación con la exterioridad corporal**

#### **3.4.2.1 Generales sobre la relación con la exterioridad corporal**

**3.4.2.1.1** La relación con la exterioridad corporal es la estructura fundamental de la relación con la exterioridad

Así como pasaba cuando explicábamos la estructura del hacia-sí con las intuiciones de la misma forma que con ellas, la relación con la exterioridad corporal es la expresión de esta característica sistémica sin más. Por fuera de esta particular invención dada en el devenir histórico del hombre, que es el discurso y que recién estudiábamos, la relación con la exterioridad corporal es la movilización hacia el exterior en líneas generales, es el basamento y fundamento de lo que normalmente entendemos por relaciones con la exterioridad y tiene por función transformar y aprender de la realidad. Así, involucra todos los intentos del ser de salir de sí mismo que no están mediados por signos. Sócrates, por ejemplo, recomendaba sobre todo aprender de los tejedores, de los herreros o carreteros, es decir la gente de la vida práctica que se la pasa haciendo este tipo de relaciones con la exterioridad corporales y decía que en ellos encontraba la mayor sabiduría<sup>233</sup>. Muchos de los autores del “pensamiento crítico” o del “pensamiento creativo” involucran relaciones con la exterioridad corporales dentro de su consideración de las “habilidades a desarrollar”<sup>234</sup>. Por esta razón para este trabajo es muy importante denominar a este tipo de actus y procesos

---

<sup>233</sup> PLATÓN (Atenas, SIV a. C.), *Apología*, 22d.

<sup>234</sup> Como puede verse al pensar a Ennis que involucra “Adoptar una forma ordenada de actuar al tratar con varios actores que formen parte de un conjunto complejo” o “Considerar los sentimientos de los demás, así como su grado de conocimiento y madurez intelectual” (en Ennis) o “Comparar y confrontar los ideales con la realidad” (en Paul) (BOISVERT, J. (Québec, 1999), *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*, p. 34 y 47). En Lipman esto puede verse también en lo que él denomina “habilidades de traducción” que refieren a toda la esfera intersubjetiva (LIPMAN, M. (Montclair, 2003), *Thinking in Education*, p. 185).

como tales para que no sean confundidos, para que puedan ser distinguidos y realizados en las situaciones pertinentes en ámbitos educativos o por fuera de ellos. Sin una distinción y comprensión adecuada de las grandes diferencias que implican y habilitan las relaciones con la exterioridad corporales, muy fácilmente las mismas serán “pasadas por alto” y podríamos perder, entonces, la esencia misma de lo que se estaba intentando realizar.

#### **3.4.2.1.2** La relación con la exterioridad corporal implica creer en el mundo

Más allá de todo escepticismo posible sostengo que la realización de toda relación con la exterioridad corporal implica una fe en la realidad que nos circunda como “algo” que existe y es distinto de nosotros. La razón por la que plantearé esto es debido a que el hombre no hace cosas por las que no tiene fe, no invierte sus energías sin no cree en lo que hace, por tanto la relación con la exterioridad corporal implica fe en el mundo más allá de todo lo que pueda decirse de la existencia de él. Cuando la fe o creencia en la realidad del mundo disminuye, disminuye también la intensidad con la que un actor cualquiera realiza las relaciones con la exterioridad corporales que efectúa. Al mismo tiempo, si no tuviéramos relaciones con la exterioridad corporales no podríamos hablar o referir a la existencia del mundo, objetividad o intersubjetividad.

#### **3.4.2.1.3** La relación con la exterioridad corporal es un intento por tocar la exterioridad o dejarse tocar por ella

Frente a esta exterioridad en la que se cree hay dos cosas que podemos hacer. O la ignoramos o nos *ocupamos* de ella. Ocuparse de la exterioridad es la función



de todas las relaciones con la exterioridad corporales y esto se expresa de muchas maneras dentro de las que encontramos las dos formas fundamentales que puede asumir que son la percepción y la intervención como pronto veremos.

**3.4.2.1.4** La relación con la exterioridad corporal implica creer también que el mundo tiene leyes

Aunque estas leyes no necesariamente se hagan conscientes, la relación con la exterioridad corporal nos lleva a pensar que allí opera también una cierta concatenación o coherencia estable. Esta concatenación tiene que ver con cosas tan simples del tipo que si dejo algo allí y nada lo afecta eso continuará en ese lugar, que si empujo algo eso se moverá proporcionalmente a la fuerza con lo que lo empuje o que la forma de algo no cambiará si nada lo hace cambiar como decía Newton. Este tipo de leyes es lo que un bebé busca cuando comienza a – descubrir el mundo–, trazar en *concatenaciones* dentro de las cuales puedan articularse las distintas relaciones con la exterioridad que va efectuando. Estas concatenaciones evidentemente se construyen al mismo tiempo que la concatenación de los actos a la que antes refería porque la objetividad es un constructo en donde lo objetivo, lo subjetivo y lo intersubjetivo embonan todos a la vez.

**3.4.2.1.5** La relación con la exterioridad corporal es la forma más básica, frecuente y fundante de todo aprendizaje

¿Por qué había de afirmar que es la relación con la exterioridad corporal la forma más básica, fundante y frecuente del hecho de aprender? La primera razón es

que los niños pequeños (posiblemente los seres que más cantidad de aprendizajes realizan dentro de nuestra especie), en principio no tienen lenguaje humano. Es decir, todos nosotros aprendimos las cosas más básicas e importantes de la existencia a través de las relaciones con la exterioridad corporales solamente. Por otra parte, las relaciones con la exterioridad corporales *son* en sí la relación con nuestro medio. El discurso es una forma de relación con la exterioridad, de relación con el entorno, pero es una forma indirecta, compuesta y relativamente reciente en nuestra especie. Esta es una segunda razón por la que la relación con la exterioridad corporal es la forma primaria y más substantiva del aprendizaje, esta es la relación con el medio, sensorial y también activa. Amos Comenio, al pensar sobre las formas que tenemos para aprender, decía:

*“Por el contrario, vemos a los artesanos que no proceden de esta manera, llenando de reglas a sus aprendices, sino que los llevan al taller y les hacen presenciar sus trabajos, y después, haciendo que los imiten (el hombre es un animal imitador), les ponen las herramientas en las manos y les enseñan cómo hay que cogerlas y emplearlas; si cometen errores, los amonestan y corrigen, siempre con el ejemplo más que con las palabras, y la práctica nos atestigua que con gran facilidad consiguen una buena imitación”<sup>235</sup>*

Un tercer argumento para pensar lo fundante de las relaciones con la exterioridad corporales en el aprendizaje es la importancia que la imitación tiene en el mismo. Es posible que la imitación de hecho sea la base del “aprender” de hecho, su

---

<sup>235</sup> COMENIO, J. A. (Amsterdam, 1630), *Didáctica Magna*, p 117.

forma más directa y utilizada por el hombre en todas las edades. Esto mismo tiene que ver con el hecho de “enseñar con el ejemplo” o el valor que hoy en día gran cantidad de teorías educativas dan a la enseñanza y aprendizaje de valores o contenidos actitudinales. –Observar a otro– y replicar analógicamente las concatenaciones de sus relaciones con la exterioridad en mi propio accionar es posible que sea la forma de aprender más relevante que los seres humanos aún hoy tenemos. Piaget daba también gran importancia al hecho de la imitación como forma de interacción humana, incluso como aquella función que permitía el traspaso a las conductas representativas o lingüísticas<sup>236</sup>.

**3.4.2.1.6** La realización de la relación con la exterioridad corporal tiene que ver con el deseo de vivir

Vivir evidentemente es la puesta en escena de todo tipo de actus y procesos y por tanto el deseo de vivir debería ser la puesta en escena tanto de nuestras intuiciones, consciencia, discurso y relaciones con la exterioridad corporales. Sin embargo de estas cuatro sólo las relaciones con la exterioridad corporales involucran directamente al mundo como tal. Como ya hemos visto el lenguaje es una estructura intermedia en tanto utiliza signos materiales, pero su finalidad no es el exterior sino el interior del hacia-sí. Por eso es que las relaciones con la exterioridad corporales conllevan el deseo de vivir, porque implican, como ya he dicho, el salirse de sí mismo, el conocer el afuera, el transformar el exterior y también verse a uno mismo y delimitarse. Una persona que no quiere vivir no quiere verse a sí misma así como no quiere participar del mundo, por eso las

---

<sup>236</sup> HERNÁNDEZ, Z. y FUENSANTA, M. (Murcia, 1978), *Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygotsky*, p. 72.

personas que tienen problemas de depresión presentan grados de inactividad tan grandes aunque sus intuiciones y consciencia, incluso su discurso, normalmente sigan funcionando activamente.

#### **3.4.2.1.7** La relación con la exterioridad corporal sirve para delimitarme a mi mismo

Si no existieran las relaciones con la exterioridad corporales posiblemente pensaríamos que somos infinitos. Como bien lo decía Descartes, nuestro pensamiento no tiene límites, o al menos puede 'concebir dentro de sí la idea de lo infinito'. Pero la relación con la exterioridad corporal es eminentemente limitada y también nos vuelve a nosotros limitados por igual, nos muestra nuestras fronteras, los límites de nuestras capacidades. Si no tuviéramos relaciones con la exterioridad corporales sin lugar a dudas podríamos pensarnos como seres sin límites. Mencioné al hablar de los actus de hacia-sí constitutivo la vinculación que estos tienen con lo creativo. La limitante que tienen las relaciones con la exterioridad corporales las vuelve así más críticas. También esto es así porque tienen que ver con el mundo, con la realidad y por ende con la verdad como propiedad objetiva de este tipo de actus o procesos.

#### **3.4.2.1.8** La relación con la exterioridad corporal define la existencia del espacio

Este apartado se relaciona con el anterior enunciado. Los actus y procesos corporales son los que crean la idea de espacio a partir de la experimentación que hacemos en ellos así como mencioné anteriormente. Como decía

Montessori:

*“El movimiento no es sólo la expresión del YO; es el factor indispensable a la construcción de la consciencia, porque es el único medio tangible que establece relaciones claras entre el YO y la realidad exterior. En consecuencia, el movimiento es el factor esencial en la construcción de la inteligencia que se nutre y vive con los conocimientos adquiridos en el ambiente exterior. Aún las mismas ideas abstractas nacen del contacto con la realidad, y la realidad se capta con el movimiento. Las ideas más abstractas, como las de espacio y de tiempo, las concibe el espíritu mediante el movimiento”<sup>237</sup>.*

El tiempo es una construcción exclusiva del hacia-sí como ya revisamos al analizar algunos elementos de su estructura, pero definitivamente el espacio existe gracias a las relaciones con la exterioridad corporales ya que sin ellas no habría forma de distinguirlo.

**3.4.2.1.9** Estas relaciones con la exterioridad no son reemplazables por otro tipo de actus o procesos

Las relaciones con la exterioridad corporales son un tipo de actus diferentes a los demás por las cualidades que he enunciado. Esto no significa que siempre tenga que estar acentuándolas, pero sí que ninguno de los actus anteriormente descritos hace lo que ellas hacen y en los procesos humanos las relaciones con la exterioridad corporales son de una importancia irremplazable. Muchas veces son este tipo de actus o procesos y no otros (lingüísticos o constitutivos) los que

---

<sup>237</sup> MONTESSORI, M. (Italia, 1952) *El niño*, pp. 237-9.

permiten que se den los sentidos que uno espera. Hay un refrán español que dice *“hechos son amores y no buenas razones”* y a esto mismo refiere. No hay forma de reemplazar el valor que tienen las relaciones con la exterioridad corporales en el sentido de los procesos tanto para otros como para el actor mismo.

No sólo no podríamos vivir si no tuviéramos relaciones con la exterioridad corporales sino que ellas constituyen el centro de la relación con la exterioridad sin más y también de las relaciones entre los actores. Esto tiene que ver a lo que enuncia Barrientos cuando refiere a las *“verdades experienciales”*<sup>238</sup> o al *“conocimiento deudor de la experiencia”*<sup>239</sup> o incluso a ciertos saberes como el de “ser madre” o muchos otros que sólo se comprenden cuando se ha pasado por ellos<sup>240</sup>. Ninguna cosa puede suplir el sentido activo o receptivo, crítico o creativo, filosófico o accidental de una relación con la exterioridad corporal.

**3.4.2.1.10** La relación con la exterioridad corporal tiene sentido en sí misma más allá de que la acompañen otros actos o procesos

No hay forma de reemplazar la experiencia que nos dan las relaciones con la exterioridad corporales, evidentemente porque tienen un sentido en sí mismas como recién comentaba. Esto claro que es muy diferente por ejemplo a una explicación de eso que se hizo o tiene que hacer. Por ejemplo, el acto o proceso de encajar un bloque de forma cúbica en un agujero cuadrado es eminentemente crítico pues depende de la forma del agujero y del bloque. Más allá de lo que

---

<sup>238</sup> BARRIENTOS, J. (Sevilla, 2013), *La orientación experiencial en la Filosofía Aplicada (FAE) como ampliación de la tendencia lógico-argumental (FALA)*, p. 29.

<sup>239</sup> *Idem.*, p. 32.

<sup>240</sup> *Idem.*, p. 35.

pueda pensar el sujeto que esté haciendo eso, si está intentando meter este objeto en este agujero su actus es crítico y también es activo en tanto afecta a la realidad. Independientemente de que pueda al mismo tiempo que lo hace utilizar sus intuiciones o su consciencia para ayudarse a lograr su acometido, o más allá de que su mente esté en ese momento, por ejemplo, inventando una melodía (un proceso creativo), el actus de hacer esto tiene un sentido propio.

Lo que quiero decir con esto es algo que ya he dicho varias veces pero a veces no es tan fácil de captar, el sentido de las relaciones con la exterioridad se determina por el carácter sistémico de las mismas y no por los actus y procesos hacia-sí que puedan tener asociados. Por supuesto que las relaciones con la exterioridad y los actus y procesos hacia-sí se conectan permanentemente de muchas formas como ya hemos marcado en distintas partes de este trabajo. Sin embargo podría yo intentar encajar un cubo en una forma plana cuadrada sin que dentro de este proceso intervengan de manera pronunciada mis actus y procesos hacia-sí de acuerdo al sentido general del proceso. Muchas veces se asocia la idea de sentido a la concepción de hacia-sí cuando ciertamente no tiene que ver con ello. Para ser algo más extremos y entender el punto –matar a alguien– tiene un cierto sentido más allá de que no haya pensado nada o de que los cambios hacia-sí que haya realizado en el proceso de hacer eso no hayan tenido demasiada relevancia. A este tipo de cosas me refiero.

**3.4.2.1.11** Las relaciones con la exterioridad corporales afectan las corporeidades y por tanto la vida de los otros

Sólo podemos afectar a los demás a través de las relaciones con la exterioridad corporales. El discurso, la forma de la relación con la exterioridad que primero hemos revisado, finalmente puede existir como proceso grupal o intersubjetivo gracias a que usa relaciones con la exterioridad corporales arbitrarias que son la expresión de los signos que utiliza. Si no tuviéramos la posibilidad de manifestar estos signos a través de relaciones con la exterioridad no sólo no podría existir el discurso, sino que tampoco la consciencia que finalmente normalmente se vale del recuerdo de dichas relaciones con la exterioridad.

Una larga tradición griego-cristiana-europea ha puesto al cuerpo y a las relaciones con la exterioridad por debajo del pensar o el hacia-sí. Una parte de esto puede entenderse en la medida de que tres de las cuatro formas que venimos estudiando implican al hacia-sí y no a la relación con la exterioridad y que ha sido quizá esta tendencia la que ha llevado al hombre a distinguirse tanto de los demás animales gracias a la fuerte presencia de su lenguaje natural-humano. Sin embargo ciertamente la relación con la exterioridad corporal es prácticamente la relación con la exterioridad como tal y es gracias a ella que puede producirse el lenguaje también como recién mencionaba. Filósofos como Marx o Nietzsche destacaron la importancia de dar vuelta este tipo de concepciones demasiado racionales o teóricas pues en el fondo de esta característica sistémica depende la construcción y responsabilidad por el mundo.

El hombre es un ser que ama el desarrollo de sus formas hacia-sí, y esto puede verse en la medida en que pasamos horas y horas usando el lenguaje entre nosotros en la convivencia con los demás. Sin embargo, la relación con la exterioridad es la única conexión real con lo externo, ¡y también con los otros! Finalmente sin nuestros cuerpos no podemos existir por tanto encontramos allí



una cualidad fundamental: Así como el lenguaje sirve para expandir nuestras intuiciones, la relación con la exterioridad corporal tiene que ver con la mantención y extensión de la existencia de otros, por tanto con el fundamento de la educación como dimensión humana y también de la ética y la política.

#### **3.4.2.1.12** Las relaciones con la exterioridad corporales pueden ser individuales, grupales o sociales

Anteriormente vimos que el discurso es por definición intersubjetivo pero esto no pasa con las relaciones con la exterioridad corporales. Las relaciones con la exterioridad corporales pueden ser tanto individuales, grupales o sociales. En todas estas formas el actor determinado realiza un cambio que se dirige hacia su propio exterior. Cuando estamos en un grupo y realizamos una relación con la exterioridad corporal, todos los miembros del grupo deben interactuar entre sí (algo así como si fuera, metafóricamente, las partes de un cuerpo) para producir dicha relación con la exterioridad en forma conjunta, de la misma forma que se determina que el discurso es intersubjetivo porque ambas partes forman parte sistémicamente del actus o proceso en cuestión sucede en este caso.

Cuando yo –construyo un mueble– realizo evidentemente relaciones con la exterioridad corporales. Las relaciones que creo con la madera del mueble obviamente no son intersubjetivas porque la madera no está viva. Como en el proceso que comienza con –reunir los trozos– y concluye con –parar el mueble– en este ejemplo no intervienen directamente otros seres vivos es un proceso de relaciones con la exterioridad corporales individual. Ahora, si construyera el mueble con un amigo, y –ambos sostuviéramos la madera para acomodarla– y

luego uno de nosotros –sostiene la tabla– mientras que el otro –clava los clavos– y el proceso continúa de esta forma claramente estamos en un proceso de relación con la exterioridad grupal que podríamos denominar como crítica (porque refiere al mundo y quizá estamos siguiendo las instrucciones de un manual para hacerlo), activo (porque se trata de producir cambios en la realidad) y filosófico tal vez (como pronto veremos, porque puede tener trascendencia).

Las relaciones con la exterioridad tienen cualidades sistémicas. Por ejemplo, el caso de la madera responde a esta idea, pero si una pareja se abraza entonces lo que están haciendo no es *relación con la exterioridad* sino hacia-sí. Que visto desde fuera por un observador que incluso pudiera ser una de las partes esto pueda ser considerado como relaciones con la exterioridad individuales, no quita que si es un proceso que el grupo dirige hacia si mismo esto sea propio de la característica sistémica hacia-sí. Aquel sería un proceso de hacia-sí constitutivo grupal. El hacia-sí constitutivo, como ha sido descrito, no tiene que ver en sí con “usar el cerebro”, con “no mover el cuerpo” ni nada por el estilo. El hacia-sí constitutivo es la forma de un cambio que se genera por un actor y que tiene la dirección contraria a la de la relación con la exterioridad.

En el caso del actor social, la relación con la exterioridad corporal en principio son cambios que salen fuera del perímetro delimitado por la regla. Como la sociedad no puede interactuar con todas sus partes a la vez como sí sucede en el grupo, en este caso son los representantes del actor los que ejercen las relaciones con la exterioridad: líderes, individuos o grupos que son nombrados o se nombran a sí mismos como representantes. Ellos son los que llevan a cabo, en nombre de la sociedad a la que pertenecen, actos o procesos que se dirigen hacia fuera de ella, a expandir sus límites, a comunicarse con otros grupos o

sociedades. Si estos individuos o grupos no poseyeran este “nombramiento” que, como decía, puede ser otorgado o auto-asumido, entonces no producen ningún tipo de relación con la exterioridad social entendida esta como cambio del actor social hacia fuera de sí mismo. También es necesario que los individuos o grupos que asumen este lugar realmente *lo tengan* dentro del flujo discursivo de la sociedad como entidad construida en base a nuestro lenguaje porque de lo contrario tampoco es esto ningún tipo de relación con la exterioridad social.

**3.4.2.1.13** El mayor riesgo y compromiso se encuentra tendencialmente en las relaciones con la exterioridad corporales

Más allá de que no pueden hacerse generalizaciones absolutas, ni las intuiciones, ni la consciencia, ni el discurso tienen un contacto tan directo con lo desconocido y lo incierto. He mencionado que el discurso implicaba siempre el riesgo por ejemplo de la incomprensión, y esto es lógico en tanto es también una relación con la exterioridad así como la estamos entendiendo. Pero en verdad ese riesgo finalmente no implica un desconocimiento tan absoluto, pues al final ni siquiera puedo ver los actos y procesos hacia-sí que produzco o tiene el otro. El discurso opera normalmente con signos conocidos por lo que a fin de cuentas la incertidumbre que se corre es de interpretaciones sobre el hacia-sí que el otro podría tener. Esto es bastante distinto en el caso de las relaciones con la exterioridad corporales pues allí estoy poniéndome en juego a mí mismo de manera más directa.

Más allá de que expresaba que estas relaciones implican una fe en el mundo externo así como una creencia de que éste tiene ciertas reglas inamovibles, el

conocimiento de dicho mundo y de dichas reglas nunca por supuesto es completo. El mundo siempre podría mostrarme que estaba equivocado y en un error me podría tal vez estar jugando la vida sobre todo en la intervención como más adelante detallaremos. Si tengo que saltar, ejemplo que ya hemos usado, y creo que la distancia de una ventana a la otra es de metro y medio y yerro podría caer y morir. Existen por supuesto muchos casos menos extremos, pero siempre se pone en cuestión, a fin de cuentas, lo que somos como corporalidad y este cuerpo es el que habilita la posibilidad de nuestra vida. Respecto al compromiso que implica la relación con la exterioridad éste tiene que ver del mismo modo con la salida de la comodidad del “sí mismo” para abrirse a este riesgo que conlleva lo externo, a esto tal vez quería referir Marx al hablar de *praxis*<sup>241</sup>.

**3.4.2.1.14** La relación con la exterioridad corporal tiene dos formas según su polarización receptiva o activa: percepción e intervención

Estas básicamente son las dos estructuras que pueden asumir las relaciones con la exterioridad corporales y como veremos ahora tienen diferentes modos sistémicos de operar. Avancemos sobre este punto.

### **3.4.2.2 Percepción**

**3.4.2.2.1** La percepción es lo más primario en el campo de la relación con la exterioridad

La percepción posee este carácter primario debido a que sin ella no pueden

---

<sup>241</sup> Recurriendo al clásico concepto presente en las *Tesis sobre Feuerbach*.

existir las intervenciones, ni tampoco el lenguaje. Podría llegar a comprender un lenguaje sin hacer intervenciones pero no sin percepciones ya que ellas son las que suministran las formas materiales que el signo necesita. Si el campo de la relación con la exterioridad es un campo de vinculaciones con lo externo, la percepción es lo más básico por el hecho de que es la que permite que ese mundo entre en nosotros. Si no tenemos posibilidad de hacer entrar la realidad, imaginemos el caso de un ser que no tuviera ninguno de los cinco sentidos, entonces no podría tener lugar relación con la exterioridad de ningún tipo en ese actor.

El carácter de primario de esta forma de la relación con la exterioridad corporal se puede entender también por el hecho de que no podemos dirigirnos hacia el mundo, por ejemplo, –mover un brazo– si no percibimos nada respecto de ese cambio. Cuando tenemos un miembro anestesiado, alguien podría mover ese miembro por nosotros, pero nosotros no notaríamos nada en tanto no tuviéramos una percepción táctil, visual o sensorial de cualquier tipo respecto a ese cambio. Por el contrario, sí es posible quedarnos aparentemente inmóviles (no realizar relación con la exterioridad corporal activa alguna) pero percibir sensorialmente el mundo a nuestro alrededor. La percepción es la base para su contraparte activa que son las intervenciones.

#### **3.4.2.2.2** La percepción capta una forma que se concibe como externa

Nuevamente estoy repitiendo el principio enunciado más arriba en relación a que las relaciones con la exterioridad implican la fe en el mundo externo (3.4.2.1.2). Sin embargo creo que es importante marcar esto aquí ya que la percepción es

la base de la intervención y del discurso. Los filósofos se han planteado infinidad de veces cómo determinamos el carácter de “externo” del mundo o la realidad, si son nuestras formas o las formas del mundo las que captamos, etc. A mí no me interesan tanto estas cuestiones sino mucho más cuál es la impresión que tenemos respecto a esto que captamos. No me interesa tanto si es externo o no lo que vemos sino que nosotros lo interpretamos y vivimos como tal. En el fondo no veo tantas divisiones cuando siempre estamos y hemos estado en una combinación entre lo externo, lo subjetivo y la intersubjetividad.

Angélica Sátiro considera que las habilidades de percepción deberían ser incluidas dentro de las habilidades de pensamiento que los procesos educativos y filosóficos tendrían que desarrollar. Así determina como habilidades de pensamiento el observar, escuchar atentamente, saborear/degustar, oler, tocar, percibir movimientos (cinestesia) y conectar sensaciones (sinestesia)<sup>242</sup>. Esto es muy interesante y productivo para el campo de las prácticas filosóficas o la educación en general. Sin embargo, ella llama a estas capacidades o cambios como “habilidades de pensamiento”, lo que confunde el carácter de estos actos o procesos que evidentemente no refieren a un cambio del ser hacia sí mismo. La cinestesia por otro, es la percepción de nuestro propio cuerpo y su cambio en el espacio. Esto ya lo había mencionado antes, esta destreza sí es parte del hacia-sí.

Lo que me importaría destacar, en todo caso, tiene que ver con que estas percepciones que el actor adquiere vienen del mundo externo al mismo: ¿Cómo es que ocurre una percepción grupal o social? Evidentemente, como siempre, el

---

<sup>242</sup> SÁTIRO, A. (Barcelona, 2010), *Personas creativas, ciudadanos creativos*, p. 54-59.

grupo operará en procesos más complejos pues es una unidad autopoietica de un orden mayor. También es cierto que la percepción grupal incluirá el uso de los sentidos de los actores individuales que compongan esta unidad y que la forma que dichas percepciones adquieran como actuar conjunto se determinará a través de un proceso de interacciones entre los miembros del grupo así como cuando vemos un actus impresionante en un circo y nos miramos luego entre nosotros con los ojos bien abiertos y con cara de asombro.

Para las sociedades el proceso se complejiza aún más por ser una estructura mayor. En este caso la percepción se vinculará a los representantes del campo social y en la comunicación dentro de la sociedad estará presente de manera preeminente usando el lenguaje, los medios de comunicación y todas las interacciones que se puedan producir entre los grupos e individuos que conforman este campo. La –imagen de el hombre en la luna–, haya sido cierto o no, en su momento se transformó rápidamente en una percepción social, en donde las distintos actores sociales de la época, tendiente hacia una mundialización, percibieron asombrados un aparente “evento”.

#### **3.4.2.2.3 La percepción es quien capta o crea la materialidad del mundo**

La naturaleza primaria de la percepción a la que antes refería tiene que ver con que es gracias a ella que la materialidad como tal puede existir. La materialidad es la base de la fe en el mundo así como de que éste posee una cualidad o forma determinada en un determinado momento. Que yo diga –“hay alguien afuera” – o –“está lloviendo”– o –“se rompió el motor del coche”– tiene que ver con que creo que existe una materialidad que tiene una cierta cualidad. Sin percepción

no puede haber materialidad de ningún tipo por tanto no podría existir nada en el mundo de las relaciones con la exterioridad. Los autores en extremo racionalistas como Descartes que han subestimado la importancia de los sentidos olvidaron que es gracias a ellos que puede existir incluso el lenguaje. Normalmente como seres vivos que somos meramente “operamos” con los sentidos, pero pocas veces consideramos que gracias a ellos es que podemos construir todo lo demás. Entrenarnos en tener mejores percepciones debería ser también parte de los objetivos educativos para una sociedad de mayor desarrollo cognitivo inclusive. Más allá de las reformas educativas o las nuevas propuestas suele haber un desprestigio generalizado sobre lo que constituye la base de casi todas nuestras capacidades.

#### **3.4.2.2.4** Qué exista concatenación dentro de la percepción no significa que haya allí la característica sistémica del hacia-sí

Si estudiamos mínimamente la naturaleza de la percepción, observaremos que una de sus características principales es la construcción de *concatenaciones* como antes decía. Respecto al mirar por ejemplo es sabido que la fóvea del ojo (ubicada en la retina) observa partes separadas de la imagen en distintos momentos y que los conecta a partir de diferentes ojeadas que determinan una secuencia de fijaciones. Incluso que nuestra memoria como tal no puede retener más que 5 a 7 elementos no correlacionados por lo que, más adelante, el cerebro tiene que recurrir a un almacenamiento en forma codificada, reducida o simbólica de las distintas fijaciones que va realizando<sup>243</sup>. Este orden no tiene que ver con

---

<sup>243</sup> HOCHBERG, J. en MANDELBAUM, M. (Estados Unidos, 1983), *Arte, percepción y realidad*, Paidós, p 84.

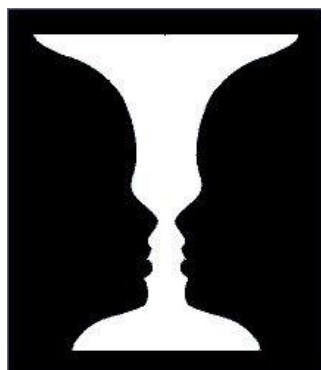


un proceso consciente ni tampoco siquiera de pensamiento, se vincula esencialmente con la estructura de organización de la concatenación natural presente en esta característica sistémica.

Los actos de percepción se transforman en procesos a partir de que se ligan con un sentido, pero este sentido encadena las distintas “imágenes” sensoriales a través de una configuración determinada por su forma no por actos y procesos hacia-sí. Por supuesto que existen momentos en donde la percepción se liga o se conecta con el hacia-sí y abordaremos esto acto seguido, pero no estoy refiriendo ahora a este tipo de procesos más complejos aún, sino al funcionamiento perceptual sin más que posee su propia coherencia operacional.

**3.4.2.2.5** Llamaré inteligencia perceptual a los procesos de relación entre un acto perceptivo y un acto hacia-sí

Aquí es cuándo la percepción se vuelve más compleja y se puede equiparar con la intervención, en la percepción con pensamiento. Clásicos son los ejemplos de juegos de la percepción así como la copa de Rubín<sup>244</sup> que antes he mencionado:



---

<sup>244</sup> RUBÍN, E. (Dinamarca, 1915), “Copa de Rubín” en *Synsoplevede Figurer*.

Que yo me diga a mí mismo: "mira a las dos personas", es distinto a que mencione para mis adentros: "mira esa copa". En los dos casos mi consciencia direcciona e influye sobre la percepción que tengo de la misma manera que si estoy buscando 'defectos', 'virtudes', 'belleza' o 'errores' dentro de una determinada imagen o contexto. Esta modalidad de proceso es interesante y compleja y no es necesario siquiera que el hacia-sí que se combine a la percepción sea un hacia-sí consciente como podrá notarse en el tipo de comillas que estoy usando. Wittgenstein, por ejemplo, habla de esto cuando dice que "un concepto se impone" para una percepción determinada<sup>245</sup>. Tal vez se podría objetar que lo que estoy diciendo es tratar de separar lo inseparable pues "la percepción" involucraría de por sí la inteligencia o el hacia-sí. Pero la forma de darse cuenta que no es así es percatarse de que es posible mirar esa imagen y no ver forma alguna. Luego de hacer el ejercicio puede costar algo de trabajo pero se puede lograr, basta simplemente dejar entrar la imagen por los sentidos sin poner significado a la manera que hacen los budistas zen. El hacia-sí puede integrarse al actus perceptivo y de este modo afectarlo, direccionarlo o manipularlo.

Campirán, filósofo mexicano, muestra interesantes usos de la inteligencia perceptual a través de una herramienta por él creada y llamada la bitácora COL<sup>246</sup>, la que aplica al desarrollo de distintas asignaturas en educación. Esta bitácora trabaja con distintas preguntas básicas como por ejemplo "¿Qué pasó?"

---

<sup>245</sup> WITTGENSTEIN, L. (Cambridge, 1945), *Investigaciones filosóficas*, p. 469.

<sup>246</sup> COL significa comprensión ordenada del lenguaje. La propuesta de Campirán busca, sobre todo, generar a través de procesos con la palabra individuales (la escritura) y luego grupales (el diálogo inducido por el docente) que esta comprensión de lo real por medio del lenguaje mejore y se vuelva más cuidada y metódica para: "apoyar la memoria, para estimular procesos de pensamiento, para desarrollar, metacognición, para despertar actitudes de autogestión y autoresponsabilidad, para organizar ideas, entre otras cosas" (CAMPIRÁN, A. (Xalapa, s/f), *Habilidades de pensamiento crítico y creativo*, Universidad Veracruzana, p. 36).

que refiere a la percepción, “¿Qué sentí?” para referir al hacia-sí constitutivo asociado a dicha percepción y “¿Qué aprendí?” para desarrollar otro tipo de procesos conscientes posteriores. Lo más interesante de su propuesta es el acento que pone sobre la separación de estos actus y procesos como mencioné antes como una forma, a su vez, de potenciarlos. Por supuesto que la consciencia de esta separación no tiene por qué existir necesariamente aunque evidentemente eso no anula su realidad. Sin embargo, entenderla nos permite modificar o dar rumbo a nuestra visión del mundo. Es interesante pensar: “bien, ahora probemos con una copa” y observar con este hacia-sí en la mente. En los campos educativos esto es muy importante y mucho más cuando el sentido de los actus es filosófico. ¿Cómo puede mejorarse una clase eminentemente tradicional donde sólo el profesor habla? Primero entendiendo las cosas que podemos hacer en el mundo. Foucault en *Las palabras y las cosas* hace una distinción que puede vincularse a esta idea:

*“Corresponden especularmente, organizado en torno a diferencias que se cruzan, etc. Tanto que esta región "media", en la medida en que manifiesta los modos de ser del orden, puede considerarse como la más fundamental: anterior a las palabras, a las percepciones y a los gestos que, según se dice, la traducen con mayor o menor exactitud o felicidad (por ello, esta experiencia del orden, en su ser macizo y primero, desempeña siempre un papel crítico); más sólida, más arcaica, menos dudosa, siempre más "verdadera" que las teorías que intentan darle una forma explícita, una aplicación exhaustiva o un fundamento filosófico. Así, existe en toda cultura, entre el uso de lo que pudiéramos llamar los códigos ordenadores y las reflexiones sobre orden, una experiencia desnuda del orden y sin modos de*

Su postura ha sido criticada por el post-estructuralismo justamente por no ligar todos los campos del conocimiento en una misma cosa y separarlos como aquí estoy haciendo yo también.

La teoría de Laclau por ejemplo sigue esta línea unificadora aunque desde esta perspectiva la distinción sigue presente. Por ejemplo en el clásico ejemplo que Laclau toma de Wittgenstein de pedir un ladrillo y luego ponerlo en la pared, él mismo reconoce que los dos actus son de naturaleza diferente, uno es lingüístico y otro es extralingüístico<sup>248</sup>. Para Laclau sigue siendo el discurso una “combinación de secuencia sintagmática entre dos actus” y la demarcación de esta diferencia es el punto que aquí quisiera acentuar especialmente para la estructura de las relaciones con la exterioridad corporales perceptivas. Como todo actus, el actus de pensar que acompañe al percibir poseerá una polarización determinada, en este sentido puede ser más crítico o más creativo, más activo o más receptivo, más filosófico o más accidental en función de lo que nosotros estemos haciendo. Por ejemplo, si estoy mirando una mesa y la veo ‘pensando que es la casa en donde vivo’, estoy apoyando mi percepción con un hacia-sí de polaridad tal vez creativo. No es lo mismo esto, que ver la mesa y “pensar que es un elemento doméstico para comer”, algo mucho más crítico y quizá receptivo.

---

<sup>247</sup> FOUCAULT, M. (Francia, 1968), *Las palabras y las cosas*, p 14.

<sup>248</sup> LACLAU, E. (Buenos Aires, 1993), *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*, p. 114.

**3.4.2.2.6** La percepción que es acompañada por actus y procesos hacia-sí parece ser lenguaje pero no lo es

Hay aquí una cuestión muy sutil. Existen autores que sostienen que la percepción cuando tiene un significado asociado opera como un lenguaje no-arbitrario<sup>249</sup>. Esta confusión sucede por diversos tipos de equívocos. El primero tiene que ver con olvidar que la percepción, o la relación con la exterioridad sin más, siempre tiene un sentido más allá de que posea o no actus y procesos hacia-sí asociados. Su sentido está dado en tanto actus y por tener sentido y realidad opera en la concatenación del sujeto de la misma forma que cualquier actus aunque no se vinculen con él actus y procesos hacia-sí.

El segundo equívoco es confundir la imagen que utiliza la inteligencia perceptual con el signo. El signo tiene por función el generar un hacia-sí mientras que la percepción no necesariamente. Si yo –hago señas a mi amigo– para que se detenga porque el tren está viniendo evidentemente los cambios que yo hago y él percibe son lenguaje en la medida en que intentan que él adquiera un cierto hacia-sí. Pero si yo observo una hoja caer y pienso “ya llegó el otoño” o “deberé barrer mañana” o simplemente ‘siento nostalgia’ eso no significa que la caída de la hoja haya existido para que yo piense eso. Tal vez Hochberg en este caso confunde estos ámbitos porque piensa más que nada en el arte, en donde quizá convive de una manera más fuerte la percepción como signo junto con la percepción sin más o la percepción inteligente. Pero el signo tiene una intención

---

<sup>249</sup> Por ejemplo Hochberg piensa de este modo relacionando el estímulo visual con nuestras ideas (HOCHBERG, E. en MANDELBAUM, M., *Op. Cit.*, p. 104).

subjetiva de vinculación con un hacia-sí y ni siquiera en arte podríamos decir que esto siempre es así.

**3.4.2.2.7** Los actus perceptivos no requieren de la intervención aunque en algunos casos se favorezcan por ella

Hay muchos estudios en pedagogía que muestran la importancia de que los niños manipulen el mundo para poder conocerlo. Poco atrás citaba justamente a Montessori que tenía este tipo de ideas. Sin embargo, más allá de que posiblemente esto sea cierto, quiero remarcar que sistémicamente la percepción no requiere de la intervención; que perfectamente podemos percibir sin intervenir y que incluso algunas veces esto es necesario o mejor que suceda de esta manera. Los niños son también para esto un buen ejemplo. Cuando un niño es pequeño quiere experimentar con todo, de alguna forma es porque necesita conocer el mundo. Esto es porque educacionalmente la intervención favorece a su percepción y esto es muy correcto. El pequeño considera así que sólo cuando pone la mano en el fuego puede saber cómo éste es. Pero cuando el niño crece un poco experimenta menos y observa más y este es otro proceso igualmente llamativo e importante. Generalmente al irnos volviendo adultos podemos observar, pensar y luego decidir cómo intervenir, no necesitamos romper el jarrón para ver si era de cerámica pues podemos usar la percepción combinándola con actus y procesos hacia-sí y no directamente con intervenciones. Dewey tiene ideas similares al respecto. Pero en el fondo todo esto nos habla de la naturaleza primaria de la percepción así como la cualidad compuesta de la intervención como ahora veremos.

### **3.4.2.3 Intervención**

#### **3.4.2.3.1** La intervención implica afectar lo externo de manera directa

Sólo la intervención puede afectar de forma directa la realidad. De todas las estructuras hasta ahora estudiadas esta es la única de ellas que afecta al mundo externo verdaderamente. Existen, como todos los términos que vengo aquí utilizando, múltiples acepciones en relación a las “intervenciones”, y alguien podría decir tal vez que es posible “intervenir sobre nuestros actos y procesos hacia-sí”. Pero en este caso consideraré a la intervención *únicamente* como relaciones con la exterioridad corporales activas, incluso, como el mayor cambio posible que podemos tener con la exterioridad, porque la transforma. El discurso puede llegar y transformar los actores existentes y externos a mí pero sólo lo hace de forma indirecta a través de producir actos y procesos hacia-sí en los otros. Por eso las consecuencias de la intervención y del discurso son completamente diferentes.

La intervención busca siempre hacer alguna cosa sobre esto externo. En tanto relación con la exterioridad corporal confía en su existencia pero quiere además tocarlo, afectarlo, modificarlo. La intervención requiere entonces del deseo de cambiar el mundo, de cambiar el entorno, de lo contrario no se ejecuta. Había mencionado con anterioridad que la polaridad del sentido activa se orientaba hacia la intervención (2.3.1.6). Como expresé en su momento esto no sucede siempre, pero pueden observarse varios puntos en común con esta polaridad como la “iniciativa”, la “producción de cambios” y el “manifestar quién se es” que

también están aquí y esto es porque la intervención es la modalidad activa de la relación con la exterioridad corporal.

#### **3.4.2.3.2 No existe intervención posible sin el uso del sistema motor**

Aunque la intervención no es en sí “el cuerpo” no puede realizarse intervención alguna sin el uso del sistema motor. Las intervenciones en la realidad provienen de las localizaciones motoras de nuestro cerebro ubicadas en la corteza motriz o de núcleos como los ganglios basales. Como ya hemos visto la relación con la exterioridad en sí es una cualidad que adquiere la forma de los actos y los procesos, pero sin esta posibilidad que nos brinda el sistema nervioso de usar y mover la materialidad de nuestro cuerpo no es posible efectuar este tipo de procesos activos en el mundo. La educación de hoy que intenta trabajar con “acciones” pero sigue siendo renuente a movilizar los cuerpos de los implicados nunca logrará así su cometido. Para Campirán, por ejemplo, existen “habilidades cognitivas ejecutivas”<sup>250</sup>, que son las encargadas de planificar, controlar y revisar la ejecución de una tarea. No obstante, nuevamente, es evidente que ellas tampoco son intervenciones de ninguna forma pues la intervención no sólo requiere “habilidades de pensamiento” o “habilidades de diálogo” sino que requiere “habilidades de intervención”. Así como veíamos con la percepción la intervención del mismo modo constituye actos y procesos por sí misma.

---

<sup>250</sup> CAMPIRÁN, A. (Xalapa, s/f), *Habilidades de pensamiento crítico y creativo*, Universidad Veracruzana, p. 161.



Consideremos un ejemplo: No tiene las mismas consecuencias decir que – “voy a iniciar finalmente mi carrera”– al hecho de –iniciarla–. Los procesos realizados en un caso y en otro así como sus consecuencias son sumamente diferentes. El primero de ellos es un proceso de enunciación que implica la movilización de mis cuerdas vocales para la expresión de ciertos sonidos que sirven como signos arbitrarios que comunican en un discurso un determinado hacia-sí a mis oyentes y puede implicar que otro realice el mismo tipo de relación con la exterioridad para argumentarme que –“no es buena la elección que estoy tomando” –, que – “tendría que mudarme más cerca de la Universidad”–, que –“¡Se alegra de que finalmente lo haga!”–, etc. El segundo caso implica –levantarme de mi cama–, – abrir la puerta de mi casa–, –subirme a un autobús–, –bajarme–, –entrar en la clase–... Además incluye el hecho de que tendré que –sacar copias para la próxima clase–, –pagar mi colegiatura–, –reunirme para hacer tareas– y muchas otras relaciones con la exterioridad corporales activas de este tipo. Haciendo una simplificación un poco burda de lo que son ambos procesos y sus consecuencias podemos ver la gigantesca, la abismal diferencia. Pero en el segundo caso podemos observar que todos los actos tienen una cualidad común que es el cambio corporal y aunque muchas veces los procesos se componen de actos y sub-procesos de todo tipo aquí se ve con claridad que sin cambio corporal no puedo en absoluto –iniciar finalmente mi carrera–, proceso pleno de intervenciones.

#### **3.4.2.3.3** La intervención es lo más comprometido

Mencioné algo sobre esto al inicio aunque imagino que este punto pudiera ser muy discutido. Sobre todo porque, por supuesto, esto no puede afirmarse de

manera absoluta para todos los casos. Sin embargo la intervención es el único tipo de actus que generan un cambios directos en la realidad externa. Todos los demás actus y procesos como vimos o son indirectos o se refieren al actor mismo en la forma del hacia-sí. La intervención implica salir de la comodidad del sí mismo para encontrarse con lo otro, pero no sólo eso, implica también afectar eso otro de acuerdo a nuestro sí mismo. De esta manera este tipo de proceso es el que más representa nuestro deseo de vivir y tener experiencias. En relación a esto Marinoff sostiene:

*“En mi opinión, es mucho más saludable vivir la vida que cavar constantemente en busca de sus raíces. Si cada día se cavara a la más resistente de las plantas, ésta jamás llegaría a prosperar, por más abono que agregara al agua de riego”<sup>251</sup>*

La gente que dice que los actus y procesos hacia-sí son relaciones con la exterioridad generalmente quiere encubrir la naturaleza pasiva y descomprometida de su pensamiento desligado del mundo exterior. No es que pensar no implique un esfuerzo o no sea algo tan fundamental como las experiencias con lo que está afuera. Sin embargo, a través de intervenir, los cambios que produzco en el mundo o en los demás con son ajenos a mi propia subjetividad por tanto no están sólo centrado en mis propias cosas. Cuando intervengo me tengo que meter en la concatenación de lo que sucede en la realidad o en los otros y eso implica pericia y valor. En las escuelas de negocios hoy en día se está implementando cada vez más la idea del *“learning by*

---

<sup>251</sup> MARINOFF, L. (Nueva York, 1999), *Más Platón y menos Prozac*, p. 20.

*doing*<sup>252</sup>, que significa que el aprendizaje se realiza haciendo algo dentro de la institución o campo que se está abordando. Del mismo modo, la propuesta de trabajo por competencias posee en su seno este tipo de principios de vinculados a la relación con la exterioridad corporal activa. Muchos sistemas educativos intentan desde hace mucho tiempo incluir más relaciones con la exterioridad corporales en sus programas con un éxito bastante menguado. Posiblemente, esto tiene que ver con que lograr esto no es fácil porque se requiere desde el principio de una gran compenetración del docente, que será el líder de dicho proceso. La relación con la exterioridad corporal nos compromete en la medida en que nos hace partícipes de un juego en donde nos puede ir bien o ir mal como ya hemos dicho.

Otro elemento que nos marca el compromiso presente en la intervención es que en ella existe mucho mayor univocidad que en el pensar. Para accionar en el mundo se requiere una parte del hacia-sí que normalmente llamamos “toma de decisiones”, destreza fundamentalmente de selección de opciones, de *discriminación*. En mis procesos hacia-sí puedo ‘ir al cine’ y al ‘paseo de campo’, pero en la mañana de hoy, al intervenir en ella, tal vez tenga que elegir sólo una opción y descartar la otra. Por ello es más comprometido intervenir, porque dejo cosas de lado y tengo que –tomar otras–. De este modo podría decirse que el hacia-sí que se asocia a los procesos que resultan eminentemente activos o de intervención también adquiere ciertas características aunque el foco de dichos procesos está centrado principalmente en el mundo y no tanto en las operaciones que realizamos para instaurar dicha aplicación. Tal vez sean estas

---

<sup>252</sup> PEARSON EDUCACIÓN (Comp.) (México, 2013), *Estado actual y retos de la educación superior latinoamericana*.

las razones que llevaban a Nietzsche a afirmar: *“Hay que ejercitarse no en fortalecer los sentimientos de valor, sino en obrar; primeramente es preciso saber hacer algo...”*<sup>253</sup> o, por ejemplo: *“Nada más beneficioso ni más digno de ser activado que un consecuente nihilismo de la acción”*<sup>254</sup>.

En los usos educativos de las intervenciones, como el tan valorado hoy trabajo por proyectos los docentes, los maestros deben entender que tienen que realizar un doble juego. Por un lado utilizar el brío crítico y aplicado propio del sentido que el proceso adquiere para los estudiantes. Por otro lado recordar que el proyecto o la intervención en sí se realiza con una finalidad educativa, por lo que también es importante detenerse y realizar aprendizajes en momentos planeados e incluso en las circunstancias emergentes que puedan aportar riqueza al proceso de aprender.

#### **3.4.2.3.4** La intervención es el mayor riesgo

La cualidad ética o la prioridad que pudiéramos dar a cada actus o proceso que hemos ido describiendo tiene que ver principalmente con las circunstancias. De este modo, así como la intervención es el proceso más comprometido, también es el más riesgo pues en ella se ve involucrada por completo nuestra corporalidad o constitución como actor. Al pensar las diferentes formas de las relaciones con la exterioridad, hemos visto que en ellas radica el compromiso que podamos tener. El discurso implicaba como tal cierta incertidumbre o riesgo porque no puedo saber nada del éxito de mi comunicación. La percepción, incluía

---

<sup>253</sup> NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 155

<sup>254</sup> *Idem.*, p. 191

un poco más de indeterminación y variabilidad, pues el mundo que reciba por medio de mis sentidos responde a patrones que yo no controlo. Pero aquí el riesgo es el más grande porque al avanzar podría caer. La relación con la exterioridad corporal activa es la más me expone, quizá podía mucho mejor esperar y sólo observar. Así también puede verse en las indicaciones del I Ching para ciertas combinaciones en los signos<sup>255</sup>:

*“Nueve en el tercer puesto significa:*

*El noble es creativamente activo todo el día.*

*Aún por la noche lo embarga la preocupación interior.*

*Peligro. Ninguna tacha.*

*Al hombre importante se le abre un círculo de acción. Comienza a difundir su fama.*

*Las multitudes se vuelcan a él (...) Hay muchísimo que hacer y aún hacia la noche, cuando ya otros descansan, se acumulan los planes y las preocupaciones. En este momento del tránsito desde lo bajo hacia las alturas aparece un peligro. Ya más de un hombre grande encontró su perdición en el hecho de que las masas se volcaran hacia él y lo arrastraran hacia sus propias vicisitudes. En tales casos la ambición corrompe la fuerza interior”<sup>256</sup>*

Así aquí se indica que es posible permanecer alerta y prevenirse ante las desviaciones, pero poco después el I Ching indica una posibilidad aún más

---

<sup>255</sup> En su uso oracular, el I Ching puede arrojar distintos resultados según las tiradas de dados o las varillas. Algunos que, para el signo de lo activo recomiendan más bien cautela, son los se exponen a continuación.

<sup>256</sup> FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO (China, antigüedad china-SVI a. C.), *I Ching*, p. 86.

fatídica de lo que aquí se llamaría “exceso de intervención” con otra combinación posible del signo:

*“Al tope un nueve significa:*

*Dragón soberbio tendrá que arrepentirse.*

*Cuando alguien pretende ascender tan alto que pierde el contacto directo con el resto de los hombres, se torna solitario y esto, necesariamente, conduce al fracaso.*

*Hay aquí una advertencia contra la ambición titánica que supera las propias fuerzas.*

*Una brusca caída al abismo es la consecuencia.”<sup>257</sup>*

Lo que esto quiere decir es que más allá de que la intervención implica compromiso esto no significa que tenga superioridad alguna sobre la percepción o siempre sea lo que tengamos que hacer. Por eso agrega a esto Confucio más adelante:

*“Soberbia significa que uno sabe cómo avanzar impulsivamente, más no como retirarse; que uno sólo conoce la persistencia mas no la decadencia; que uno sólo sabe algo de la ganancia pero nada de la pérdida.*

*Sólo el santo es el que sabe cómo avanzar con impulso y cómo retirarse, como retener y cómo desistir, sin que se reduzca su recta índole ¡Esto sólo lo puede hacer el santo!”<sup>258</sup>*

---

<sup>257</sup> *Idem.*, p. 87.

<sup>258</sup> *Idem.*, p. 491. Incluso este equilibrio necesario se puede entender claramente cuando se describe el signo propio de lo receptivo: “no puede hablarse de un verdadero dualismo, pues entre ambos signos subsiste la relación de una clara jerarquía. Desde luego, lo receptivo en sí mismo es tan importante como lo creativo. Pero merced a la cualidad de la energía ferviente queda señalada la posición de esta fuerza primaria frente a lo creativo: debe quedar bajo la guía de lo creativo, recibiendo su estímulo, y así su efecto será venturoso. Únicamente cuando esta fuerza sale de su posición y pretende colocarse junto a lo creativo en igualdad de condiciones,

Como en todo los elementos que estamos pensando no hay una receta, y la sobre-consideración de cualquier elemento finalmente nos vuelve en un sistema rígido que puede perder el sentido de la situación en la que estemos.

#### **3.4.2.3.5** La intervención un proceso que requiere de la percepción

Más allá de que las percepciones puedan operar como procesos y también encadenarse concatenadamente con otro tipo de actus o procesos en principio, la percepción puede ser un actus, mientras que la intervención siempre será un proceso en donde también la percepción tiene que estar presente. Esto es muy sencillo de entender si se piensa en cualquier proceso de intervención que conozcamos. Imaginemos la posibilidad de –cambiar un foco–, proceso que hemos mencionado varias veces, pero ahora pensémoslo sin la posibilidad de ver o tocar: Es completamente imposible. O consideremos por el contrario en –tocar una guitarra– sin oír, ver ni tocar. Es también imposible. Lo que hacía Beethoven en el final de su vida era realizable en la medida en que tenía otras formas de percibir la propia relación con la exterioridad de ejecutar música sin escuchar completamente el sonido. Pero si no hubiera podido ver, tocar o percibir de alguna manera sus propias relaciones con la exterioridad no podría haber tocado de ninguna forma.

---

*se torna maligna. Surge en este caso el antagonismo y la lucha contra lo creativo, de consecuencias desventuradas para ambas partes” (Idem., pp. 88-89.).* Nuevamente el I Ching nos remarca, para el signo de lo receptivo que el sentido de lo receptivo resulta exitoso o más bien puede ser la actitud adecuada: *“el éxito verdadero dependerá de una máxima discreción” (Idem., p. 93).*

La intervención es un proceso que incluye siempre un actus de percepción de la propia relación con la exterioridad que se realiza. Esta percepción puede provenir de cualquiera de nuestros sentidos, pero si no tenemos una captación de la relación con la exterioridad que ejecutamos, entonces no hay forma alguna de determinar para nosotros mismos que estamos interviniendo o no sobre la realidad. La percepción no requiere de la intervención pero la intervención sí de la percepción, como ya se ha marcado en el punto **3.4.2.2.1**. Es así la cualidad de estas estructuras de nuestros actus. La percepción funciona en diversas dialécticas que se encadenan en el proceso de intervenir, a veces antes y a veces durante el proceso. En muchas ocasiones sólo “lanzamos” nuestro cuerpo en una dirección y después vamos viendo cómo orientarla. En un uso más crítico y menos creativo del proceso de intervenir, puedo observar cautelosamente “captando” en principio la realidad del mundo para luego afectarla de alguna manera. Ninguna de las dos formas evidentemente es *a priori* mejor que la otra. Para la educación esto, de la misma forma tiene que ser considerado. Por algo el “padre” de la didáctica, el señor Amos, afirmaba que todo comienza con los sentidos...

#### **3.4.2.3.6 Percibir es más sencillo que intervenir**

La razón por la que es más fácil percibir tiene que ver con que es un estructura mucho más simple que el intervenir. Imaginemos otro ejemplo: Tengo que lograr –pasar por un estrecho lugar– para seguir mi camino. Inicialmente, antes de decidirme a pasar tengo que saber cómo es ese lugar. Observar el pasaje no tiene mucha dificultad pero tal vez pasar, requiera, como mencionaba, de una permanente dialéctica entre el –pasar– y el –ver o tocar el pasaje– de modo que



si en cualquier momento del proceso anulara el ver o el tocar ya no podría – pasar–.

Es llamativa la forma que toman aquí los actos receptivos y activos. Lo receptivo en este caso se manifiesta como lo fácil. Muchas veces percibir es algo más complejo que intervenir porque estoy refiriendo a un proceso de percepción inteligente, de percepción vinculada a hacia-sí como antes veíamos. Aunque por fuera de la experiencia no podemos definir la cualidad de los actos y procesos que vivimos, en general podemos decir que los actos perceptivos son más simples que los interventivos, del mismo modo que un acto constitutivo es más sencillo que otro acto consciente que es compuesto.

#### **3.4.2.3.7** Las intervenciones en el mundo son inevitables para seguir viviendo

Nadie puede vivir y no intervenir en el mundo. El mundo nos exige intervenir, alimentarnos nos exige ir a buscar la comida, la necesidad de descanso nos obliga a movernos para tener un lugar donde poder dormir, el requerimiento biológico por contacto humano nos mueve a intervenir el mundo para cubrir nuestras necesidades afectivas. Por eso tal vez es que la intervención implica afirmar nuestra vida y nuestra existencia como antes decía, pues más allá de lo que pase en nuestro hacia-sí, en nuestra percepción o discurso, la intervención es irremplazable y define nuestros límites. La timidez generalmente es el temor a la intervención. De alguna manera es una limitación a la expresión de sí y retiene los impulsos propios del crecimiento de la vida. Sin embargo, la realidad vital del ser es tal que si no se atreve a intervenir lo suficiente quizá muera o tenga muchos problemas para su subsistencia.

Todo esto debería hacernos pensar el poco lugar que se da a las intervenciones en la educación, incluso en la mayor parte de las prácticas filosóficas que sólo operan por medio del discurso. Si la vida está puesta en las intervenciones, ¿por qué entonces la educación no está cargada de ellas antes que de ninguna otra cosa? Responder a esta pregunta no es algo tan sencillo y quizá pueda ampliarse más al pensar lo filosófico, pero a grandes rasgos puede decirse que la falta de compromiso vital que el docente/coordinador/moderador/líder del grupo tenga es la que se refleja después en la incapacidad para incluir intervenciones como parte sustantiva de los procesos educativos. Existe por supuesto de alguna forma dificultades o carencias en las “técnicas” o teorías educativas que éste posea, pero la falta principal es actitudinal, ya que los procesos educativos son procesos grupales cargados de interacción en donde las capacidades de facto y las posibilidades existenciales del líder de ese grupo terminan siendo un factor decisivo en el desarrollo posterior de sus actividades, trabajo áulico, etc.

**3.4.2.3.8** Las intervenciones que hacemos en el mundo son lo que más habla acerca nosotros

Así como la intervención es el proceso más comprometido, también es el que más expresa quiénes somos. No siempre nuestras intervenciones son lo que más nos gusta, pero necesariamente reflejan nuestro ser. Todos los actos y procesos reflejan nuestro ser, pero las intervenciones lo ponen de manifiesto exteriormente. Es la materialidad de las relaciones con la exterioridad lo que lo permite (mucho más que la materialidad del signo, que es arbitrario y por lo tanto

puede encubrirnos con facilidad)<sup>259</sup>. Como es la relación con la exterioridad la que demarca nuestros *límites* es lógico que las intervenciones que hacemos expresen lo que somos. La materialidad de la relación con la exterioridad evidencia la realidad de lo que pasa también para otros. “Equivocarnos” en un *actus* o proceso hacia-sí es algo que sólo nosotros vemos, en cambio las intervenciones en el mundo pueden ser observadas por otros y sobre ellas quedarán evidencias en los objetos que nos rodean. Sin embargo, y más allá de esto, si no superamos el temor a contemplarnos entonces nunca podremos verdaderamente trabajar con nuestro ser. Quitar el temor a realizar intervenciones se quita realizando intervenciones y no de otra forma.

#### **3.4.2.3.9** El proceso de intervención de la realidad enriquece y vitaliza los demás *actus* y procesos que a él se relacionen concatenadamente

Esto es un poco la idea de la experiencia que defendía John Dewey, de que tener experiencias es vital para aprender. Así, diré por ahora que el compromiso y la implicación tan fuerte que conlleva la intervención en el mundo hace que posea un impacto difícil de igualar en el ser y en lo que se continúe haciendo luego de ella. Existen sin lugar a dudas *actus* o procesos de hacia-sí, de discurso o de percepción que pueden influenciar fuertemente a una persona, pero la intervención como tal lo compromete, no sólo como ser que piensa o percibe, sino como ser que hace en el mundo.

---

<sup>259</sup> El equipo de Oscar Brenifier ha desarrollado un *test* de reclutamiento personal para empresas utilizando filosofía. Allí desarrollan una entrevista con la persona pero lo más llamativo es que lo que se evalúa es lo que *hace* la persona durante la entrevista sin que importe demasiado qué es lo que la persona dice. La hipótesis de Brenifier con la que fundamenta esto es que al ser humano le gusta la verdad pero a la vez le teme, por lo que, aunque en su lenguaje la esconda, hace luego cosas con su cuerpo que la siguen buscando.

Así lo expresaba Dewey:

*“El método empírico es el único método capaz de hacer justicia a esta amplia integridad de la ‘experiencia’ (...) ese método tiene entre manos el problema de cómo es posible en absoluto conocer; como un mundo exterior puede afectar a un espíritu encerrado en su intimidad”<sup>260</sup>*

Y del mismo modo afirma Barrientos:

*“El trabajo del maestro dedicado a esta especialidad no se desvincula de la experiencia, pues los diálogos de la clase parten de sus vivencias; sin embargo, no alcanzan una razón experiencial: hay que diferenciar entre reflexionar sobre una experiencia y usar las experiencias para modificar los contenidos de reflexión. El primer movimiento es analítico por lo que la fuerza de sus razones procede del actus argumental; la fuerza de las segundas se instala en experiencias básicas que crean verdades experienciales modificadoras del ser y, por ende, de todas las dimensiones de la persona. Así, la razón experiencial no persigue como primer destino la mejora de las capacidades argumentales del sujeto sino provocarle experiencias que, utilizando la expresión extendida, lo hagan madurar”<sup>261</sup>*

Está claro que estos autores propulsan el uso de lo que yo llamo intervenciones en el mundo. En este caso, se entenderá también que no abogo por un dominio o por una hipostación de estos procesos como a veces se interpreta a Dewey o incluso al marxismo. Por el contrario requerimos sistemas para pensar la

---

<sup>260</sup> DEWEY, J. (New York, 1925), *La experiencia y la naturaleza*, p. 13-14.

<sup>261</sup> BARRIENTOS, J. (Sevilla, 2013), *La orientación experiencial en la Filosofía Aplicada (FAE) como ampliación de la tendencia lógico-argumental (FALA)*, p. 29.

naturaleza de lo real y encontrar formas nuevas y mejores para operar nuestras posibilidades que incluyan tanto la intervención como todas las posibilidades que nuestra riqueza humana puede desarrollar.

*En los generales de este apartado sobre las relaciones con la exterioridad corporales ya he indicado los puntos globales de la concepción que tengo al respecto. Las demás consideraciones sobre la aplicación o funcionamiento de esta forma tan importante de la estructura las he indicado en el cuerpo del texto. Pasamos por ello directamente a las conclusiones sobre las estructuras fundamentales.*

### 3.5 Conclusiones en relación a las estructuras fundamentales

**3.5.1** La distinción y relación entre las dos características sistémicas es importante para entender y mejorar los procesos humanos

Hemos hecho un complejo recorrido por diversas e importantes categorías que expresan las formas materiales que adquieren las estructuras para la realización de nuestros actos y procesos. Hay muchísimos ejemplos que podría enumerar de las ventajas que considero nos brinda el conocer estas diferencias. Sobre todo las mismas tienen que ver con separar o conocer las propiedades de formas con las que siempre estamos en contacto. En relación a la concatenación que hay entre estos actos y procesos imagino que ya se empezará a vislumbrar las posibilidades que alberga tanto su conjunción como su separación.

No siempre la coherencia entre los distintos tipos de actos es lo más favorable. Supongamos que 'tengo un terrible sentimiento de ira'. Que haga un alto para observarlo y meditarlo conscientemente y que ello no pase a mi discurso o intervención en el mundo puede ser muy favorable. Por otro lado en otras ocasiones observamos que existen coherencias que sí serían deseables pero que no se producen. Como la de una persona sumamente inteligente, que tiene buenas ideas pero no las comunica o pone en *relación con la exterioridad, corporal*. Existe una dialéctica fuerte e interesante entre actos y procesos hacia-sí y relaciones con la exterioridad corporales. Esta es una dialéctica fuerte porque implica el mayor de los compromisos y afectación de uno mismo y el entorno. Los sistemas educativos actuales operan con un muro que los distancia de las relaciones con la exterioridad y de esta profunda dialéctica. Las retroalimentaciones que existen entre el uso del lenguaje y el hacia-sí son importantes, pero son mucho menos fuertes respecto al efecto que producen y

tienen el riesgo de resultar descontextualizadas de la vivencia real y particular. La relación con la exterioridad podría enriquecer muchísimo los procesos que desarrollamos en los espacios con otras personas. Sin embargo, todo esto puede verse en la medida en que tenemos un marco suficiente y claro para hacerlo y no se unifican todos nuestros procesos como si fueran “la misma cosa”. Muchos aspectos de los que hemos trabajado tienen un interés al pensar nuestros procesos reales. Este intento inicial de de-construir el lenguaje y el rompimiento del mito de su realidad como una substancia, permite hacer un uso mucho más realista y efectivo del mismo. Con ello entendemos que estamos con él frente a una herramienta, sumamente poderosa, pero herramienta al fin. La *palabra* nos habilita mundos que de otro modo serían imposibles, pero no hay manera de hacer un uso ético del lenguaje y en especial del lenguaje natural-humano si no se lo comprende como parte de nuestra humanidad.

Así como veíamos cuando analizábamos el sentido, también sucede que en general, los sujetos tienen normalmente tendencias a operar más con cierto tipo de estructuras que otras, o incluso que a veces tienen problemas en ciertas cuestiones muy puntuales de estructuras específicas. Esto puede tener, no sólo aplicaciones en el campo educativo, sino también en el de la psicología, la sociología o las neurociencias. Podemos encontrar personas o actores centrados por completo y de manera exagerada en el lenguaje humano, podemos tener personas sumamente integradas en procesos de intervención, pero como no piensan demasiado, no tienen tampoco éxito en sus acciones. A su vez, es posible hallar grandes “pensadores” que no exploran o conocen los ámbitos de la relación con la exterioridad o lo hacen sólo en el discurso y sus palabras por tanto carecen de conexión concatenada con la realidad de lo que

finalmente *hacen* como intervenciones en el mundo. Así pueden describirse infinidad de casos. Pero sólo es a partir de entender las cualidades de estas formas así como poder separarlas (recordemos que la discriminación o distinción incluso no es un *actus exclusivus* del lenguaje), es que podemos tener reales procesos metacognitivos que terminan siendo también de conocimiento de nosotros mismos. Para puntualizar dificultades o problemas, abordarlos y entender sus mutuas vinculaciones necesitamos una buena teoría para la práctica.

Antes de hablar de la inclusión, clasificación, causalidad, condicional, diferencia, inferencia, equivalencia, jerarquía, negación, oposición, propósito o secuencia<sup>262</sup> como tipos de procesos, o de subdividir nuestras destrezas en habilidades de indagación generales, habilidades de conducta cooperativa<sup>263</sup> y habilidades de razonamiento<sup>264</sup> o incluso de clasificar nuestras relaciones entre ideas entre semejanza, contigüidad en el tiempo o en el espacio, y causa o efecto<sup>265</sup> para citar algunas formas de entender nuestras “habilidades”, tenemos que entender *qué cosa* movilizan estas habilidades y cómo funcionan esas distintas cosas que pueden movilizar y no siempre ronda una claridad tan cuidada al respecto.

Sin duda aún quedan muchísimos puntos por profundizar o desarrollar y seguramente han de existir distinciones que no he trazado aún aquí. No obstante esto, las estructuras fundamentales determinan de manera general la *forma* que

---

<sup>262</sup> Como por ejemplo puede verse en CAMPOS, M., A. Y GASPAR, S., *El modelo de análisis proposicional: estado actual y perspectivas* (México, 20015) en CAMPOS, M., A. (Coord.), *Construcción de conocimiento en el proceso educativo*.

<sup>263</sup> He traducido “open-mindedness skills” por “habilidades de conducta cooperativa” por el significado de las mismas según explica el mismo autor.

<sup>264</sup> Como puede verse en la propuesta teórica de Lipman: LIPMAN, M. (Montclair, 2003), *Thinking in Education*, pp. 166-72.

<sup>265</sup> De la manera en que lo hacía Hume en HUME, D. (Londres, 1748), *Investigación sobre el conocimiento humano*, p. 40,



nuestros actus y procesos adquieren y en conjunto con el sentido y los actores conforman una modalidad para comprender un poco más lo que hacemos cuando vivimos.

### **3.5.2** Ambas características sistémicas se ligan entre sí debido a que son formas de la autopoiesis

Había ya aclarado en el punto **3.1.8** el hecho de que ambas características sistémicas se vinculan debido a la constitución biológica de nuestros actus y procesos. Sin embargo el Dr. Beuchot me he comentado el hecho de que podría pensarse que ambos cambios funcionan en sistémicas separadas, aisladas la una de la otra. Por eso he realizado aquí una extensión para afirmar la importancia y reiterar la realidad de dicha conexión. En el punto antes mencionado, al inicio de este largo capítulo, reafirmaba dicho nexo a partir de la constitución biológica del ser humano, pero aquí me gustaría hacerlo en otro sentido que creo que es aún más profundo.

En otro apartado (**1.3.19**), mencionaba el hecho de que los actores son entidades autopoieticas cerradas aunque nunca se ven a sí mismas como tales. Esto ya ha sido desarrollado en dicho apartado, pero lo que quiero decir es que, siguiendo las ideas de Maturana y Varela, el actor, visto desde fuera, hace todo para la mantención de su autopoiesis o forma de determinación. Desde esta perspectiva todo lo que hacemos los sujetos, los grupos y las sociedades *tiene que ver con el mismo tipo de cosa*. Desde el punto de vista externo de la autopoiesis, asear un cuarto para poder habitarlo es un actus de mantención de la forma de determinación y la existencia por lo que, por más que pueda ser denominado

como relaciones con la exterioridad en tanto relaciones que este actor establece con su entorno, desde el punto de vista externo de la autopoiesis es un actus autopoietico igual que cualquier otro, incluido los actus y procesos hacia-sí. Espero que se entienda que con esto no estoy modificando en nada todo lo afirmado en este Capítulo, pero es necesario entender que ambos tipos de sistémicas conviven. La realidad de la existencia explicada desde un observador externo, que contempla todo actus como generador y productor de la formas de determinación del actor, y la visión desde actor, que *necesita* concebir las diferencias estructurales que también existen entre las relaciones con la exterioridad y las relaciones consigo mismo.

Por otra parte, la evidencia más grande acerca de la conexión entre ambas características sistémicas es que en la realidad esto es casi innegable. Que contemplar un elemento de la exterioridad (una imagen, una película, otro ser humano) puede producir otro cambio diferente, que tenga que ver con relacionarse consigo mismo (como emocionarse, tener una idea o cambiar un pensamiento), son cosas que nos suceden permanentemente. Podría darse incluso un argumento mayor de por qué ambas características sistémicas se conectan, pero eso referiría un tipo de argumentación mucho más metafísico en el que no deseo entrar en este espacio. Para los hindúes, por ejemplo, existían distintos niveles de consciencia por el que los seres humanos podían atravesar y cada nivel tenía su propia concatenación. El último de los niveles en esta antigua filosofía era el *advaita*, momento de no-dualidad. Para los hindúes, y también para buena parte de los budistas, la dualidad tenía que ser atravesada para luego llegar a un momento de comunión y unidad con el medio circundante. Esto, podrá verse, es un tipo de argumentación al que no me interesa entrar en

este momento, pero dejo al lector la posibilidad de pensar un poco sobre este tipo de cosas si comparte las dudas que presentaba el Dr. Beuchot. Por el momento, considero y reitero la necesidad de marcar este tipo de diferencias en nuestro existir para comprender lo que hacemos, lo que hacen otros y también para proponer y generar actus. Cosa fundamental en el marco del trabajo educativo y de las prácticas filosóficas.

**3.5.3** De lo dicho hasta ahora tenemos entonces cuatro estructuras fundamentales dentro de las dos características sistémicas:

CARACTERÍSTICA SISTÉMICA HACIA-SÍ		CARACTERÍSTICA SISTÉMICA DE RELACIÓN CON LA EXTERIORIDAD		
HACIA-SÍ CONSTITUTIVO	CONSCIENCIA	DISCURSO	ACCIONES CORPORALES	
	LINGUAJE NATURAL-HUMANO		PERCEPCIÓN	INTERVENCIÓN

**3.5.4** Combinando las formas de las características sistémicas y los actores nos quedan 10 formas de actus y procesos

	CARACTERÍSTICA SISTÉMICA HACIA-SÍ		CARACTERÍSTICA SISTÉMICA DE RELACIÓN CON LA EXTERIORIDAD	
<b>INDIVIDUO</b>	HACIA-SÍ CONSTITUTIVO	CONSCIENCIA (CON LENGUAJE NATURAL-HUMANO)	DISCURSO (CON LENGUAJE NATURAL-HUMANO)	ACCIONES CORPORALES
<b>GRUPO</b>	INTERACCIONES Y PERCEPCIONES GRUPALES	CONSCIENCIA GRUPAL (CON LENGUAJE NATURAL-HUMANO)	ACCIÓN DISCURSIVA (CON LENGUAJE NATURAL-HUMANO)	ACCIONES CORPORALES GRUPALES
<b>SOCIEDAD</b>	CULTURA (AUNQUE NO ESTÁ SUJETADA A ESTE CAMPO)	CONSCIENCIA SOCIAL (CON LENGUAJE NATURAL-HUMANO)	ACCIÓN DISCURSIVA SOCIAL (CON LENGUAJE NATURAL-HUMANO)	ACCIONES CORPORALES SOCIALES

La razón por la que estas formas de las características sistémicas aplicadas a los actores son 10 y no 12 es porque dos de ellas se han de transformar necesariamente en algunas de las otras. Así como indican las flechas, cada vez

que se dé un momento de relación con la exterioridad discursiva individual, éste ha de ser necesariamente o consciencia grupal, relación con la exterioridad discursiva grupal, consciencia social o relación con la exterioridad discursiva social. De la misma forma, en cualquier momento en el que realmente tengamos un relación con la exterioridad discursiva grupal esta ha de ser o consciencia o relación con la exterioridad discursiva social. La razón de esto se debe al necesario carácter intersubjetivo o inter-grupal de estas formas de la relación con la exterioridad.

### 3.5.3 Puntos desarrollados en este capítulo:

<b>Estructuras fundamentales</b>
<b>3.1 Dos características sistémicas</b>
<p><b>3.1.1</b> Las estructuras fundamentales tienen que ver con la forma que el actus adquiere y su materialidad</p> <p><b>3.1.2</b> Existen dos características sistémicas posibles para que el actus o proceso se desarrolle: la característica sistémica hacia-sí y la característica sistémica de relación con la exterioridad</p> <p><b>3.1.3</b> La característica sistémica que se dirige hacia sí mismo tiene cualidades específicas</p> <p><b>3.1.4</b> Lo hacia sí no es exclusivamente un actus del cerebro, sistema nervioso o de lo que no se puede ver</p> <p><b>3.1.5</b> La característica sistémica de relación con la exterioridad tiene características particulares</p> <p><b>3.1.6</b> La característica sistémica de relación con la exterioridad es lo que habilita a la intersubjetividad y la ética</p> <p><b>3.1.7</b> Los sistemas motor y sensorial se utilizan tanto para las relaciones con la exterioridad como para los actus hacia-sí</p> <p><b>3.1.8</b> Las dos características sistémicas se vinculan debido a la constitución biológica de nuestros actus y procesos</p>
<b>3.2 Leguaje</b>
<p><b>3.2.1 El lenguaje y el lenguaje natural</b></p> <p><b>3.2.1.1</b> El lenguaje como tal no es una característica sistémica sino un proceso de combinación de ambas características</p> <p><b>3.2.1.2</b> El lenguaje como sistema de signos se origina en una dialéctica entre lo individual y lo grupal</p> <p><b>3.2.1.3</b> Creer que el lenguaje es una característica sistémica genera infinidad de problemas</p> <p><b>3.2.1.4</b> Llamaré lenguaje a los procesos que buscan representar un hacia-sí por medio de relaciones con la exterioridad</p> <p><b>3.2.1.5</b> El lenguaje es para la característica sistémica de lo hacia sí, pero lo hacia-sí no es el lenguaje</p> <p><b>3.2.1.6</b> El signo es relaciones con la exterioridad o fue relaciones con la exterioridad y tiene una materialidad que se capta por medio de la percepción</p> <p><b>3.2.1.7</b> El significado de un signo es sus actus y procesos hacia-sí asociados</p> <p><b>3.2.1.8</b> Llamaré lenguaje natural al sistema signos en donde los signos tienen una vinculación orgánica con el significado</p> <p><b>3.2.2 Lenguaje natural-humano</b></p>

- 3.2.2.1 Llamaré lenguaje natural-humano al lenguaje que opera por medio de signos arbitrarios
- 3.2.2.2 El lenguaje natural-humano es un producto histórico
- 3.2.2.3 El cimientamiento del lenguaje natural-humano no es artificioso en sí
- 3.2.2.4 La herramienta más poderosa que el hombre posee es el lenguaje por su poder de manipular-maniobrar
- 3.2.2.5 El signo del lenguaje natural-humano permite manipular porque tiene sustentos materiales
- 3.2.2.6 Denominaré unidad del lenguaje al elemento mínimo dentro del lenguaje humano
- 3.2.2.7 Una buena utilización del lenguaje tiene que ver con una orientación hacia el significado y no hacia los signos
- 3.2.2.8 El lenguaje natural-humano facilita la mentira
- 3.2.2.9 El lenguaje se aprende o por medio de relaciones con la exterioridad o por medio de actus hacia sí
- 3.2.2.10 Los conceptos del lenguaje natural-humano también se aprenden por relaciones con la exterioridad o por actus o procesos hacia-sí
- 3.2.2.11 El lenguaje natural-humano posee una tendencia crítica
- 3.2.2.12 La fijación que posee el lenguaje permitió ampliar la proyección y la memoria en el hombre
- 3.2.2.13 El lenguaje arbitrario habilita una mayor precisión
- 3.2.2.14 El lenguaje natural-humano permite una nueva forma de crear en el mundo
- 3.2.2.15 El lenguaje natural-humano es lineal por su cualidad de proceso
- 3.2.2.16 La manipulación de nuestros cambios hacia-sí propia del lenguaje arbitrario es lo que habilita la conciencia
- 3.2.2.17 Al expresar cosas en el lenguaje natural-humano solemos usar al mismo tiempo lenguaje natural
- 3.2.2.18 La racionalidad es la concatenación que opera utilizando el lenguaje arbitrario
- 3.2.2.19 El lenguaje no es lo que habita la idea de yo

### **3.2.3 Conclusiones sobre el lenguaje**

- 3.2.3.1 El funcionamiento de las características sistémicas refiere a la forma de los cambios fundamentales que podemos realizar
- 3.2.3.2 Desmenuzar el lenguaje a través de las características sistémicas permite usar de él inteligentemente
- 3.2.3.3 Esta serie de definiciones y propuestas epistemológicas son distinciones aplicables a la práctica

## **3.3 Lo hacia-sí**

### **3.3.1 Hacia-sí Constitutivo**

- 3.3.1.1 Hacia-sí constitutivo son los actus o procesos fundamentales y fundantes del cambio del ser hacia sí mismo
- 3.3.1.2 Nuestras intuiciones humanas provienen de nuestro origen animal
- 3.3.1.3 Un actus constitutivo sigue poseyendo una polaridad crítica o creativa, activa o receptiva, filosófica o concreta
- 3.3.1.4 En los actus y procesos constitutivos opera la concatenación también
- 3.3.1.5 En los procesos constitutivos operan distinciones
- 3.3.1.6 Los procesos constitutivos tienden a ser multiprocesales
- 3.3.1.7 Los cambios corporales como comer, defecar, rascarse, etc. son actus y procesos hacia-sí en forma de intuiciones
- 3.3.1.8 Los actus constitutivos están más relacionados con la espontaneidad que los conscientes
- 3.3.1.9 Lo hacia-sí constitutivo es más rápido y natural que el consciente
- 3.3.1.10 La realidad exige siempre la presencia de actus y procesos constitutivos

### **3.3.2 Hacia-sí consciente**

- 3.3.2.1 Llamaré hacia-sí consciente a los procesos dirigir el lenguaje natural-humano hacia sí mismo
- 3.3.2.2 Llamaré internalización de nuestro lenguaje en el hacia-sí al proceso de automatizar las relaciones con la exterioridad arbitrarias del lenguaje sin necesidad de hacerlas

- 3.3.2.3 Un proceso consciente es cualquier proceso que posee dentro de sí cierto grado de hacia-sí consciente
- 3.3.2.4 Los procesos conscientes implican saber más qué se está haciendo y apropiarse de ello
- 3.3.2.5 Los procesos conscientes implican un mayor tiempo para su desenvolvimiento
- 3.3.2.6 Los procesos conscientes están presentes en distintos grados
- 3.3.2.7 Acentuar la materialidad del lenguaje natural-humano en su uso acrecienta también la consciencia
- 3.3.2.8 La metacognición es conocerse a sí mismo conscientemente
- 3.3.2.9 La metacognición tiene que ver con la definición de la forma de determinación y es un proceso siempre crítico
- 3.3.2.10 La materialidad del signo es lo que permite el pasaje de la consciencia al discurso

### 3.3.3 Conclusiones sobre el hacia-sí

- 3.3.3.1 Los procesos conscientes afectan el flujo de intuiciones también
- 3.3.3.2 El uso de la consciencia no reemplazará ni es suficiente para orientar correctamente nuestro vivir
- 3.3.3.3 Estudiar las dinámicas propias del hacia-sí humano es entrar en un proceso consciente

## 3.4 Relaciones con la exterioridad

### 3.4.1 Discurso

- 3.4.1.1 Todo discurso es un proceso intersubjetivo mediado por el lenguaje
- 3.4.1.2 El objetivo de todo discurso es el hacia-sí del otro
- 3.4.1.3 El discurso es hacia-sí del actor grupal o social
- 3.4.1.3 El discurso implica el riesgo de no lograr nuestro acometido
- 3.4.1.4 El *tiempo* acerca las posibilidades de entendimiento mutuo en el discurso
- 3.4.1.5 La concatenación del discurso suele internalizarse en la consciencia
- 3.4.1.6 Llamaré *unidad discursiva* al proceso intersubjetivo en donde se halla involucrado un solo signo y *compuesto discursivo* al proceso intersubjetivo en el que se involucran más de un signo bajo un mismo sentido
- 3.4.1.7 La unidad discursiva polariza necesariamente el sentido del proceso intersubjetivo para una de las partes como activo y para la otra como receptivo
- 3.4.1.8 Llamaré escucha activa o crítica cuando quien recibe el discurso realiza a su vez procesos activos de consciencia
- 3.4.1.9 Los compuestos discursivos que funcionan con lenguaje natural-humano son siempre lineales
- 3.4.1.10 Convencer a otro mediante el discurso significa que una parte acepta como verdadero el hacia-sí que cree que la otra parte tiene asociado a los signos usados
- 3.4.1.11 El discurso puede tener relación con otras relaciones con la exterioridad aunque de manera indirecta

### 3.4.2 Relación con la exterioridad corporal

#### 3.4.2.1 Generales sobre la relación con la exterioridad corporal

- 3.4.2.1.1 La relación con la exterioridad corporal es la estructura fundamental de la relación con la exterioridad
- 3.4.2.1.2 La relación con la exterioridad corporal implica creer en el mundo
- 3.4.2.1.3 La relación con la exterioridad corporal es un intento por tocar la exterioridad o dejarse tocar por ella
- 3.4.2.1.4 La relación con la exterioridad corporal implica creer también que el mundo tiene leyes
- 3.4.2.1.5 La relación con la exterioridad corporal es la forma más básica, frecuente y fundante de todo aprendizaje
- 3.4.2.1.6 La realización de la relación con la exterioridad corporal tiene que ver con el deseo de vivir
- 3.4.2.1.7 La relación con la exterioridad corporal sirve para delimitarme a mi mismo

- 3.4.2.1.8** La relación con la exterioridad corporal define la existencia del espacio
- 3.4.2.1.9** Estas relaciones con la exterioridad no son reemplazables por otro tipo de actus o procesos
- 3.4.2.1.10** La relación con la exterioridad corporal tiene sentido en sí misma más allá de que la acompañen otros actus o procesos
- 3.4.2.1.11** Las relaciones con la exterioridad corporales afectan las corporeidades y por tanto la vida de los otros
- 3.4.2.1.12** Las relaciones con la exterioridad corporales pueden ser individuales, grupales o sociales
- 3.4.2.1.13** El mayor riesgo y compromiso se encuentra tendencialmente en las relaciones con la exterioridad corporales
- 3.4.2.1.14** La relación con la exterioridad corporal tiene dos formas según su polarización receptiva o activa: percepción e intervención

### **3.4.2.2 Percepción**

- 3.4.2.2.1** La percepción es lo más primario en el campo de la relación con la exterioridad
- 3.4.2.2.2** La percepción capta una forma que se concibe como externa
- 3.4.2.2.3** La percepción es quien capta o crea la materialidad del mundo
- 3.4.2.2.4** Qué exista concatenación dentro de la percepción no significa que haya allí la característica sistémica del hacia-sí
- 3.4.2.2.5** Llamaré inteligencia perceptual a los procesos de relación entre un actus perceptivo y un actus hacia-sí
- 3.4.2.2.6** La percepción que es acompañada por actus y procesos hacia-sí parece ser lenguaje pero no lo es
- 3.4.2.2.7** Los actus perceptivos no requieren de la intervención aunque en algunos casos se favorezcan por ella

### **3.4.2.3 Intervención**

- 3.4.2.3.1** La intervención implica afectar lo externo de manera directa
- 3.4.2.3.2** No existe intervención posible sin el uso del sistema motor
- 3.4.2.3.3** La intervención es lo más comprometido
- 3.4.2.3.4** La intervención es el mayor riesgo
- 3.4.2.3.5** La intervención un proceso que requiere de la percepción
- 3.4.2.3.6** Percibir es más sencillo que intervenir
- 3.4.2.3.7** Las intervenciones en el mundo son inevitables para seguir viviendo
- 3.4.2.3.8** Las intervenciones que hacemos en el mundo son lo que más habla acerca nosotros
- 3.4.2.3.9** El proceso de intervención de la realidad enriquece y vitaliza los demás actus y procesos que a él se relacionen concatenadamente

## **3.5 Conclusiones en relación a las estructuras fundamentales**

- 3.5.1** La distinción y relación entre las dos características sistémicas es importante para entender y mejorar los procesos humanos
- 3.5.2** Ambas características sistémicas se ligan entre sí debido a que son formas de la autopoiesis
- 3.5.3** De lo dicho hasta ahora tenemos entonces cuatro estructuras fundamentales dentro de las dos características sistémicas
- 3.5.4** Combinando las formas de las características sistémicas y los actores nos quedan 10 formas de actus y procesos



#### **4 y 2.4 Conclusiones: Educación y filosofía**

*En este capítulo abordaremos dos cosas diferentes. La primera es la dimensión filosófico-accidental que nos quedó pendiente desde el momento en que había planteado el sentido. Mantengo por ello la numeración correspondiente que se le atribuiría dentro de esta estructura, así como había aclarado antes también, esta dimensión del sentido tiene el mismo lugar e importancia que las otras (aunque evidentemente como cada una de ellas tiene su manera de desenvolverse). Al describir algunas de sus características intentaré incluir de manera directa los distintos elementos de los actus, procesos, actores, sentido y estructura que ya hemos abordado para tener en ella algo más de profundidad.*

*El hecho de poner esta dimensión al final, además de responder al deseo de explicarla usando las categorías antes descritas, tiene que ver con que los objetivos de este trabajo están esencialmente dirigidos a las prácticas filosóficas y a la educación. Como se irá viendo parte de la propuesta que intentaré esbozar aquí es el sentido y necesidad de que podamos tener una educación de sentido filosófico cosa que pronto iré desarrollando. Por eso expandiré un poco más los aspectos analizados sobre la polaridad correspondiente a la filosofía.*

*Para finalizar y como cierre de este desarrollaré un apartado exclusivamente educativos que se pueden desprender o inferir de estas maneras de pensar que hemos venido trabajando.*

## **2.4 Filosófico - Accidental**

### **2.4.1 Lo accidental**

#### **2.4.1.1** Lo accidental es una polaridad del sentido de cualquier actus o proceso

Desde la visión sistémica que desde el inicio vengo sosteniendo, lo accidental responde a un sentido diferenciado, aislado del actus o proceso. Esto no tiene que ver con una racionalización de lo que se hace. No es simplemente que alguien interpreta las relaciones con la exterioridad de esta manera. La constitución accidental del sentido para los actus y procesos se vincula con el modo en que estas se desarrollan y funcionan objetivamente. Lo accidental, del mismo modo, no son necesariamente relaciones con la exterioridad corporales como percepciones o intervenciones. Lo accidental tampoco es la manifestación de unidad del actus, que es dada siempre por el sentido. Así como es posible que nuestros actus y procesos sean más críticos o más creativos, más activos o más receptivos y dicha polaridad tiene que ver con la forma o diseño de la configuración del actus o proceso, en este caso lo accidental es también una propiedad estructural de lo que hacemos en todos los marcos del vivir.

#### **2.4.1.2** Lo accidental puede ser actus y procesos hacia-sí o relaciones con la exterioridad

Esto es algo que se sigue de lo que anteriormente planteaba, pero tiene que ver con que aquí estamos hablando de actus y procesos de cualquier tipo que poseen este sentido determinado. Puede ser accidental tanto –cambiar un foco– como ‘imaginarme un foco’. Ambos casos podrían ser accidentales, de la misma

manera que cualquier proceso de consciencia o discurso en el lenguaje. Esto lo iremos viendo ahora en la medida en que pensemos algunos ejemplos.

#### **2.4.1.3** El sentido accidental de un actus o proceso se puede identificar por su carácter eventual

Como sucede para cualquier dimensión del sentido que quiera explicarse, no existen aquí las posibilidades *a priori* de saber si tal o cual actus o proceso que yo describa responderá a la cualidad, al sentido o a la forma que yo le otorgo cuando sucede en el mundo. Esto sucede así porque los actus y procesos pueden tener infinidad de características que no puedo predecir cuando simplemente estoy pensando ejemplos. Lo que es un hecho es que cuando haya actus o procesos que respondan a los sentidos que describamos entonces tendrán las características que estamos investigando. Lo mismo sucede para esta dimensión, por tanto me gustaría hacer uso de algunos ejemplos dando por hecho de que allí sí se cumple esta propiedad para poder pensarla un poco más.

Cuando yo –apago el despertador en la mañana–, –prendo el *boiler* para bañarme– u –observo el lugar donde está la llave para salir de mi casa– si dichos actus son triviales, entonces son accidentales. Lo accidental puede identificarse en el momento en que puede ser reemplazado por otra cosa similar por eso diré que es eventual. Volviendo con los ejemplos, –Prender el calentador o el boiler para bañarme–, es accidental porque no es necesario que yo lo prenda, podría prenderlo una persona que viva conmigo, por ejemplo. El objetivo de prender el aparato es poder bañarme, pero quizá, cuando me acerco al mismo me doy cuenta de que ya está prendido y no necesito encenderlo. Quizá voy a prenderlo

pero, al final de cuentas renuncio a hacerlo porque hace bastante calor y si lo prendo tendré que esperar a que el agua se caliente. Por tanto decido bañarme con agua fría.

Una actus o proceso accidental es eventual y esto se ve en el momento en que puedo renunciar a él fácilmente. Un grupo que decide ‘cambiar la salida al café para ir al cine’ entonces está frente a procesos accidentales porque son cómodamente renunciables.

**2.4.1.4** Lo accidental se puede notar a partir de actus o procesos que no generan muchas *producciones*

Continuemos con los ejemplos del despertar en la mañana para seguir pensando estas propiedades de la polaridad accidental. Así como lo accidental es eventual, también resulta que produce pocas consecuencias o *producciones* en relación a los actus posteriores que realiza. Una vez que apagué el aparato que uso para despertarme no pienso más en ello. El hecho de –apagar el despertador en la mañana– en nuestro ejemplo, no produce por ejemplo pensar ‘por qué suena el despertador en esta mañana’ o reflexionar “cuántas veces habrá sonado ya” o –contemplar la forma del aparato–. Es posible que el sonido del despertador genere, sí, todas estas cosas y muchas más, pero normalmente, siguiendo este ejemplo, las personas suelen –apagar el despertador– y luego –levantarse de su cama–, terminando allí con toda dicha procesualidad.

En verdad, el levantarse de su cama en el fondo, tampoco es *motivado por* del despertador. No es “porque el despertador suena” que me pongo de pie sino más bien porque tengo que trabajar, que encontrarme con alguien o porque quiero

realizar una tarea. El proceso del despertador empieza cuando lo escucho y termina cuando lo apago y es posible que ya no piense más en esto en todo el día. Este es un ejemplo de un actus o proceso accidental, y es tal porque produce pocos efectos en mi vida o porque produce pocos actus y procesos posteriores a él del cual sea él causa. A veces, del mismo modo, lo accidental puede asociarse con ciertos hábitos automáticos que todas las personas tenemos en alguna medida sin que sea esto bueno ni malo en sí mismo.

#### **2.4.1.5 Lo accidental fomenta procesos de corta duración**

Vamos ahora con el último ejemplo de esta “mañana” para entender este punto. He demarcado que el hecho de –observar el lugar donde está la llave para salir de mi casa– es accidental y sostendré también que esto se debe a que es un proceso de corta duración. El –observar el lugar donde está la llave para salir de mi casa– en verdad puede ser parte de un proceso que consiste en: –observar el lugar donde está la llave para salir de mi casa–, –tomar las llaves–, –abrir la puerta–, –salir–, –cerrar la puerta– y –guardar la llave–. Como siempre esta descripción *no* es el proceso, pero sirve para delimitarlo mínimamente y poder pensarlo. Definitivamente el proceso no sigue cuando yo ya estoy en la calle camino a mi coche o cuando estoy en mi trabajo concentrado en cierto problema. El proceso que podríamos pensar como –tomar la llave y salir– no tiene una extensión demasiado pronunciada respecto de otros quizá que operan en mi vida.

La denominación “corto” o “largo” evidentemente es relativa ya que son valoraciones que dependen de un cierto patrón. En nuestro caso como seres

humanos que vivimos generalmente 70 años de vida el proceso de –tomar la llave y salir– será considerado de corta duración mientras que otros procesos como –criar a un hijo– o –desarrollar una carrera– serán pensados como de larga duración si se producen. Lo más corto o más largo del proceso depende de una comparación que el actor también realiza pero no es una denominación únicamente subjetiva. Debido a que los seres humanos tenemos una composición biológica, todos nosotros pasamos por ciertos procesos de crecimiento y desarrollo que llevan muchos años<sup>266</sup>, por lo que podemos decir con cierto sentido de objetividad que un proceso que dura unos minutos o incluso unas horas es un proceso de relativa corta duración para nuestra especie<sup>267</sup>.

Los procesos largos o cortos por supuesto que dependen de cómo se desenvuelvan. Por ejemplo, si el encontrar la llave en la mañana es algo que me fastidia especialmente y el –observar el lugar donde está la llave para salir de mi casa– se convierte en la causa para la fabricación de un dispositivo que sea fácilmente localizable en el hogar y que yo pueda compartir con otros, más allá de lo particular de dicha misión o tarea, puedo convertir el –observar el lugar donde está la llave para salir de mi casa– en el inicio de un proceso de larga duración y que deje de ser accidental. Por otro lado, si al –observar el lugar donde está la llave para salir de mi casa– resulta que encuentro que el llavero en donde ella estaba ya no está, que otra persona lo ha tomado, me enojo con

---

<sup>266</sup> No es mi intención ser preciso en este punto. Doce años por ejemplo para las propuesta de Piaget que colocaban esta edad como el inicio de ciertos procesos que después se continúan con mayor regularidad (PIAGET, J. Y INHELDER, B. (Suiza, 1969), *Psicología del niño*). En la actualidad se consideran muchas más “etapas” posteriores a estas lo cual incluso apoya aún más el sentido de lo “corto” y lo “largo” así como lo estoy pensando.

<sup>267</sup> Algunos procesos parecen ser cortos pero no lo son. Es decir, aparentemente terminan en un lapso estrecho de tiempo pero luego continúan en nuestro hacia-sí generando consecuencias que se encadenan con un mismo sentido. Esto lo veremos un poco más al estudiar la polaridad filosófica.

esta persona y genero una discusión que luego termina con otras consecuencias tal vez, nuevamente, esto sea un proceso mayor. Pero también estamos hablando de otros procesos distintos a los que estoy describiendo que refieren a un día más normal.

Cuando un actus o proceso posee una duración corta entonces es accidental o se encuentra en esta polaridad del sentido. Como es este sentido el que da unidad a los actus y procesos su misma polaridad genera que estos concluyan, que no se prolonguen en nuestro vivir.

#### **2.4.1.6 Los actus y procesos de esta polaridad no suelen ser recordados**

La memoria es la habilidad de hacia-sí, crítica, de traer el pasado al presente. Los actus y procesos accidentales no suelen ser recordados y normalmente, ni si quiera intentamos hacerlo. Por su carácter accidental no son cuestiones que intentemos retener o traer al momento actual. Estos procesos, como no generan muchas *producciones* y además como se componen de pocos actus, entonces tampoco tienen mucho contenido que recordar. Hemos repasado más arriba algunos actus o procesos que podrían ser accidentales por su composición. Estos eran intervenciones o percepciones de nuestra realidad, pero la misma operancia tiene lo accidental en los actus y procesos hacia-sí. Si yo en la mañana al levantarme ‘sentí modorra’ y eso provocó que ‘me desperezara’, nuevamente estamos frente el mismo tipo de proceso. Si yo intentara recordar la forma en que me ‘desperecé’ en la mañana con la intención de remover esa ‘modorra’ quizá no pueda recordarlo. Esto se debe a que el proceso de “sentir modorra al

levantarme” es un proceso accidental o meramente eventual. Es imposible no producir todo el tiempo miles de procesos o actus accidentales.

Como las procesualidades grupales e individuales se suceden en simultáneo y como los sentidos de estas no siempre transcurren de la misma manera, podría suceder, por ejemplo, que para un individuo un actus o proceso determinado no sea accidental pero para el grupo sí. De este modo es posible que el grupo no rememore para nada un acontecimiento que para la persona generó un impacto en su vida. Lo mismo sucede para los campos sociales y los grupos de los que se compone, darnos cuenta de tales cosas puede ser uno de los usos que tiene la comprensión de esta polaridad de esta dimensión en la esfera de la filosofía política.

**2.4.1.7** Lo accidental también funciona en el lenguaje como cadenas cortas de actus y procesos hacia-sí

Ya he mencionado que lo accidental puede ser un actus o proceso de cualquier tipo, sea de relación con la exterioridad o de cambios hacia-sí. Es por esto que también encontramos un “uso eventual” de nuestro lenguaje. Cuando en el lenguaje describimos cosas accidentales, desarrollamos procesos que tienen un corto sentido y accidental uso. Una utilización accidental del lenguaje humano se relaciona con el hecho de que los compuestos discursivos que yo pueda hacer comienzan y terminan prontamente, o aunque se prolonguen no producen en el actor un proceso extenso. Por ejemplo es común que los padres den prolongados discursos a sus hijos para “aleccionarlos”. Pero normalmente para los niños estos discursos carecen de significado por lo que las palabras



generalmente son escuchadas con una atención relativa y sólo unos pocos actus y procesos hacia-sí son asociados entre sí en el hacia-sí del niño, porque de hecho el conjunto de signos que el padre presenta no constituye una polaridad realmente activa en esa interacción discursiva. Por ello el niño recibe muy poco (también porque quizá no quiere recibir) pero el discurso resulta accidental porque los actus y procesos hacia-sí que se articulan a fin de cuenta conforman un proceso breve y poco destacado. En la sociedad, la publicidad muchas veces nos resulta como un proceso discursivo accidental, porque poca atención ponemos a lo que se dice, excepto que haya allí algún foco específico para nuestro interés.

#### **2.4.1.8** Lo accidental tiene una tendencia hacia la muerte

Esto podrá entenderse si se ve la *manera* en la que opera esta polaridad. Cada vez que un actus o proceso se vuelve accidental tiende a apagarse porque se vuelve eventual, circunstancial. Si todo lo que hacemos resulta meramente eventual sucederá que nuestra vida también lo será y podríamos nosotros morir. Esto se aplica claramente cuando vemos grupos y sociedades que se apagan, desaparecen. Si los actus y procesos que ellas realizan no tienen la fuerza suficiente, si no siguen promoviendo otros actus y resultan solamente transitorios entonces el grupo o la sociedad se desarma y termina. Mientras un ser vive esto no puede pasar porque, como ya se ha comentado por doquier, no existe polaridad absoluta, de modo que una gran cantidad de actus que parecen intrascendentes podrían resultar como actus destacados después. Esto puede seguirse de lo anterior: Los campos autopoieticos que somos no podemos dejar de actuar, todo actus sugiere otros actus (1.1.10) y finalmente el actus es la

manifestación de lo vivo (1.1.3). Sin lugar a dudas no hay forma de dejar de producir actus mientras viva pero lo accidental tiende a apagar este flujo.

Nietzsche da valor a lo accidental como aquello que permite un contraste, pero visto éste como un elemento necesario: *“la criatura tiene necesidad de los contrastes, de las resistencias; por consiguiente, de las unidades relativamente que «se sobreponen en poder»”*<sup>268</sup>. Esta cualidad que contiene lo accidental resulta entonces provechosa ya que la insatisfacción generada por estos elementos que desde esta perspectiva se apagan son los que mueven al sujeto a través del vacío que producen.

#### **2.4.1.9** Esta polaridad opera por grados

Así como todas las polaridades que operan en el sentido, los actus y procesos pueden ser más o menos accidentales. Hay cosas que no son tan accidentales como otras. Por ejemplo ‘rascarme la pierna’ puede que sea más accidental que –mirar si llueve– y esta relación con la exterioridad podría ser más accidental que –“despedirme de mis vecinos”– o que –pagar mis impuestos–. Todo depende realmente de *cómo terminen siendo las cosas*, pero es evidente que siempre serán también objetivamente de una manera y dentro de esa manera cualquiera tiene que haber siempre actus y procesos accidentales para que permitan que otras cosas puedan tener presencia con más fuerza y poder. Finalmente la cuestión a destacar aquí es que así como las polaridades críticas y creativas y las activas y receptoras, lo accidental y su par, lo filosófico, operan por grados.

---

<sup>268</sup> NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 464

#### **2.4.1.10** Para poder distender lo que pasa necesitamos de lo accidental

Una persona que no puede o que no quiere vivir actus y procesos del tipo que estamos estudiando aquí no puede distenderse, relajarse o jugar. Al menos para iniciar el jugar se necesita de lo accidental, o el juego se ve atravesado en forma permanente por la dimensión *accidental* como veremos en el próximo punto. Lo accidental, de este modo, permite un observar tranquilo, desarrolla una cierta calma provocada por el vacío existencial que produce. No es una tranquilidad en tanto “profunda calma del ser”, sino más bien en tanto *nada* operante en los actus y procesos. Esta polaridad o característica de lo que hacemos o –casi no hacemos–, promueve una cierta indeterminación de un sentido que no está aún definido o es meramente del momento. La mayoría de los posmodernos no son tan accidentales como quieren aparentar, porque sí así lo fueran no buscarían tan asiduamente.

#### **2.4.1.11** Lo accidental es la puerta para el humor, el asombro y el estilo

Llamará la atención este punto, tanto el humor como el asombro o incluso lo que llamamos el desarrollo de un estilo estético tienen mucho que ver con lo accidental. ¿Por qué? El humor por ejemplo inicia siempre con procesos eventuales. Si el sujeto no se encuentra en una cierta disposición de apertura ningún chiste le hará reír, el humor necesita de lo accidental. Quizá podamos preguntarnos por qué lo accidental se acercaría así a lo creativo, pues lo divertido es cualidad de esta polaridad. Sin embargo, esto tiene sentido porque las cosas accidentales o particulares del mundo son algo también más bien libre o *azaroso*.

Para poder asombrarnos necesitamos de una frecuencia muy cargada de lo accidental, de lo contrario es imposible que una cosa nos llame la atención. Con el estilo es un poco más difícil de explicar, porque el estilo, estético o la “actitud”, tiene que ver en gran medida con una disrupción permanente, lo que a veces en el campo de la moda se denomina hoy en día como lo “casual”, como un conjunto de actus que –parecen– naturales o –impensados– y manifiestan un cierto relajamiento de sentido que a su vez resulta atractivo.

Mencionaba en el epígrafe más arriba que lo accidental funciona en estos casos como la *puerta* para abrir a estos procesos, y esto es así porque si cobran, como tales, importancia o relevancia, automáticamente comienzan a producir multiplicidad de *producciones* y a expandirse, aparentemente, perdiendo toda relación con lo accidental. Sin embargo esto tampoco es totalmente de este modo, porque para “estar en un ambiente de comicidad” necesito una lluvia permanente de sentidos accidentales que se combinen de una forma muy particular en coexistencia con otro tipo de procesos. Lo mismo pasa en el asombro, si estoy en “un lugar al que nunca antes había ido”, es posible que el asombro no sea sólo al inicio y todo de una vez, sino que el estar en ese sitio se configure como un proceso que posea una permanente combinación de procesos accidentales con otros más expansivos. Cuando una persona nos enamora por esa cosa “misteriosa” que no podemos explicar, también nos encontramos en una situación muy similar.

#### **2.4.1.12** Lo accidental es la alteridad radical

Lo accidental es una alteridad radical pues no es cercano en sí mismo a ninguno de los sentidos fuertemente expandidos, lo accidental es la sombra, el trasfondo siempre y permanentemente presente sin el cuál no podríamos construir la figura. Casi podría decirse que lo accidental es lo no-objetivo tan radical que es su devenir en el ser. Funciona en el lado oculto de los procesos por detrás, a lo lejos, en lo más ínfimo que nadie había notado o existido. No es la alteridad respecto a tal o cual sentido, es la alteridad de todos los sentidos ya que es de por sí la muerte del sentido. Y como no puede existir totalmente (de por sí eso sería una contradicción), existe en la no-existencia, habita en el no-habitat y actúa en el silencio absoluto de la no-acción.

#### **2.4.1.13** Lo accidental se vincula al cambio

Esto sucede por la relación que lo accidental tiene con la muerte. Cuando cosas accidentales suceden la expansión propia de nuestra existencia casi se apaga por un momento. De este modo lo accidental me permite también *buscar*, buscar en forma existencial. El vacío de acontecimiento, de vida, de eventos funciona como una dirección alterna de cambios, por tanto lo accidental puede llevarme a realizar cambios radicales de amplia magnitud. Podrá entenderse que los cambios producidos por los actus y procesos de sentido accidentales no son cambios planeados, por el contrario son cambios que emergen desde la nada, del azar y de lo alterno y por tanto son distintos en su cualidad. Como lo accidental es lo vacío, casi no puede ser nombrado, y digo casi por el hecho de que nunca se encuentra en forma absoluta, al menos mientras dure la vida. Las posibilidades que habilita lo accidental son interesantes por su valor alterno, pues es una apertura radical y estructural. El ejercicio que proponen algunas filosofías

zen o taoístas tienen mucha relación con lo accidental y con la creación-no creación de esta polaridad del sentido.

En un texto del Dr. Suzuki, puede leerse una anécdota en la que cierto monje proclamaba haber comprendido la esencia de la fe zen en toda su pureza. Este monje entonces escribió:

*“Este cuerpo es el árbol-Bodhi;*

*El alma es como el espejo brillante;*

*Ten cuidado de mantenerlo siempre limpio,*

*Y que no haya polvo a recoger en él.”*

Frente a esta cantidad de certezas y “limpieza” del ser, uno de los patriarcas y referentes de las escuelas Zen en China le respondió siguiendo el curso del mismo poema:

*“El Bodhi (Verdadera Sabiduría) no es como el árbol;*

*El espejo brillante es la nada brillante:*

*Como no hay nada del primero,*

*¿Dónde recoger ese polvo?”<sup>269</sup>*

Podrá verse aquí la similitud de perspectivas. La tendencia propia de lo accidental que se niega a definirse, a volverse esencia, incluso a existir como tal.

---

<sup>269</sup> SUZUKI, D., T. (Estados Unidos, 1934), *An Introduction to Zen Buddhism*, p. 48

Esta es entonces la posibilidad para muchos cambios “inesperados”, no tanto desde la novedad sino desde lo alterno. Tal y como a veces podría ser un cambio importante en la personalidad de un sujeto, un redireccionamiento de una carrera profesional o incluso una mirada completamente inesperada, que después desemboca en una larga relación. Evidentemente todas estas cosas no se producirán necesariamente desde la dimensión accidental pero en muchos casos podrían surgir desde esta polaridad, sobre todo cuando representan rupturas con los sentidos anteriormente construidos.

#### **2.4.1.14** Lo accidental permite matar las peores tendencias

Si las cosas no pudieran ser accidentales y cortas en duración nuestro vivir se volvería como una computadora en estado de sobrecarga. La existencia de actus y procesos de este tipo permite que los actores descarten actus y procesos hacia-sí y relaciones con la exterioridad y puedan resaltar otros. Toda la multiprocesualidad de la que participamos en el vivir realmente es un evento muy difícil de comprender por la cantidad de eventos simultáneos que implica, por lo que si no minimizáramos ciertos actus y procesos como accidentales nuestra existencia se volvería un caos completo. La vida transcurre en un permanente contraste y gracias a lo accidental es que podemos minimizar las cosas más terribles. ¿Por qué afirmo esto? En la realidad podrían manifestarse procesos altamente destructivos, justamente por no ser accidentales. Lo no-accidental, por definición y como pronto veremos, tiene la fuerza más arrolladora que pueda existir. Sólo lo accidental puede menguar las tempestades más tormentosas, “matar” a los monstruos. La gran sabiduría de muchas personas, consiste frecuentemente en volver intrascendentes las grandes tragedias que podrían

reproducirse por doquier si no murieran, si no cayeran en la nada-alteridad de la no-procesualidad propia de lo accidental.

También, y del mismo modo, lo accidental opera en este sentido, ahogando en la muerte las pequeñas cosas que no nos harían felices, permitiendo que se destaquen otro tipo de procesos que podríamos preferir. Si me quedara todo el día pensando en la 'modorra' que sentía en la mañana o buscando las distintas –formas de apagar un despertador–, entonces no podría dedicarme a otros aspectos de mi existir que pueden resultar mucho más preferibles. Es *necesario* volver a actos y procesos accidentales. Esto es algo cierto tanto sistémicamente (como diría la gestalt, no podemos poner en el centro de la atención *todo* lo que pasa) y también éticamente (no todos los actos y procesos requieren de ese protagonismo).

#### **2.4.1.15** Toda cosa accidental tiene filosofía

Esta es, nuevamente, una apelación a la no existencia de la polaridad absoluta (2.1.6). Cualquier acto o proceso accidental tiene dentro de sí un elemento de su polo opuesto, lo filosófico. Aún no hemos entrado a analizar la polaridad filosófica como posibilidad de sentido de cualquier acto o proceso pero vamos a mostrar ahora meramente un ejemplo de cómo un trabajo similar al que hoy se hace en las consultorías filosóficas, podría encontrar un elemento filosófico en un acto o proceso accidental. Supongamos que una persona está acomodando la mesa para comer de una forma descuidada. Imaginemos que está dejando desidiosamente las cosas allí así como muchas veces les pasa a las personas al hacer este tipo de tareas. Es posible que para este sujeto el proceso de –poner



la mesa— sea accidental, porque es un proceso que finalmente es solamente eventual en su vida. Si un consultor filosófico anduviera por allí a esta persona podría preguntarle, —“¿Cuál fue tu actitud al poner esas cosas allí?” — Quizá esta persona respondería, —“no sé, nada, ninguna”—. Entonces podría nuestro consultor preguntarle, — “¿Entonces te fue indiferente hacerlo, te daba igual?”—, y ella podría responder, —“No, tenía que hacerlo”—, a lo que podríamos seguir, — “¿Por qué *tenías*?”—, —“Pues porque me lo habían ordenado”—, tal vez podría contestarnos, —“¿Entonces estabas enfadado porque te lo habían ordenado?”—, y quizá nos respondiera —“Sí, estaba enfadado”—.

Originalmente el proceso de —poner la mesa— era accidental porque se encontraba desconectado, porque solo transcurría en sus discontinuidades por lo que no estaba en el foco de la persona. Una vez realizada esta indagación, la persona encuentra que estaba realizando esto de este modo debido a su enojo, por lo que, el —poner la mesa— resulta ahora parte de un proceso mayor. No es que el sentido de —poner la mesa— cambió, no se puede cambiar el pasado, pero ahora —poner la mesa— resulta parte de un proceso más grande que lo incluye y que es —estar enojado— y esto no era así necesariamente porque los actos posteriores de consciencia que produce el diálogo con el consultor son también *creadores* (polaridad creativa) y por tanto construyen objetivamente también este proceso.

Este tipo de cosas también las afirmaba Kosik, bastante acorde a mis intuiciones:

*“¿cómo explicar esta reciprocidad lógica? En esta relación lógica se expresa la verdad de que la generalización es la conexión interna de los hechos y de que el*

*propio hecho refleja determinado contexto. En su esencia ontológica cada hecho refleja toda la realidad”<sup>270</sup>*

De esta manera, para Kosik, los hechos particulares o, para mí, accidentales, poseen algún elemento que los liga a su opuesto, lo filosófico; aunque podrá verse por la explicación antes esbozada que mi concepción es algo más compleja porque no es que los actus y procesos accidentales *contengan* en sí siempre lo filosófico en gran medida. Muchas veces estos actus y procesos tienen un grado tan ínfimo de filosofía, como lo concibe Lahav por ejemplo, que casi no puede percibirse. Sin embargo, en forma creadora, es posible enlazarlos posteriormente a su misma ejecución volviéndolos parte de procesualidades más amplias.

Es interesante buscar y acercarnos a lo accidental por muchas razones, a veces de allí podemos extraer filosofía, así como Nelson proponía refiriéndose a la práctica de Sócrates:

*“Igual que Sócrates se tomó la molestia de preguntar a los cerrajeros y los herreros e hizo de sus actividades el tema primario de discusión con sus alumnos, así todo filósofo debe empezar con lo vernáculo y desarrollar el lenguaje de su ciencia abstracta desde sus más puros elementos”<sup>271</sup>*

---

<sup>270</sup> KOSIK, K. (1963, Praga), *Dialéctica de lo Concreto*, p. 66

<sup>271</sup> NELSON, L. (Berlín, 1927), *El método socrático*, p. 42. O como lo dice un comentador de la obra socrática: “El interés abstracto de Sócrates parece indicar que lo particular no agota la naturaleza de la definición y que, por consiguiente, los modelos superan las cosas” (LLEDÓ ÍÑIGO, E. (Barcelona, 1985), Introducción general en PLATÓN, *Diálogos I. Apología, Critón, Eutifrón, Ion, Lisis, Cármides, Hippias Menor, Hippias Mayor, Laques, Protágoras*, p. 86).

Partir desde lo más accidental no debería ser una limitante para aquel que pretende un sentido filosófico, así como hacía aquel filósofo griego en la antigüedad. Es de destacar que, volviendo al ejemplo anterior, si no hubiera habido este momento de consciencia grupal entre el consultor y esta persona, el proceso antes mencionado se hubiera quedado sólo en un sentido eventual<sup>272</sup>. Pero el interlocutor que intervino allí convirtió a dicho quehacer en un proceso mayor, de alguna forma lo *conectó* y *creó* un nuevo sentido más grande en un tránsito por un proceso que al principio fue creativo y se volvió luego crítico al ligarse a la realidad pasada y realizada.

---

<sup>272</sup> El *awariness* o “darse cuenta” de la *gestalt* tiene que ver un poco con lo que estoy tratando de decir aquí. Esta es una toma de consciencia de lo que estoy haciendo en su autorregulación orgánica así como lo explica Peñarrubia (PEÑARRUBIA, F. (España, 2008), *Terapia Gestalt. La vía del vacío fértil*, p. 97).

## 2.4.2 Lo filosófico

### 2.4.2.1 Generales sobre lo filosófico<sup>273</sup>

**2.4.2.1.1** El sentido o polaridad filosófica puede estar presente en cualquier actus o proceso

Del mismo modo que comenté recién sobre el sentido o polaridad accidental la polaridad filosófica de esta dimensión del sentido puede ser parte integral a los actus y procesos humanos de cualquier índole. Así como es posible, jugando un poco con nuestro hacia-sí, imaginarnos casi cualquier actus o proceso en una modalidad creativa o crítica según variemos diversas características de las situación pensada<sup>274</sup>, del mismo modo pasa con lo filosófico. Todo actus o proceso puede pensarse como filosófico y lo filosófico en él será entonces parte medular o estructural de lo que pasa como una propiedad objetiva de lo que se está realizando.

**2.4.2.1.2** Lo filosófico no refiere a “pensar” o al desarrollo de nuestro pensamiento, a construir ideas o a dar razones, no se vincula en sí al preguntar ni es algo que tenga que ver exclusivamente con el lenguaje

Indiscutiblemente existen muchísimas definiciones acerca de lo que la filosofía

---

<sup>273</sup> Siendo consciente de que la noción o término “filosofía” ha sido usado en una enorme variedad de formas me permitiré en este caso remitir al mismo apelando a éste tal y como se hace dentro del campo de las prácticas filosóficas en el sentido que la utiliza Ran Lahav o Lou Marinoff entre otros, autores referenciados en el cuerpo del texto.

<sup>274</sup> Por ejemplo el hecho de tirar al arco en un penal en el fútbol puede ser un proceso crítico, pero si estoy imaginando que lo hago es creativo, pero si tengo que recordar con precisión la imaginación realizada es crítico y así.

es. En este punto me gustaría distinguir lo que yo pienso de muchas de ellas para no crear confusiones de ideas en el lector. Aproximadamente aquí he intentado reunir una serie de ideas que suelen rondar respecto a lo que la filosofía, o “lo filosófico” es o podría ser.

Una de las diferencias importantes a trazar es la que existe entre filosofía y pensamiento. El pensamiento es una característica sistémica del ser, es una cierta forma del cambio que nosotros, los seres vivos, realizamos dirigida hacia nosotros mismos. Esta forma como ya hemos visto puede adquirir distintas características pero, aunque pueda contener elementos filosóficos como pronto veremos, el pensamiento no es un criterio para distinguir actus y procesos filosóficos. Heidegger por ejemplo ha ligado en distintas ocasiones a la filosofía con el pensar, ¡pero el pensar puede tener una variedad amplísima! La prueba de que la filosofía no siempre está ligada a él es que puedo pensar las cosas más absurdas, utilitarias o anecdóticas y evidentemente, aunque esté pensando, no por ello estoy realizando filosofía. Una “educación para el pensamiento” suele ser el lema de muchos de los que intentan hacer filosofía práctica como Dewey, Lipman y sus sucesores asociando algunas veces la idea del filosofar con la de construir cualquier tipo de ideas (o hacia-sí) en un grupo. No es que tenga algo de malo buscar una educación para el pensar, tampoco esto significa *que no haya* filosofía en esta característica sistémica pero referir al pensamiento no nos brinda criterios para distinguir al filosofar de otras cosas. A veces, también, las escuelas de pensamiento crítico, lógica informal o teorías de la argumentación han considerado que la filosofía tiene que ver con un hacia-sí de tipo ordenado, o que ella se vincula a destrezas como dar razones por ejemplo. La argumentación y las razones son parte importante de los actus y procesos

humanos. No he podido entrar en este trabajo en una pormenorización de los procesos lógicos desde esta perspectiva, pero las razones o la argumentación, al igual que el pensar, son cosas que suceden e todo momento y para las más distintas circunstancias. Puedo argumentar las razones por las que “no quiero ir al cine”, pero esto no tiene que ver con la filosofía generalmente.

Las preguntas han atrapado también muchas veces a las definiciones filosóficas. A veces se ha interpretado a la filosofía como una infancia, como una indagación originaria y libre, básicamente casi como una pregunta. Como si el hecho de andar, de indagar y pensar a partir de esto implicara filosofar. Si recordamos las estructuras propias del lenguaje natural o creado entonces tenemos en el fondo aquí el mismo problema que había cuando decíamos que la filosofía era el pensar. Porque el preguntar lo único que puede producir son actos y procesos hacia-sí, y si la filosofía es una orientación hacia el pensar “el mundo” o simplemente a “pensar”, entonces tenemos dos problemas, el primero es la indeterminabilidad de dicho hacia-sí y el segundo es una incertidumbre muy básica, ¿por qué hemos de dejar fuera de todo esto las relaciones con la exterioridad? Por otra parte también estos acercamientos de la filosofía con la infancia o la incertidumbre aportan valiosos elementos de la esfera creativa aunque de pronto las realidades concretas, los problemas reales y sociales de carácter más críticos parecen ser un poco olvidados por estas tendencias.

Por último, otra acepción muy frecuente para la filosofía es creer que ella se encuentra en nuestro lenguaje natural-humano, que parte *desde* él. Posiblemente esta sea una influencia del pensamiento y de los filólogos y estudiosos de la Grecia antigua. La palabra *logos* que ya he mencionado a lo largo del texto, vendría a ser para estos individuos y esta corriente la clave

fundamental para comprender el filosofar en esta extraña fusión entre palabra y pensamiento. Pero que la palabra es para el hacia-sí es algo que ya hemos visto, y aunque es valioso e interesante observarlo y entenderlo, no nos dice esto por qué razón allí ha de haber filosofía. Además se ha mostrado como nuestro lenguaje puede también desligarnos por completo del curso natural, ético o deseable de nuestras vidas por su poder de manipulación. Considerar que la filosofía es o está en el lenguaje por definición es simplemente una confusión de términos o sólo es consecuencia del deslumbramiento que nos produce esta curiosa invención humana. Vemos así que lo filosófico no tiene que ver con el pensar, con las razones, con las preguntas o el lenguaje.

**2.4.2.1.3** Lo filosófico está en los actus y procesos hacia-sí y en las relaciones con la exterioridad

En tanto polaridad de un sentido lo filosófico opera dentro de todo lo que hacemos como parte de su estructura. Por esta razón lo filosófico forma parte del sentido del actus o proceso y al mismo tiempo le da unidad como actus o como proceso. Los cambios del actor hacia sí mismo o en relación al afuera responden a cualidades crítico-creativas, activo-receptivas y filosófico-accidentales.

**2.4.2.1.4** La polaridad filosófica puede ser interpretada como lo trascendente

Hay cosas que los seres humanos hacemos y nos resultan insignificantes. Por ejemplo, como veíamos, –apagar el despertador– puede ser algo no tan importante en el transcurso de mi día porque podría ser reemplazado por otro

tipo de actus o proceso. Sin embargo hay otro tipo de cosas que los seres humanos hacemos y que no son de este tipo. Normalmente se dice que cuando alguien –compra una casa– es un evento trascendente. Lo mismo solemos decir cuando alguien –se casa– o –tiene un hijo–. Si hacemos un análisis de estas cosas podríamos preguntarnos por qué razón consideramos a estos procesos como importantes o trascendentes.

Indudablemente no puede ser igual el hecho proceso de –tener una mascota– a –tener un hijo– o de –comprar la comida para la cena– a –comprar una casa– y la razón de esto es porque estos actus y procesos que estoy describiendo tienen una trascendencia en la vida del actor determinado y, por tanto, no pueden ser fácilmente reemplazados por otros actus y procesos. Las personas que hayan conocido a una mujer que quiere tener un hijo se darán cuenta de la diferencia que hay en este tipo de procesos, la mujer no aceptará fácilmente renunciar a su impulso. Cuando la sociedad argentina luchaba por la democracia en medio de las dictaduras militares de los años 70's y 80's, no era nada irrelevante el tema ni podía ser reemplazado por “otra cosa” que esa sociedad demandara, buscara o hiciera. En una familia el trabajo de los que llevan dinero a la casa es nuevamente algo que dicho grupo no querrá cambiar hacia cualquier dirección.

Todos estos procesos que estoy describiendo son filosóficos en la medida en que son trascendentes. Hay que tener cuidado, porque lo trascendente no es que se ligue únicamente con mis necesidades, un pintor podría estar realizando *la obra más importante* de su carrera y eso no es, como tal, un requisito para su subsistencia. Lo trascendente también podría ser haber conocido a un nuevo amigo en una fiesta que pasará a ser una persona importante en la vida de quien lo conoció. Ninguno de estos últimos casos refieren a las necesidades o a una



polaridad crítica. Lo filosófico tiene que ver con un sentido que tienen los actos y los procesos en su aspecto crítico y creativo. El filósofo práctico Ran Lahav, aborda también estos aspectos, comenzando generalmente por la observación de los límites o perímetros:

*“La investigación del perímetro del individuo es central a todas las formas de práctica filo-sófica: la travesía filo-sófica personal, el grupo de compañeros filosóficos, el taller filo-sófico, y la consultoría filo-sófica. En todos ellos, el objetivo principal de la filo-sofía es entender el perímetro de la persona y sus limitaciones, trascenderlo y conectarse con horizontes mayores de la realidad humana”<sup>275</sup>*

Esta es una posibilidad metodológica dentro de la práctica filosófica: una vez que los límites o perímetro es conocido, la persona o el grupo puede permitirse atravesar horizontes más amplios, expandiendo su sentido de diversas formas. Para Lahav también la expansión es algo así como escuchar una voz que quiere vivir.

#### **2.4.2.1.5** Los actos y procesos filosóficos generan múltiples *producciones*

Las *producciones* son actos que se ligan causalmente a otros actos (1.1.12). Las *producciones* son cadenas relacionadas de actos que pueden estar dentro de un mismo proceso o conectar procesos entre sí. En este caso diré que los procesos filosóficos son procesos que generan gran cantidad de *producciones* de los dos tipos operando en la concatenación articular y la concatenación sistémica.

---

<sup>275</sup> LAHAV, R. (Vermont, s/f), *Curso de práctica filo-sófica*, p. 2.

Pensemos en el caso de que una pareja –tenga un hijo–, algo que la mayoría de los grupos humanos de mujeres y hombres realizan. En primera medida las embarazadas, como actor individual, adquieren o tienen que tener una vida que es bastante diferente a la de las demás personas. Tienen que –cuidar de su físico–, no pueden fumar o tomar bebidas alcohólicas, tienen ‘dolores’, ‘contracciones’ e incluso una modificación importante en sus cuerpos que puede ‘cansarlas’ o requerir que hagan ‘ejercicios especiales’. Esto genera, usualmente que el padre del niño tenga que –proteger más a la madre–, –cuidarla– y –hacer cosas por ella–. La pareja tiene que –realizar múltiples consultas a médicos y parteros–, tiene que tener consciencia de “lo que va pasando con el bebé en cada uno de sus meses” y además tiene que “proyectar cómo será la vida con un nuevo integrante de la familia”. Llegado un cierto punto, la futura madre ya no puede trabajar pues tiene que –descansar más–, la proyección de la vida que van a tener hace que justamente el hombre tenga que ‘esforzarse más’ y –esforzarse más– para adquirir recursos, –ajustar el espacio en donde luego estará el bebé–, ir –consiguiendo la ropa que va a usar–, ‘tener paciencia’ frente a los cambiantes estados de ánimos de la futura madre y una larguísima serie de actus que implican solamente el inicio de lo que nosotros entendemos por –tener un hijo–. Todos estos actus que he diferenciado y descrito aquí son algunas de las muchas *producciones* diversas que el proceso de –tener un hijo– puede producir. Pero todo actus o proceso filosófico produce muchas *producciones*, de lo contrario no es un actus o proceso de este tipo.

Nietzsche es un autor que representa bastante bien lo que aquí quiero denominar por filosófico cuando aborda la *voluntad de poder*. Aunque más adelante marcaré algunas diferencias sustantivas con sus planteos, en general él de la misma

forma destaca la amplitud de proceso así como yo la considero. Así dice que:

*“Los auténticos filósofos (...) eran personajes distinguidos que se situaban alejados del pueblo y de las costumbres, que habían viajado mucho, serios hasta la austeridad, de lenta mirada, instruidos en los asuntos de Estado y de la diplomacia. Anticipaban a los sabios las grandes concepciones de las cosas, puesto que, en el fondo, representaban esas grandes concepciones, que ellos mismos hacían sistema”<sup>276</sup>*

Este *hacer sistema* en la existencialidad de la vida misma es algo cercano a lo que aquí intento describir, por eso este hombre-filósofo es el más rico en contradicciones y grandes momentos de inmensa armonía<sup>277</sup>.

#### **2.4.2.1.6** Los procesos filosóficos son procesos de larga duración

Del mismo modo que los actos y procesos accidentales son de corta duración los de tipo filosófico son de una duración extensa. –Tener un hijo– quizá es un proceso que dure toda la vida y la mayoría de las veces así pasa. Muchos de los actos que son producidos por los actos y procesos filosóficos son actos que están dentro del proceso mismo como antes describía con el caso que veíamos. También seguramente habrá muchos actos inferidos que tengan que ver con otros procesos como puede ser que el hombre ‘esté muy cansado’ por lo que –baja la productividad en su trabajo– o que la mujer ‘asuma una postura de mayor responsabilidad’ para su vida en general. Pero más allá de esto, los procesos

---

<sup>276</sup> NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 308

<sup>277</sup> *Idem.*, p. 199

filosóficos son largos en sí mismos, se extienden a lo largo del tiempo, si no lo hacen no son filosóficos<sup>278</sup>.

Crear que podemos tener un “alumbramiento filosófico” pero que esto dure un instante y luego desaparezca es una completa ilusión. No es que no podamos vivenciar este tipo de “alumbramientos”, por supuesto que sí se puede y la práctica filosófica, así como las lecturas o una vida rica en experiencias pueden traernos este tipo de cosas. Pero dichos momentos no son aislados. Generan un proceso largo, constituido por muchas cosas. Por ejemplo si alguien leyendo a Helen Keller “toma consciencia”, política, de que como trabajador tiene derechos que no están siendo cumplidos en su propia vida, esto podría ser algo importante. Pero sobre todo es importante si dicho pensamiento, inspirado por el lenguaje que la escritora estadounidense utilizó, se encadena con otras cosas. Por ejemplo quizá “decido comentar las ideas que pensé a otra persona”,– “saludo a mi jefe de una manera diferente”– y luego “Pienso en forma más profunda las cuestiones que leí la noche anterior”. Tal vez después de esto – modifiko la manera de realizar una tarea que normalmente hacía siempre de la misma forma– y hago esto, aún bajo el riesgo de que pudieran regañarme. Pero

---

<sup>278</sup> Existen para Maturana dos formas de pensar, una de ellas es la lógica analógica que es incluso llamada “poética” por el autor y la otra es la lógica causal lineal. Sobre la parte analógica afirma: *“la mirada analógica en tanto capta las coherencias propias del sistema a que pertenecen los elementos locales distinguidos, permite y lleva acciones locales coherentes con la conservación de dicho sistema”* (MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1996), *La objetividad. Un argumento para obligar*, p. 128). O también menciona: *“El pensar lineal de la racionalidad causal es ciego ante la conectividad sistémica precisamente porque consiste en mirar sólo a las coherencias operacionales locales que son las que constituyen los elementos de la racionalidad causal”* (*Idem.*, p. 136). La captación de esta gran coherencia tiene algunas similitudes respecto a la idea de filosofía que yo tengo. Más adelante el autor incluso equipara esta captación con la sabiduría (*Idem.*, p. 138). Todo esto es interesante, pero Maturana no considera la polaridad de lo accidental. Para él la lógica “sistémica” o “analógica” siempre podría estar presente. Además yo creo que no se trata sólo de un asunto de *captación* como el dice. El mundo, el cosmos o la biósfera (hablando como él refiere) posee configuraciones sistémicas, es decir, conceptos. Pero de lo que se trata no es sólo de –captar– estos conceptos sino también de producirlos, de crearlos activa y creativamente como iremos viendo a lo largo del capítulo.

como además ‘observo que todo ello me gratifica, aún con el riesgo’, “Pienso en la posibilidad de cambiarme de trabajo, o en todo caso hablar con mi jefe”. Finalmente tal vez, y por mí propia decisión, –Cambio de empleo–, pero la revolución filosófica no está tanto en el cambio de trabajo en sí, sino en la filosofía que transcurre en el sentido de los actus que se encadenan seguido uno tras otro dentro del mismo proceso que tal vez podría llamarse algo así como “asumir los derechos del trabajador desde Helen Keller”.

Por otra parte podemos pensar a la expansión filosófica desde el marco de las neurociencias también. Hay autores que hablan, por ejemplo, de un tipo de inteligencia muy específica llamada “inteligencia espiritual”; esta respondería a cierto tipo de procesos, grandes, expansivos que conectan gran número de neuronas y se ligan al desarrollo de procesos de larga duración como los valores. Lo filosófico es relativamente fácil de identificar dentro del sistema nervioso, y espero que se entienda que esto no es ningún tipo de reduccionismo de lo filosófico, sino más bien la reivindicación de la fisiología propia de nuestra filosofía. Cuando un estímulo llega a una neurona a través de sus dendritas, solamente si el impulso tiene la suficiente magnitud y llega al cuerpo celular, provoca una acción a lo largo del axón que puede seguirlo transmitiendo, pero no de otro modo. Para Zohar y Marshall, investigadores del tema, esta tipo de inteligencia se identificaría a partir de oscilaciones que se producen a la misma frecuencia en distintas neuronas y que, de este modo, producen una coherencia y unidad de todo el proceso<sup>279</sup>. Desde esta visión, este tipo de inteligencia serviría para llevarnos más allá del momento actual y de nuestros límites por

---

<sup>279</sup> ZOHAR, D. y MARSHALL, I. (New York, 2000), *Inteligencia Espiritual*, p 87.

ahora transcurridos abriendo un contexto más amplio<sup>280</sup>. Según estos autores, en estos procesos se generarían ondas en las capas más exteriores de la corteza de nuestro cerebro de modo que las “muchas voces” de las oscilaciones neuronales separadas se unificarían o conectarían, algo parecido también a la idea de polifonía que tiene el filósofo israelí Ran Lahav en relación a la filosofía<sup>281</sup>.

En relación al punto central de este enunciado, todo lo que sea filosófico tiene que ser de este tipo, tiene que ser un proceso de larga duración. Si no se hacen las cosas de este modo sólo estamos estudiando o memorizando palabras o ideas con la intención de ampliar nuestra cultura o demostrar a otros nuestro saber. Lo filosófico posee en sí mismo, como parte de su estructura medular, procesos de extensa duración de este tipo. Los actos y procesos accidentales no se producen generalmente a partir de procesos filosóficos. Esto es porque no se ligan *concatenadamente* (dentro de la concatenación de la que el sujeto también forma parte) a los procesos filosóficos que son más grandes. Lo accidental, así como es la no-objetividad también de algún modo es la no-lógica, porque la concatenación refiere a la vida y lo accidental es la presencia la muerte. Este ligamiento lógico al que refiero no tiene que ver, como se podrá deducir, únicamente con la consciencia de lo que se hace. Se relaciona con la procesualidad completa del actor determinado.

#### **2.4.2.1.7 Los actos filosóficos son actos dentro de un proceso filosófico**

---

<sup>280</sup> *Idem.*, p 74.

<sup>281</sup> Estas ideas pueden verse en el texto de la autor: LAHAV, R. (Vermont, s/f), *Voces de la realidad humana*.

Este apartado sería algo así como un pequeño corolario. Hasta el momento siempre he hablado de “actus y procesos filosóficos” y lo he hecho así porque cualquier actus dentro de un proceso filosófico es un actus filosófico. Si lo filosófico es de larga duración es evidente que siempre tendrá la cualidad del proceso, del conjunto compuesto de cambios. Pero cualquier actus que forme parte de estos procesos será denominado por mí como filosófico, distinto de los actus accidentales. Evidentemente estos actus pueden ser actus de cualquier tipo, pero son actus *vinculados* o conectados con una estructura de procesualidad mayor que los ubica estructuralmente como parte de algo. Es su *sentido* en sí mismo de este tipo, ya que el sentido es una cualidad de la constitución del actus como tal. Es decir, no pierden su cualidad de actus.

#### **2.4.2.1.8** En la vida la larga duración es trascendencia

Un segundo corolario a lo antes afirmado. La materialidad o biología de la vida humana hace que el tiempo sea valioso. Si fuéramos seres inmortales, si pudiéramos extender nuestra existencia en este mundo al infinito, quizá estas categorías no tendrían razón de ser. Pero como seres fugaces que somos, la duración de nuestros procesos los vuelve trascendentes. Por ejemplo quizá no es trascendente que a alguien se lo encierre un día en prisión por haber bebido una copa de más e intentar conducir. Sí sería algo mucho más trascendente el que a esa persona se lo encierre *un año o diez años* por la razón que sea. Las *producciones* incluso que tal tipo de cosa genera, van mucho más allá de ese año o de los diez, que de por sí son valores muy extensos de tiempo.

A veces podemos hacer cosas banales o sin importancia y dedicar mucho tiempo

a ello. Pero aquí caben dos posibilidades: o este tipo de actividades son procesos fragmentados sin una conexión de sentido entre sí o nos encontramos frente a un proceso filosófico que no resulta provechoso. Por ejemplo el –odiar a alguien– o –hacer una guerra– podría ser un proceso al que un actor dedique muchísimo tiempo (y actus) pero no necesariamente es un proceso benéfico. Del mismo modo, si nos pasamos toda la tarde en una red social “perdiendo el tiempo”, puede que estemos en un proceso muy fragmentado del hacia-sí y la relación con la exterioridad. Las redes sociales habilitan este tipo cosas en una multitarea que puede estar muy desconectada entre sí si no se usa allí la consciencia<sup>282</sup>. Como seres biológicos que somos, la extensión del tiempo de un proceso lo vuelve trascendente sea un sentido beneficioso o perjudicial.

#### **2.4.2.1.9** Lo filosófico podría ser la mayor desgracia

Como cualquier tipo de actus o proceso, lo filosófico no es necesariamente “lo deseable” de por sí. Muchas veces, es justamente lo contrario, y es lo accidental la que permite por ejemplo que ciertos actus o procesos “nos resbalen”, nos sean más indiferentes o terminen. Esto es parte del principio que antes enunciaba en el punto **2.4.1.14**, lo accidental nos permite cambiar, matar a un monstruo, acabar con la peste filosófica que también, siempre, podría llegar a manifestarse. Gracias a la muerte y alteridad propia de lo accidental es que podemos dejar de dar importancia al –odio que mi vecino siente por mí– o al ‘odio que yo mismo

---

<sup>282</sup> IMAGINA es un proyecto que desarrollamos en el 2011 con la intención de abordar este tipo de cuestiones en las relaciones entre tecnología, arte, filosofía y educación. De ello puede verse: BARRERA, V. y SUMIACHER, D. (México, 2011), *IMAGINA: Manual de fotografía y filosofía de vida* o el texto BARRERA, V. y SUMIACHER, D., *IMAGINA: Educación, arte, filosofía y tecnología*, en vías de publicación.



tengo', que pueden ser procesos filosóficos expansivos y destructivos. El nazismo, del mismo modo, podría ser considerado como un proceso filosófico sumamente robusto y pujante en su época por su capacidad de expandirse y de contagiar ideas en el campo social. De la misma forma en que lo filosófico nos permite desarrollar los valores "deseables", también es lo que abre la posibilidad y potencia de las peores cosas nunca imaginadas.

Si pensamos en una gran desgracia, como lo es la locura por ejemplo, desde los conceptos y propuestas esbozados en este trabajo podemos entender que dicho acontecimiento es una expansión filosófica sumamente desvinculada de la realidad. Cuando un proceso filosófico se realiza, entonces genera una gran cantidad de expansiones e *producciones*, una procesualidad grande y potente. Si dicho poder no se liga al mundo en alguna medida, llega un punto en donde dichos actos o procesos adquieren una autonomía y disociación de dicha realidad externa. Podría pensarse que la locura nos habilitaría tal vez a crear muchas cosas, sin embargo, si la filosofía no es conectada adecuadamente con la dimensión crítica del ser humano, o también con aspectos de lo accidental, puede terminar en episodios psicóticos que incluyen generalmente la fácil distracción, el no poder distinguir las fronteras entre la realidad y la fantasía, la excesiva introversión o la incapacidad para decidir entre otras muchas cosas<sup>283</sup>. Los "temperamentos extravagantes" que muchas veces tienen o han tenido los genios de la historia, tiene que ver un poco con la buena utilización de la filosofía para crear (crear en el mundo, con sentido crítico, o crear moderado por lo

---

<sup>283</sup> Así como analizan Zohar y Marshall en el trabajo antes citado: ZOHAR, D. y MARSHALL, I., *Op. Cit.*, p 103-4.

accidental). La locura, por el contrario, puede ser muy filosófica pero muy dañina: expansiva, gigantesca e imparablemente horrible.

#### **2.4.2.1.10** Lo filosófico tiene una tendencia hacia la expansión

Nuevamente esto es algo que puede entenderse desde lo que antes está escrito. Si la vida es la manifestación de los actos y procesos, lo filosófico es una polaridad del sentido del actus que hace que éste promueva o produzca más actos y procesos, podemos decir que entonces los actos y procesos filosóficos promueven la expansión, incluyendo dentro de ello todo el marco de posibilidades “deseables o indeseables”. Esto es así más allá de que el ser autopoietico tenga por finalidad su subsistencia. La filosofía, para decirlo de alguna forma, trae al ser una vida más extendida o más expansiva. Evidentemente, como ya se ha afirmado, esta vida no tiene que ver exclusivamente con lo bueno o lo malo como posibilidad, así como decía Nietzsche:

*“Si consideramos empíricamente cada uno de los casos en los cuales un hombre sobrepasa la medida humana, veremos que cualquier grado superior de poder presupone la libertad frente a lo bueno y lo malo y también ante lo verdadero y lo falso y no puede atenerse a lo que la bondad exige; esto abarca igualmente a cualquier grado superior de sabiduría”<sup>284</sup>*

---

<sup>284</sup> NIETZSCHE, F., *Op. Cit.*, p. 188

Las relaciones de lo que Nietzsche entiende por voluntad de poder se relacionan de manera bastante considerable con la idea que yo tengo de filosofía<sup>285</sup>. Más allá de esto hay una diferencia que tengo con Nietzsche que es importante mencionar: en mi caso no toda expansión del poder es necesariamente deseable, mientras que para él sí. En mi caso yo estaré hablando de una polaridad del sentido y, al igual que las demás polaridades, no ha de ser siempre considerada o puesta por sobre su polo opuesto, sino que su valor sólo puede ser considerado en los distintos contextos.

#### 2.4.2.1.11 La filosofía se liga a la pasión

En tanto propulsora de la vida, la filosofía o la polaridad filosófica puede ser relacionada con lo que normalmente llamamos “pasión”. En su uso latino, *passio*

---

<sup>285</sup> Por ejemplo puede verse esto también cuando habla de que la voluntad de poder afirma la vida (CASTRILLO MIRAT, D. (Madrid, 2000), “Prólogo” de NIETZSCHE, F., *La voluntad de poder*, p. 16), cuando dice que la voluntad de poder no es querer poder, sino querer ir más allá de uno mismo o querer ser más (NIETZSCHE, F., *Op. Cit.*, p. 18), habla del empequeñecimiento como algo nefasto o indeseable, contrario al movimiento expansivo que él busca (*Idem.*, p. 52), , de la misma forma en que yo consideraré sistémicamente los cambios de lo filosófico y lo accidental. Lo mismo pasa cuando refiere a la debilitación o agotamiento (*Idem.*, p. 61-2) o la fatiga (*Idem.*, p. 77), el sentirse orgulloso de ya no tener que ser mentiroso, calumniador, sospechoso de la vida (*Idem.*, p. 107); esto evidentemente en contraposición del cristianismo que desvalorizaría el mundo terrenal así como se puede ver más adelante también (*Idem.*, p. 175). Un poco después en su obra afirma literalmente que la vida es la voluntad de poder (*Idem.*, p. 197, 416 o 429), también cuando iguala a su combatida “moral” con la negación de la voluntad de vivir (*Idem.*, p. 223, 247 o 280), cuando afirma que las más grandes ideas surgen de los más vivos deseos (*Idem.*, p. 241), en la búsqueda de un “derecho” para confiar en la vida cuando ya no tenemos un Dios que lo justifique (*Idem.*, p. 308), en la crítica a la rabia que según Nietzsche siempre ha tenido la historia de la filosofía con la vida (*Idem.*, p. 324), que nuestro conocer en general pudiera ir más allá de lo que es necesario para la conservación de nuestra vida (*Idem.*, p. 343), la posibilidad de sentir más por medio de los sentidos en función de nuestra propia grandeza (*Idem.*, p. 382), la relación entre la fuerza y la expansión del vivir (*Idem.*, p. 430), que los seres vivos buscan, no sólo conservarse, sino llegar a ser más (*Idem.*, p. 462), que el gran hombre tiene una larga concatenación, difícil de ser comprendida a causa de su largueza (*Idem.*, p. 627), la consideración como filósofos de las personas que hacen grandes esfuerzos para elevar al hombre incluso diciendo que hombres de la política como césares o fundadores de estado pueden haber sido más filósofos que los “clásicos” a veces estudiados (*Idem.*, p. 634), cuando narra su propia experiencia en relación a su percepción de la vida a diferencia del pesimismo de Schopenhauer (*Idem.*, p. 645), la relación entre la palabra dionisiaco con la vida (*Idem.*, p. 667-8).

tenía que ver antes que nada con padecer o sufrir algo, pero en este caso lo que se sufre tiene que ver con un gran cambio<sup>286</sup>. Este cambio no es el mismo que describía antes al hablar de la polaridad activa, por ejemplo, ya que puedo tener una fantástica experiencia filosófica a través de –ver una película– lo que sería un proceso eminentemente receptivo y falta de “iniciativa” en relación a los términos que allí utilizaba para describir la polaridad activa. Dicha pasión filosófica es un cambio que conlleva a la trascendencia de lo que está pasando. Lo que le da presencia al actus es la filosofía, debido a que el mismo cobra relevancia en la vida del actor, es esta una *pasión sistémica*.

#### 2.4.2.1.12 Mientras mayor es el grado filosófico el actus es más difícil de realizar

Mientras más filosófico (en grado) sea un actus entonces es más difícil de conseguir porque el mismo implica realizar múltiples relaciones con lo existente y con lo que somos. ¿Por qué hemos de dar trascendencia a tal o cuál actus? ¿Qué actus, qué forma de lo trascendente hemos de asumir? ¿Cómo hemos de hacer para sentir y vivir dicha trascendencia? He aquí algunas de las principales preguntas filosóficas y esto no es algo sencillo, evidentemente. Así dice un antiguo proverbio budista<sup>287</sup>: “*Aceptar es fácil; continuar es difícil...*”<sup>288</sup>. Aunque existan maneras de ir acercándonos a lo filosófico en el sentido de nuestros actus, no es fácil alcanzar un sentido filosófico de alto grado. Otro principio budista que puede valer aquí es el de *coherencia de principio a fin*, uno de los

---

<sup>286</sup> Las pasiones poderosas son las más preciosas también para Nietzsche (*Idem.*, p. 612).

<sup>287</sup> Bastante diferente es la tendencia que aquí menciono en relación al budismo zen al que antes refería, por el contrario, el budismo de Nichiren Daishonin es una grandiosa y a veces poco conocida filosofía japonesa que recomienda la pasión, el deseo y la vida en muchas circunstancias. Puede verse más sobre esta filosofía en la bibliografía citada.

<sup>288</sup> NICHIREN DAISHONIN (Japón, SXIII), “La dificultad de mantener la fe” en *Los escritos de Nichiren Daishonin*, p. 493.

aspectos resaltados al que el ser puede acceder y que –eleva– su estado de vida. Desde esta interesante filosofía oriental, por tanto, si elevamos nuestro estado de vida volvemos nuestra vida más filosófica.

#### **2.4.2.1.13** La filosofía tiende a expandirse en otros

Hemos visto ya que lo filosófico es algo expansivo dentro de cualquier actor determinado. Sin embargo, lo filosófico tiene tanta fuerza, tanto potencial *productivo*, que cuando alcanza cierto grado tiende a contagiarse a otros actores. Todas las polaridades buscan mantener y “expandir” de alguna forma su propio sentido, pero lo filosófico, al poseer este pronunciado impulso vital, promueve su impulso hacia otros actores, invitando a procesos de sentidos similares. Esta es una de las trascendencias más grandes del sentido de lo filosófico.

#### **2.4.2.1.14** Una buena vida alterna entre lo filosófico y lo contingente con sabiduría

Una vida buena alterna todas las polaridades como ya había mencionado mucho tiempo atrás en **2.4.2**, incluso al interior de los procesos. He intentado no meterme casi dentro del campo de la ética o de la prescripción en este trabajo ya que su intención es principalmente descriptivo. El resto de las cosas tienen que ser desarrolladas después, así como pasa con la intervención por ejemplo que requiere, antes, de la percepción. Sin embargo este punto y el siguiente tocarán algunos elementos muy básicos en torno al modo de llevar o –convivir– con este discurrir del que formamos parte.

Los seres humanos generalmente necesitamos de un cierto grado de equilibrio. Lo accidental, la presencia de lo accidental y su utilización refiere a un cierto grado de sabiduría. “*La muerte está tan segura de su victoria que nos da toda una vida de ventaja*” reza un dicho popular. La buena vida sabe de la muerte, el actor que se realiza en el vivir vive en conjunto con la muerte, sabe/no sabe que está allí, alterna en sus contradicciones y en su nada como parte de su discurrir/acabar el discurrir.

#### **2.4.2.1.15** La vida exige vivir

Para concluir este apartado quisiera remarcar un punto muy importante también que hasta ahora no se ha mencionado. La vida y la muerte son antípodas que sirven para ilustrar la tensión existente entre lo filosófico y lo accidental. Sin embargo, y más allá de esto, *el ser humano está vivo*. Desconozco en mi propia experiencia cómo sería la opción contraria, pero dado que es un hecho bastante difícil de dudar el que nosotros estamos vivos, por tanto *necesitamos* vivir; los actos y procesos filosóficos que operan y manifiestan nuestro vivir exigen otros actos y procesos que de ellos se siguen, intentando ligarse en un mismo sentido. Esto quiere decir que la vida que en nosotros existe tiende a manifestarse con un sentido agrupado, lo que aquí he llamado filosofía. En tanto seres vivos que poseemos esta realización autopoiética permanente, hemos de vivir, vivimos sin proponérselo y nuestro aparato biológico tiende, a su vez, a intentar preservar nuestra existencia excepto que acabemos deliberadamente con nuestra existencia, acto por cierto bastante extraño en las existencias dentro de la naturaleza. Tal vez no se pueda enunciar el sentido de la existencia o de la vida *a priori*, pero es bastante posible que si vivimos tengamos que vivir, que

tengamos que realizar un sentido filosófico expandido y creciente, profundo y apasionado. Esto incluso aunque tengamos que hacerlo con piezas “imperfectas”, con actus y procesos que nunca serán del todo “vivos”. La no-polaridad absoluta (2.1.6) implica que ni siquiera podemos realizar del todo lo vivo, cualquier cosa que hagamos contiene también una parte que no es necesariamente expansiva, algo de apagamiento, algo de alterno. Sin embargo la vida se continúa no obstante, y la existencia nos presenta esta tendencia: Los sentidos propios de nuestra existencia buscan manifestarse. Tenemos tendencias, instintos que nos gritan a luchar por nuestra duración. La felicidad, no quizá la felicidad que rechazaba Nietzsche, sino la felicidad más profunda como oscura trama que se realiza en el trasfondo del discurrir de los actus y procesos que componemos, la envolvente presencia de *ciertos* hilos que conectan e inspiran la procesualidad que nos traspone, nos insta a hacerlo.

#### **2.4.2.2 Lo filosófico en la característica sistémica del hacia-sí**

*Dado que lo vivo quiere vivir, vamos a pensar algunas cosas sobre las formas en que vive el vivir, las maneras en que lo filosófico se expande en los distintos aspectos de las estructuras del ser humano.*

##### **2.4.2.2.1 Lo filosófico en el hacia-sí se percibe como profundidad**

Si entendemos que lo filosófico opera como un sentido de nuestras estructuras entonces un hacia-sí filosófico puede tener muchas formas. Un sentimiento puede ser un hacia-sí filosófico, lo mismo un recuerdo o un cambio corporal visible dirigido sí. La diferencia que tienen este tipo de actus y procesos del

hacia-sí y lo que los hace filosóficos es que el actor que los vive los siente profundamente, como una experiencia que le causa un cierto impacto. La “profundidad”, podría decirse, es la expresión de lo trascendente en nuestro hacia-sí. Por ejemplo ‘si siento una gran palpitación en mi interior’ quizá es una emoción ligada a un proceso filosófico que normalmente podríamos denominar como “amor” o “enamoramiento”. Si ‘recuerdo vívida y profundamente el rostro de mi abuelo’, es posible que dicho recuerdo esté ligado a un proceso mucho más profundo que la mera imagen mental, tal como podría ser el “respeto que le sentía” lo que se enmarcaría en el “respeto” sin más.

Para un grupo, una clase por ejemplo, podría ser trascendente tal vez una mirada del maestro a uno de los estudiantes cuando este se quiere pasar de listo con otro. En ese grupo el maestro ‘mira’ y entonces el chico ‘deja de molestar’ a su compañero. Pero ese actus, como forma del hacia-sí grupal, adquiere profundidad si hay actus y procesos previos de sostenimiento de dicha relación con la exterioridad. Si antes se ha “hablado acerca de las reglas de lo que se puede hacer” si se ha ‘tenido la experiencia de tratarse bien entre ellos’, si ‘el maestro ha propiciado con su ejemplo estas cosas’. Todo ello vuelve profunda la relación con la exterioridad de mirar porque la enmarca en un proceso que es filosófico. De lo contrario es meramente un actus accidental que no causa mayores efectos sobre la realidad de los actus y procesos del grupo como muchas veces pasa en las realidades educativas.

Sin lugar a dudas la concepción del lenguaje en el hacia-sí no está peleada o desligada de los procesos que involucren lenguaje natural-humano, sólo que se entenderá que en el fondo en estos casos la ligazón será más bien con los actus y procesos hacia-sí que el uso de este lenguaje despierte. Podemos desarrollar



por supuesto procesos filosóficos que se basen en el uso del lenguaje o que lo combinen con intuiciones potenciando ambas partes. Sobre el uso del lenguaje arbitrario para la filosofía veremos algunos puntos más adelante.

#### **2.4.2.2.2** La presencia de actus filosóficos de hacia-sí brinda una riqueza de interioridad

Esto se debe a que los actus filosóficos promueven procesos filosóficos que multiplican nuestra actividad del pensar. Los actus filosóficos movilizan las estructuras que se dirigen hacia sí produciendo múltiples efectos y aumentando la multiprocesualidad sólo en el hacia-sí. Si seguimos con el ejemplo del ‘recuerdo vívido y profundo del abuelo’, ese recuerdo aporta riqueza al sujeto en tanto actus del hacia-sí profundo. Por ejemplo puede ‘provocar un sentimiento de nostalgia’ y esto hacerme pensar que “la gente ya no es como la que había cuando era niño”. También podría –movilizarme a ser mejor persona en el trato con mis empleados–, lo que sería una consecuencia a nivel relaciones con la exterioridad que por supuesto también existe en la concatenación combinatoria entre características sistémicas.

Pero en general cada actus tiene a promover actus de su misma forma y sentido porque es más sencillo ligar características sistémicas iguales. Por eso los actus de hacia-sí *tienden* a promover procesos de este tipo, lo que en el caso del hacia-sí podría calificar como “riqueza de interioridad”. En referencia a la multiprocesualidad que estimulan los procesos filosóficos en el hacia-sí diría que cada hacia-sí filosófico *dispara* muchos otros. Incluso un solo hacia-sí filosófico podría movilizar muchos otros actus y procesos hacia-sí y producir varios

procesos más en simultáneo así como sería si el ‘recuerdo de mi abuelo’ produjera en mí ‘nostalgia’ y ‘admiración’ al mismo tiempo que despertara en mí ‘la imagen de su casa’.

Daisaku Ikeda, en su auto-biografía describe muchas veces este tipo de procesos filosóficos en relación al ‘recuerdo de su maestro’. Esta memoria, este pensamiento que Ikeda muchas veces trae, produce en su persona gran cantidad de actus y procesos de hacia-sí que se expanden en una fuerte multiprocesualidad. Por ejemplo, cuando narra su primer viaje al extranjero del Japón a Estados Unidos dice:

*“Shin’ichi Yamamoto<sup>289</sup> tomó del bolsillo de su saco la fotografía de Josei Toda y fijó su mirada en ella. Pensó cuán feliz hubiera estado su maestro de haber podido acompañarlo en este viaje.*

*Recordó que solía decirle con frecuencia:*

*‘Japón ha perdido la guerra, pero (...)*

*Toda era sorprendentemente versado no sólo en la historia norteamericana, sino también en la política, la economía, la literatura y la filosofía de ese país. Con frecuencia explicaba su enfoque de la vida de luminarias como Lincoln, Washington, Emerson, Franklin (...) Al escucharlo emergía una imagen clara de la persona como si estuviera de pie frente a nuestros ojos (...)*

*Shin’ichi apretando los labios juró: “Pisaré la tierra norteamericana en representación de sensei...”<sup>290</sup>*

Obsérvese la cantidad de actus y procesos que le despierta el ‘recordar a Josei

---

<sup>289</sup> Esta es la forma que Ikeda tiene para denominarse a sí mismo en su autobiografía.

<sup>290</sup> IKEDA, D. (Japón, 2000), *La Nueva Revolución Humana*, p. 9-10

Toda'. Entre ellos al menos se describe: 'pensar lo feliz que él hubiera estado de estar allí', la frase que le decía "Japón ha perdido la guerra, pero...", 'el recuerdo de lo que Toda sabía sobre Estados Unidos', 'las imágenes de los personajes que describía al hablar del país' y el juramento que entonces hace en tiempo presente de "Pisaré la tierra norteamericana...". Creo que este caso, más allá de ser una reproducción de un texto, explicita bastante lo que quiero aquí decir. Al mismo tiempo, cada uno de estos pensamientos que se despiertan, si tienen también un cierto grado filosófico y profundidad, entonces despertarán más actus y procesos hacia-sí produciendo mayor riqueza aún en el hacia-sí de un actor. Si las esferas que se movilizan *productivamente* de este recuerdo resultan luego accidentales entonces irán deteniendo el impulso y dando lugar a otras posibilidades de actus.

#### **2.4.2.2.3** Si un actor vive actus filosóficos de hacia-sí se vuelve más profundo

Hay un cierto nexo entre la profundidad y la complejidad. La diferencia entre 'sentir una gran ebullición interior' y 'no sentir nada' es la cantidad de filosofía que hemos podido incluir como parte de nuestro hacia-sí. Esta riqueza del hacia-sí también tiene que ver con que *hay* cosas para sentir y vivir dentro de nuestros cambios hacia nosotros mismos. Algunas veces los procesos filosóficos están desconectados entre sí. Esto puede suceder, pero en general es poco común, y tiene que ver con el hecho de que como procesos de larga duración la filosofía involucra muchas cosas. Las contradicciones o divorcios que pueda haber tienden a ligarse siempre y cuando tengamos procesos filosóficos de cierta profundidad o grado. Si una sociedad produce arte, tecnología, libros, empresas y obras públicas para sí misma seguramente tiene una cierta profundidad y

vinculación que se relaciona con lo vivo como ya he mencionado. La filosofía en dicha sociedad se manifiesta por medio de su cultura creadora de múltiples cambios hacia sí que producen otros cambios pero si la filosofía existente es fuerte estas tendencias tienden a ligarse de diversas formas y resultan cada vez más la manifestación de esta forma de determinación social.

**2.4.2.2.4** La profundidad y filosofía del hacia-sí no implica que los actos y procesos hacia-sí que se tienen sean mejores

Otra vez este es un corolario del punto **2.4.2.1.9** en donde remarcaba que la *vida* a la que empuja la filosofía no implica necesariamente una vida ética. Podemos alimentarnos, como allí decía, de odio o de celos, y estos actos y procesos hacia-sí tener la fuerza de multiplicarse en nuestros cambios hacia nosotros mismos por doquier. Aunque la vida es algo deseable y lo que queremos es promoverla y multiplicarla, es también sabido que podemos tener vidas largas, pasionales y miserables. Lo beneficioso o no de nuestros procesos filosóficos dependerá de nuestra capacidad para elegir y direccionarnos hacia una procesualidad filosófica determinada y también en las propias destrezas para construir procesos que transcurran en un adecuado equilibrio entre filosofías y contingencias; esto es algo que podemos aprender con la experiencia. La “cautela” se muestra así como una propiedad también en la que lo accidental puede ayudarnos. Muchas veces necesitamos cambiar el enfoque, la perspectiva.

### **2.4.2.3 Lo filosófico en la característica sistémica de la relación con la exterioridad**

**2.4.2.3.1** La filosofía en la característica sistémica de la relación con la exterioridad se percibe como importancia

Es cierto que si volvemos al 'recuerdo de la imagen del abuelo' y a alguien se le preguntara qué juicio tiene sobre dicho recuerdo esta persona nos podría decir que es un importante recuerdo. Pero normalmente no solemos hacer esto con nuestro pensar, porque el pensar meramente se vive y la profundidad es una buena forma de denominar la forma en que se vive un hacia-sí filosófico. A veces hacemos estas racionalizaciones que recién mencionaba, pero no es lo más común. Sin embargo, en la relación con la exterioridad, lo filosófico se muestra como lo importante, porque la relación con la exterioridad filosófica nos implica de una forma más estructural que los actus y procesos accidentales; esto se debe a que la relación con la exterioridad tiene mayor materialidad y una relación con el mundo y los demás, al menos para el actor individual.

Las relaciones con la exterioridad filosóficas son relaciones con la exterioridad trascendentes, por tanto hemos de poner en ellas más atención ya que sabemos que tienen consecuencias. Resulta *importante* "la primera entrevista de trabajo" porque ella implica que podamos ser contratados o no. A una pareja le resulta importante el "presentar a los padres" porque si los padres no se llevan bien entre sí podrían tener ellos posteriores problemas en los temas de la convivencia y la familia. A una sociedad en guerra con otra le parece importante el contacto que hace un embajador con su enemigo, porque allí están en juego muchas interacciones futuras. Así funciona la filosofía en la relación con la exterioridad. Si alguna de estos actus o proceso que utilicé como ejemplo no resulta realmente

impactante en su desenvolvimiento no tiene que ver con que lo filosófico no sea lo trascendente, sino más bien en que nosotros hemos sobre-estimado el valor que esas relaciones con la exterioridad o procesos en verdad en nuestra realidad tenían. Como siempre he puesto aquí sólo algunos ejemplos “paradigmáticos”.

#### **2.4.2.3.2** La intervención filosófica implica la mayor trascendencia

De la misma forma que la intervención era el actus o unidad procesual más comprometida porque implica ponernos en juego a nosotros en el mundo así como externar lo que somos, la intervención de sentido *filosófica* es el actus de mayor trascendencia. Esto es algo cercano a la idea de “poner en práctica nuestras ideas”. Pero no basta decirlo, ¡tampoco basta hacerlo! ¡Hay que *serlo*! Esto quiere decir que lo filosófico es parte de nuestras estructuras, del sentido, de la médula misma de los actus y sus mutuas conexiones. Por esto afirmaba en el punto **2.4.2.1.12** que no es fácil lograr procesos filosóficos de alto grado. Yo puedo decir –“me importan las demás personas” –, ¿pero realmente ‘me importan’? ¿O a qué grado ‘me importan’? Si realizo una –acción por los otros– ¿en qué medida mis actus y procesos hacia-sí como tales se hallan concatenadamente ligados a tal relación con la exterioridad corporal activa? El grado en que haya otros procesos como parte de dicha relación con la exterioridad es el grado filosófico que tiene el actus porque es la amplitud de proceso con la que dicha intervención se encuentra conectada. Por el contrario por supuesto que es posible que la –acción por los otros– se ligue a que ‘los otros me importan’ y a muchos otros actus de todo tipo que pudiera realizar, pero esto no es sencillo. También creo que es verdad que si efectuamos intervenciones en pos de un sentido filosófico que enunciemos racionalmente,

también creamos una tendencia en todo nuestro ser hacia ello. Prontamente entraremos en el lenguaje para ver esas cuestiones.

#### 2.4.2.3.3 Lo filosófico en la percepción nos enseña

Por supuesto que hay muchísimo que decir sobre la filosofía en cada una de estas esferas, pero estoy intentando centrarme al menos en los puntos que veo como más centrales. Si hemos pensado recién en la intervención filosófica tenemos por necesidad que tocar a la percepción que es su complemento estructural. Alguna persona una vez me contó que cuando –vio matar a un chivo en un matadero– ya no pudo ‘comer nunca más ese animal’. Si contemplamos dicho actus perceptual, podemos notar que evidentemente ese fue un cambio que generó muchas *producciones*, que incluso pueden durar en toda la vida de la persona. Tal vez esta persona no esperaba que dicho acontecimiento perceptual causara en ella tal efecto, pero esta es una cualidad de los procesos filosóficos del orden receptivo: nos permiten aprender. Desconozco si el aprendizaje de “no comer chivos” es algo bueno o malo, pero ya hemos visto que lo filosófico no tiene *a priori* ninguna connotación ética. Las relaciones con la exterioridad perceptuales o la percepción puede funcionar como un excelente potenciador de nuestra filosofía. Eso es lo que los filósofos de muchas épocas y lugares hacían cuando se disponían a “mirar el mundo”, lo que la misma fenomenología intenta al contemplar la realidad.

La búsqueda consciente o la utilización de la inteligencia perceptual dentro de nuestros procesos filosóficos puede ser una buena forma de acentuarlos o de buscar lo accidental. Algo parecido al proceso de contrastar o falsar ideas en la

realidad, sólo que aquí se involucra de una manera más compleja y abarcativa el sujeto que mira y la forma en que construye éste la verdad. Si yo 'odio a mi vecino Miguel' y pienso que lo odio porque "Tiene una actitud arrogante conmigo" puedo –mirar si su actitud es realmente tan arrogante– o incluso buscar la razón de la arrogancia en sus actitudes a través de mi inteligencia perceptual. Tal vez de esta manera podría darme cuenta de que mi odio es un poco injustificado o que yo también tengo incluso actitudes similares. La percepción es un recurso muy útil e importante y funciona como un interesante regulador de nuestros procesos filosóficos ya que es el contacto más directo y conciso que tenemos con la realidad en la que se asienta también este filosofar.

**2.4.2.3.4** La conexión entre relaciones con la exterioridad y actus y procesos hacia-sí filosóficos es la más provechosa de todas

Para cerrar este apartado, diré que la conexión entre ambas características sistémicas es la que nos aporta mayor riqueza. Esto se debe a que de esa manera es cuando más grande y filosófico se vuelve el proceso. Si tengo importantes ideas en forma de intuiciones o como elaboradas teorías racionales en mi hacia-sí pero no las llevo a la práctica, corro el riesgo de que dichos actus y procesos hacia-sí sean en verdad accidentales o que nunca alcancen realmente un profundo grado filosófico. El pensamiento en relación a valores o los sentimientos más hondos o elevados que pudiera sentir, finalmente podrían simplemente quedar en el pasado. De la misma manera si soy una persona preocupada por hacer cosas por otros y desarrollo una amplia gama de intervenciones en la realidad sin actus y procesos hacia-sí podría perder la riqueza y el sentido filosófico de mis actus sin siquiera darme cuenta de ello. Más



allá de que la intervención acerque al compromiso, una relación con la exterioridad sin este tipo de actus puede volverse fragmentada. Es como las personas que quieren aportar a los otros pero lo que hacen finalmente no los ayuda. En este caso no usan su inteligencia, su sentir, su hacia-sí en el sentido más amplio de la expresión para complementar la relación con la exterioridad, por lo sus procesos corren el riesgo de perder trascendencia y morir.

Nuestro ser se compone de dos características sistémicas que son los cambios fundamentales o las estructuras dentro de las que vivimos. Si encontramos determinados actus o procesos filosóficos que valen la pena de ser vividos pero no les permitimos o nos los potenciamos hacia una expansión, los convertimos en accidentales, limitándolos. No todos los actus y procesos se conectan igual, evidentemente, y la realidad de dichos actus o procesos es lo que va determinando la mejor forma en que actus y procesos hacia-sí y relaciones con la exterioridad han de conectarse. Es posible que haya sentidos para procesos filosóficos que tengan que ver ante todo con el hacia-sí y otros que se relacionen más con las relaciones con la exterioridad, pero siempre ambos de alguna manera estarán vinculados si lo filosófico alcanza cierta profundidad. La polaridad filosófica que aquí estudiamos es una dimensión posible del sentido de nuestros actus y procesos que les da forma a los mismos. Claro está que no todos los procesos filosóficos conciernen al mismo conjunto o grupo de relaciones con la exterioridad y actus y procesos hacia-sí del mismo modo, pero lo que sí es cierto es que mientras más filosóficos sean abarcarán a nuestro actor de una manera más amplia.

#### **2.4.2.4 La filosofía en el lenguaje humano**

##### **2.4.2.4.1** El nombre de un proceso filosófico es llamado *concepto*

Los conceptos son la forma que tenemos para denominar a la filosofía<sup>291</sup>. Los conceptos desde esta visión son ciertas relaciones con la exterioridad arbitrarias que remiten a un hacia-sí representativo de un proceso filosófico. Por ejemplo “amor” puede ser un concepto filosófico porque es la forma que tengo para denominar a un proceso de larga duración y que incluye el actus de ‘emocionarme cuando veo a la otra persona’, decirle –“que tengo ganas de verla” –, –dedicar tiempo a pasar con ella–, etc. “Justicia” puede ser otro concepto filosófico porque sirve para denominar cuando un grupo ‘da el lugar le corresponde a cada integrante’, “platica sobre sus problemas”, –“denuncia cuando algo irregular pasa”– y –hace su trabajo en relación a otros–. Los actus trascendentes, por esta razón, pueden ser denominados con conceptos. Por ello puedo decir “¡qué justa acción!”. Pero la relación con la exterioridad determinada, si realmente fue justa (y filosófica) ha implicado e implicará una multiplicidad de otros actus conectados con ella.

Así como pasa con cualquier uso del lenguaje, el mismo se aprende por medio de relaciones con la exterioridad o actus y procesos hacia-sí (3.2.2.9), por tanto en el caso de los conceptos los podemos aprender por medio de percibir procesos filosóficos en otros (acciones perceptivas) u observarlos en nosotros (hacia-sí). También por medio de relaciones con los actus de este tipo que despiertan palabras que alguien o nosotros mismos podamos generar. Esta es

---

<sup>291</sup> Deleuze y Guattari, por ejemplo, consideran que la función de la filosofía justamente también es la creación de conceptos (DELEUZE G. y GUATTARI, F., (París, 1991), *¿Qué es la filosofía?*, p. 21-38.)

la forma más común de buscar enseñar un concepto: “*El patrimonio es el conjunto de bienes que son de todos, por eso a cada uno nos corresponde cuidarlo*”<sup>292</sup>. Esta posibilidad para aprender un concepto existe y está bien que se utilice, pero evidentemente es la más pobre de todas porque no implica para nada (o lo hace de una manera que puede ser excesivamente indirecta) que dicho hacia-sí se conecte con otros actus y procesos. En general, el aprendizaje meramente racional o lingüístico no es filosófico. Distinto sería si, usando nuestro lenguaje, invitamos al –observar– o al ‘observarnos’<sup>293</sup>.

#### **2.4.2.4.2** El concepto implica síntesis porque resume una multiplicidad de actus

Esto es algo que fácilmente se sigue del punto anterior. Si la conceptualización es la acción de denominar un proceso filosófico como ya he dicho, entonces implica abarcar con esta acción muchos elementos. Ya hemos revisado el carácter de “larga duración” de los procesos filosóficos por lo que cuando utilizo palabras de nuestro lenguaje natural-humano para intentar expresar ese conjunto de cosas que se viven, entonces requiero sintetizar esta gran diversidad<sup>294</sup>. La síntesis es una capacidad que posiblemente haya surgido con el lenguaje humano y su intención representativa. Finalmente, la síntesis en sí

---

<sup>292</sup> SEP, (México, 2008), *Formación Cívica y Ética. Cuaderno de trabajo. Primer grado*, p. 40

<sup>293</sup> Ariel Campirán, por ejemplo, hace un análisis en relación a las distintos tipos de preguntas y los juicios que éstas producen. Interesante al respecto para esta perspectiva lo que él allí menciona: las preguntas que generan proposiciones (juicios) universales, que evidentemente llevan a la conceptualización (CAMPIRÁN, A. (Xalapa, s/f), *La pregunta como estrategia didáctica para la transmisión de la lógica*, p. 7).

<sup>294</sup> La psicología que se desprende de estas consideraciones para entender la conceptualización no es tan distante a la que planteaba Kant en su famoso texto *Crítica de la Razón Pura*. En esta obra el autor distingue la ciencia del entendimiento de las cuestiones relativas a la sensibilidad en general. Dentro del entendimiento, el autor prusiano da un fuerte peso en relación a la *síntesis*, que imprime unidad a lo múltiple propio de la sensibilidad en lo que el autor denomina “juicio” (CAIMI M. (Buenos Aires, 2007), “Introducción” en *Crítica de la Razón Pura*, p. XXXII).

misma es siempre representación. En ningún lado veo y aplico el “amor” o la “justicia”. Creer esto sería caer en una especie de platonismo altamente metafísico y extraño. El sentido filosófico de los actus puede representarse o explicitarse por medio de palabras como “amor” o “justicia” pero ellas no son en sí los procesos, ni tampoco son la esencia de su sentido que evidentemente es previo ontológica y cronológicamente a nuestro lenguaje natural-humano. La síntesis, finalmente, es la capacidad para ir ligando actus y procesos hacia-sí a través de arbitrariedades que se recuerdan o hacen, e ir construyendo gracias a este lenguaje. La síntesis, a fin de cuentas, es la mancuerna del concepto en nuestro lenguaje.

Si a un no-hablante le dijera: “mira, esto es el amor”. Entonces él podría asociar dicho sonido a sus percepciones. En la medida en que fuera teniendo más experiencias y avanzara ligando las mismas a este signo, entonces iría construyendo un significado más rico para el término, más “abstracto”. Piaget refiere muchas veces al avance en los procesos cognitivos como una *síntesis* de los procesos anteriores<sup>295</sup>. O de la manera en que lo explica Dewey:

*“el niño comienza con un significado cualquiera que ha extraído de un perro que ha visto y oído, con el que ha jugado. De su experiencia con este objeto único traslada a sus experiencias posteriores distintas expectativas (...) los espera antes de que se presenten (...) Así puede llamar «perritos» a los gatos o «perros grandes» a los caballos (...) El niño no comienza con una multitud de objetos dados de antemano, a partir de los cuales extrae él un significado común; por el contrario, trata de aplicar en toda nueva experiencia cualquier resultado de su experiencia anterior que le*

---

<sup>295</sup> Algunas nociones sobre el tema pueden verse en: PIAGET, J. Y INHELDER, B. (Suiza, 1969), *Psicología del niño*.

*ayude a comprender y tratarla*<sup>296</sup>

Así, a través de esta construcción sostiene que:

*“los conceptos nos capacitan para generalizar, para ampliar y transferir nuestra comprensión de una cosa a otra (...) el concepto hace salir a escena todo lo que resulta adecuado para una gran cantidad de casos”*<sup>297</sup>

Esto vale de la misma forma para los conceptos de lo que llamamos “ciencia”, ya que, aunque ella se enfoque muchas veces sobre los acontecimientos del mundo, finalmente siempre lo hace objetivamente, es decir, involucrando en ello al sujeto que mira ese mundo y a la intersubjetividad presente. Por eso se puede decir que la ciencia también sintetiza “actus”<sup>298</sup>. Los conceptos nos sirven de muchas maneras, ligan diferentes elementos y unifican lo que pasa de modo de permitirnos manipularlo de una manera más efectiva como pronto veremos. Una *buena* síntesis o conceptualización es aquella que compila adecuadamente los distintos actus de los que se compone el proceso y no deja fuera lo relevante. Es como si yo dijera que, “esta sociedad es corrupta”, pero no observara ciertos acontecimientos muy destacados en dicha sociedad en donde las cosas no suceden realmente de ese modo. Frente a esto alguien me podría decir, “no es correcto lo que dices, no has observado cuidadosamente”, y mi síntesis podría

---

<sup>296</sup> DEWEY, J. (New York, 1910), *Cómo pensamos*, p. 138.

<sup>297</sup> *Idem.*, p. 134.

<sup>298</sup> Esto también lo piensa Maturana al considerar el campo científico: “*Nosotros, científicos naturales modernos, aceptamos una proposición dada como una explicación científica de una situación particular de nuestra praxis del vivir como observadores...*” (MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1996), *La objetividad. Un argumento para obligar*, p. 30).

mejorarse.

#### **2.4.2.4.3** El concepto filosófico debe surgir de los sentidos filosóficos presentes o potenciales

Permítaseme aquí continuar con el razonamiento pedagógico. Este punto podría ser incluso un postulado para el uso de la conceptualización en las prácticas filosóficas. El sentido de nuestros actos y procesos puede ser más o menos filosófico. También, ya vimos como es posible que un acto o proceso que nos resulta accidental puede transformarse en filosófico ya que siempre posee en sí mismo la posibilidad de expansión, de filosofía. Si esto se hiciera por alguna razón, lo importante sería que dichos conceptos tengan que ver con la parte filosófica que albergaba dicho acto o proceso, y también que dicha expansión resulte provechosa. Expresado en otra forma, todo acto o proceso, por más accidental que sea, posee algún sentido filosófico pero no *cualquier* sentido, y si se desea extraer un elemento filosófico de allí esto es lo que debe buscarse.

Nuestras vidas poseen algo así como sentidos filosóficos potenciales que son semillas de filosofía. No *cualquier* concepto nos resulta importante, necesario, interesante o productivo. No cualquier sentido filosófico es el que puede ser filosófico por tanto. Estos sentidos potenciales se rigen por las demás dimensiones que hemos estudiado que son lo crítico, lo creativo, lo activo y lo receptivo. Una persona que trabaje filosofía con otra, como podría ser un maestro o un consultor filosófico, debería estar atento a estas coordenadas y a la fina observación de las concatenaciones que se producen en sus interlocutores. No hay otra manera de hallar estos actos y procesos potenciales

e injerir en ello. La conceptualización, al menos la conceptualización no accidental, debe enfocarse sobre estas posibilidades. Esto puede relacionarse posiblemente con lo que Vygotsky llamaba zona de desarrollo próxima. Aparentemente, a través de un andamiaje (concepto que luego Bruner extenderá), es que un actor puede interactuar con otro y apoyarlo en el desarrollo de una destreza o capacidad *que se encuentra allí en forma latente*. Esto es lo que quiero decir con los sentidos filosóficos potenciales. Otra cosa es cuando queremos conceptualizar un proceso que ya de por sí es filosófico. Entonces es algo más sencillo, tenemos que pensar en la concatenación con la que ese proceso preserva lo que es y buscar entonces un signo contenga un hacia-sí que la represente. Ese signo generalmente pertenece a una historia, y si queremos entrar en sutilezas de sentido, entonces comienzan las explicaciones, definiciones y ejemplos que por supuesto también son importantes como modalidades procesos en nuestro lenguaje natural-humano. Pero todo ello tiene real valor cuando el foco está sobre los sentidos que se producen, y no sobre construcciones de construcciones de construcciones.

**2.4.2.4.4** Si se confunde el nombre del proceso con el proceso mismo la filosofía que se hace se vuelve accidental

Esto que estoy describiendo aquí es lo que pasaría si se utiliza el lenguaje de forma inadecuada en la conceptualización. Simplemente banalizaríamos lo que entendemos por filosofía, volviéndola un proceso meramente pasajero y circunstancial. Si los actus y procesos hacia-sí que lleven asociados las palabras como “justicia”, “proyecto”, “realización”, “ser”, etc. no tienen *profundidad*, entonces no hay forma de que sean filosóficos esos conceptos o esos procesos

de conceptualización. La manera de lograr esto no es simple, evidentemente, porque lo filosófico no es algo fácil de conseguir. Pero en principio requiere de algo que sí podemos extraer de la historia de la filosofía, un espíritu de búsqueda, persistencia y continuidad dentro de ella. Desde esta perspectiva, por supuesto que el uso de conceptos puede motivar de alguna forma procesos filosóficos. Pero hará esto siempre y cuando el hacia-sí ligado a estos signos se aproveche o promueva la búsqueda de profundidad en el hacia-sí, y se ligue a otras estructuras. Con el solo hecho de “invocar” palabras determinadas o incluso creando extensas redes racionales de relaciones entre ellas, no generaremos ningún tipo de sentido filosófico porque aquel constructo únicamente se sostendrá gracias a la arbitrariedad (racionalidad) de nuestro lenguaje y no por la presencia viva de nuestras características sistémicas. Nietzsche también defendía, del mismo modo, el buen uso del concepto: *“Los filósofos no deben dejarse regalar los conceptos, no sólo deben purificarlos y esclarecerlos, sino que deben hacerlos, crearlos, establecerlos y persuadir con ellos”*<sup>299</sup>.

#### **2.4.2.4.5 Se puede tener filosofía sin conceptos**

De lo dicho hasta ahora en todo el punto **2.4.2** podrá entenderse que el lenguaje es un agregado al sentido filosófico. Tal vez que pensemos que el lenguaje tiene una ligazón tan fuerte con la filosofía, tenga que ver con la fuerte influencia de los pensadores e interpretadores de los griegos antiguos y su relación con el *logos* como antes mencionamos. Pero lo filosófico no se relaciona con el uso de cualquier tipo de lenguaje, la filosofía es el sentido que puede adquirir un proceso

---

<sup>299</sup> NIETZSCHE, F. (Europa, 1888), *La voluntad de poder*, p. 284



determinado vivido por un actor. Ella no se relaciona en sí con la racionalidad<sup>300</sup>, ni siquiera con la abstracción y la síntesis.

Para pensar esto podemos imaginar a una persona sumamente bondadosa. Podemos pensar en alguien que –dedica muchas horas de su tiempo a apoyar a otros–, –está al pendiente de lo que hacen sus vecinos–, se “sabe sus nombres”, –“platica con la gente siempre que puede” –, –se va tarde a la cama porque cuida de su madre–, etc. Todo este conjunto de cosas podría vivirse en esta persona como un proceso de alta intensidad, como proceso que perdura en el tiempo y se reproduce a través de *actus productivos* que se relacionan dentro de un mismo constructo. Todo aquello puede hacer que alguien externamente diga: “esa persona es una *buena* persona”. Quizá nuestra persona-ejemplo tal vez alguna vez incluso lo haya pensado también. Pero este hacia-sí, este *actus* de conceptualizar el sentido de dicho accionar hecho por otros o por sí misma, es suplementario y ciertamente secundario. Incluso es posible decir que este proceso filosófico podría suceder más allá de que dicha síntesis en el lenguaje verbal nunca se produjera. Por eso es que sostengo que es posible tener filosofía sin conceptos, porque esta transcurre como una polaridad de sentido que es propia del *actus* o proceso en sí mismo.

Hay muchos pensadores que, a su vez, han referido a cosas similares a las que aquí se afirma. Por ejemplo, Montaigne distinguía dos tipos de categorías de

---

<sup>300</sup> No voy a hacer un gran desarrollo aquí, pero por lo que se ve la procesualidad filosófica parece no ser algo propio únicamente del ser humano. Aunque pueda resultarnos algo extraño los animales perfectamente pueden cumplir con las propiedades de lo que aquí estoy exponiendo. Si lo filosófico se despoja de lenguaje, entonces queda libre a funcionar como realmente tiene que hacerlo, como estructura de sentido para nuestros *actus* y procesos. Los animales, si se observa bien, también tienen *actus* y procesos que resultan más trascendentes y, por tanto, generan más *producciones* y poseen mayor duración, así como otros que son accidentales. Finalmente esto no es tan alocado si se piensa que estamos hablando del sentido de los *actus* y procesos de las cosas que están vivas y nuestra humanidad proviene desde esto.

conocimiento: la erudición y la sabiduría. Y mientras que la primera sólo refería a los conocimientos muertos, la segunda refería a todo lo que pudiera concernir a la vida feliz gobernada por la moralidad<sup>301</sup>. Así como este puede haber muchos casos. Deconstruyendo el origen del lenguaje podemos ver que la filosofía, la profunda filosofía existe desde antes, e incluso puede vivir sin las palabras.

#### **2.4.2.4.6 El lenguaje humano me permite desarrollar y ampliar mi filosofía**

En contraposición al punto recién mencionado, me gustaría decir ahora algo a favor de nuestro lenguaje en todo esto. Más allá de que, como cualquier dimensión del sentido, la filosofía pertenece a nuestras características sistémicas y no al lenguaje, los procesos lingüísticos pueden potenciar, mejorar y hasta producir filosofía aunque ella no dependa exclusivamente de ello. Los conceptos, por ejemplo, pueden *apresar* o *cazar* sentidos filosóficos potenciales. Esto por ejemplo lo puede hacer un filósofo práctico cuando enuncia de manera clara y precisa un problema que puede tener un individuo o actor<sup>302</sup>. Aunque al sujeto esto no le agrade, este uso extremadamente crítico de la lengua puede servir para retener y para observar estos sentidos potenciales que incluso se esconden por su carácter problematizador. Al mismo tiempo, Lipman lo que propone es un uso mucho más creativo de la conceptualización para la práctica filosófica, buscando sentidos filosóficos potenciales en el pensamiento por medio del interés y el gusto de pensar con otros<sup>303</sup>. Hay muchas cosas que se pueden

---

<sup>301</sup> DE BOTON, A., (Reino Unido, 2001), *Las consolaciones de la filosofía*, p. 167.

<sup>302</sup> Para Brenifier, por ejemplo, estos se llaman “conceptos espantapájaros” (BRENIFIER, O. (Francia, s/f), *Los conceptos espantapájaros*)

<sup>303</sup> Esto se describe en la mayoría de los textos de Lipman que ya he citado. Para ampliar el tema de la comunidad de indagación y esta forma de búsqueda conjunta de la corriente lipmaniana también puede consultarse: SHARP, A. y SPLITTER L. (Monntclair, 1995), *La otra educación. Filosofía para Niños y la comunidad de indagación*.

hacer con la lengua si la usamos en el marco apropiado. Incluso la racionalidad es una posibilidad que habilita grandes ámbitos de libertad en la consideración de posibilidades como piensa Luca Scarantino:

*“La racionalidad filosófica no debe en ningún caso consistir en una imposición de la generalización de los contenidos de un saber determinado. Al contrario, debe obrar para lograr una liberación progresiva de las experiencias vividas particulares, en el ámbito individual y cultural, con vistas a hacer posible una libre interacción con los demás. En otras palabras, la racionalidad libera la experiencia de su arraigo en la finitud concreta que hace incomprensibles y distantes las otras finitudes”<sup>304</sup>*

La racionalidad del lenguaje aplicada a la filosofía puede tener sin duda un gran potencial. Por otra parte, si la conceptualización pierde la noción de la estructura, del proceso o de lo filosófico en la realidad de los actores, entonces no tiene posibilidad alguna de producir nada filosófico, pues las palabras han de insertarse en lo que nosotros somos y no nosotros en las palabras<sup>305</sup>.

**2.4.2.4.7** Los ejemplos reales son los mejores argumentos para los conceptos en el campo del lenguaje

---

<sup>304</sup> SCARANTINO, L. (Italia, 2007), “La enseñanza de la filosofía en el nivel superior. La enseñanza de la filosofía en el ámbito Universitario” en UNESCO Comp., *La filosofía. Una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, p. 114.

<sup>305</sup> Del mismo modo Ran Lahav considera que los seres humanos tenemos “teorías filosóficas” sobre casi todo lo que nos acontece, algo así como si poseyéramos una filosofía de fondo que nos “hablara” en todo lo que hacemos de la que muchas veces fuéramos inconscientes. El punto central aquí es que, no es que la “teoría hable a la práctica” sino que, por el contrario, nuestra práctica vital puede contener elementos que, si se observan, abstraen y sintetizan, pueden terminar siendo una filosofía.

Para cerrar estas reflexiones sobre esta polaridad de una dimensión del sentido de los actus y procesos me gustaría mencionar algo en relación a los ejemplos como elemento al que podemos recurrir dentro de nuestro lenguaje<sup>306</sup>. En la realidad de los actus y los procesos no existen ni conceptos ni ejemplos. *Todo* es un actus o un proceso y estos actus son siempre en situación (1.1.5). Todo incluso podría ser pensado como ejemplo, ¡o como concepto! No tiene sentido tratar de reducir la realidad a este lenguaje. Pero lo que diferencia procesualmente a los ejemplos de los conceptos, es que los primeros intentan representar en el hacia-sí situaciones particulares o específicas distintos de los otros que intentan nombrar o referir a procesos mucho más amplios. Esto no quita que la enunciación de un concepto o de un ejemplo sea más filosófica *a priori*, por el contrario un ejemplo podría resultar más filosófico que un concepto. El lector que me haya seguido hasta aquí podrá comprender esto.

Ahora, también es cierto en el marco del lenguaje que los ejemplos no pueden vivir o existir sin conceptos ni los conceptos sin ejemplos, ambos sistémicamente, se llaman el uno al otro. “*Conceptos sin intuiciones son vacíos, intuiciones sin conceptos son ciegas*”<sup>307</sup> decía Kant, y decía esto porque el uno sin el otro no tiene razón de ser. Pensar en un concepto del que no existan ejemplos es un absurdo, lo mismo que concebir un concepto sin ejemplos, pues, ¿ejemplo de qué sería? Los conceptos que hemos construido como síntesis de múltiples actus y procesos hacia-sí, conservan estructuralmente una referencia

---

<sup>306</sup> En otro espacio también he considerado que la capacidad de ejemplificar es una parte fundamental e indispensable de cualquier proceso filosófico de conceptualización (SUMIACHER, D. (Rosario, 2008), *Nuevas perspectivas para y desde Filosofía para Niños*, Cap. 3)

<sup>307</sup> KANT, I., (Königsberg, 1781), *Crítica de la Razón Pura*, p. 123.

a esos actos y procesos y de cualquier concepto deberíamos poder encontrar ejemplos o de cualquier ejemplo poder preguntar “¿A qué refiere este caso?”<sup>308</sup>.

Los ejemplos pueden tener distintos grados de concreción. No es igual un ejemplo hipotético, que presenta una “situación posible” o los que nos presentan casos que se consideran como reales. Si volvemos a la referencia a este “grupo justo” que más arriba describía, podríamos decir que no es lo mismo que yo diga: “Te explicaré la justicia: Justicia sería cuando, en un grupo, se da el lugar que le corresponde a cada integrante”; a que diga: “La justicia esta presente cuando, el otro día Juan le dio su lugar a Pedro en el equipo, porque Pedro era el capitán”. La segunda acción discursiva es muchísimo más fuerte y efectiva explicativamente. Esto es porque se vincula a un caso concreto y existente considerando que las cosas así sucedieron y que, en este caso, el escucha conoce dicha situación a la que refiero. La idea también tiene que ver con el hecho de que no puedo saber realmente el sentido de las situaciones *a priori*. No puedo determinar si “en un grupo, se le da el lugar le corresponde a cada integrante” y que como consecuencia encontraré siempre y necesariamente la “justicia”, porque podría ser que hubiera allí elementos que no estoy considerando. Existiría la posibilidad, por ejemplo, que “el lugar que corresponde” fuera en verdad una regla impuesta por un integrante del grupo y entonces la justicia tendría que ver con romper esa regla o muchas otras posibilidades que la concepción abstracta no puede ver. Por eso los ejemplos críticos, los ejemplos que refieren a cosas que creemos que han sucedido, son

---

<sup>308</sup> Así como mencionaba antes a Kosik en relación a los hechos y el contexto lo mismo pasa con la generalización que funciona aquí en el sentido de la conceptualización: “*La dependencia entre los hechos y las generalizaciones es una conexión y dependencia recíproca. Así como la generalización es imposible sin los hechos, no existe tampoco ningún hecho científico que no contenga algún elemento de generalización*” (KOSIK, K. (1963, Praga), *Dialéctica de lo Concreto*, p. 66).

el argumento más fuerte en el diálogo o en el discurso, porque se vuelven hacia lo que lo filosófico realmente es: actus que viven en la realidad.

#### **4.1 Conclusiones en el marco de un contexto educativo**

*Enunciaré en este apartado algunas conclusiones educativas en relación a este trabajo, como se verá, muchas aplicaciones y relaciones con lo educativo han sido trazadas ya a lo largo del texto. En este espacio se buscará profundizar y enfatizar sobre algunos puntos a modo de conclusiones. Daré entonces algunas posibilidades sistémico-educativas por cada uno de los temas abordados en los cuatro capítulos de este trabajo.*

##### *4.1.1 Una educación que contempla la existencia de actus, procesos, concatenación y actores*

###### **4.1.1.1 Vivir, planear e identificar actus y procesos**

Esta es una de las razones por las que me decidí a trabajar y pensar el trabajo que aquí he desarrollado. Normalmente las personas que se encuentran en marcos educativos o pertenecientes a la práctica filosófica tienen una idea muy vaga de qué cosa quieren generar cuando van a hacer algo con otros. Frente a este tipo de cosas a lo largo del texto he marcado, primeramente que los actus son distinguibles (1.1.1), lo que quiere decir que existen diferencias entre los actus que realizamos, que no son todos una misma cosa independientemente de que en ello estemos nosotros como observadores-interpretadores de lo que pasa. Esta es la base de la construcción de una educación que es consciente de la dirección que toma y produce en cada paso. Lamentablemente, en la educación formal hay muy poca filosofía de la educación, por tanto, lo que rige son más las modas educativas. El maestro en muchos países no se siente como un profesional de su área (porque si así fuera, tendría una visión propia y

formada de lo que quiere hacer). En general prima un uso de la teoría por completo desligado de la práctica, o muy tangencialmente ligada. Es posible que el origen de esto se base en no comprender los procesos de los que estamos hablando cuando queremos enseñar algo. Podemos usar muchos nombres, los nombres, los títulos o los sonidos que se usen para denominar a las cosas que pasan y hacemos no son lo relevante. Lo importante es tener una propuesta de comprensión de eso que pasa. Yo pienso que la propuesta esbozada en este texto puede acoplarse a muchas de las propuestas y de los nombres que se utilizan hoy en educación, y sobre todo tiene la potencia de permitir distinguir, ampliar y profundizar dentro de muchos actos y procesos diferentes a los que se hace referencia en los programas y perspectivas educativas para poder operar en y con ellos.

Quien enseñe en principio tiene que ver distinciones. El maestro o docente, como decía Lipman, tiene primero que pensar él. Tiene que poder encontrar el conocimiento en la realidad que vive y, para ser además de un especialista, un educador, debe entender también algo de lo humano. Si su intención es hacer de su saber una cosa viviente en los otros debe poder entender sobre la vida, tener elementos acerca de cómo funcionan nuestros actos y procesos en el transcurrir de nuestras subjetividades y qué relaciones tienen los actores individuales grupales y sociales. De este modo, desde su propia realidad y experiencia, es que quien prepara espacios educativos puede diseñar o pensar una experiencia para otros. Esto es planeación: proyectar cosas definidas que respondan a cualidades sistémicas (1.1.6). La planeación se hace en función de actos y procesos que se han de buscar pero requiere de ciertas precisiones. Por ejemplo no es igual si en mi clase voy a despertar procesos críticos, activos y



grupales a que si voy a trabajar proponiendo actus y procesos creativos, receptivos e individuales y estoy haciendo una generalidad enorme. El hacia-sí de una actividad cualquiera que se planee para trabajar con un grupo cualquiera debe ser ordenada en función del proceso que se está buscando y ese proceso sólo tiene sentido si se ha visto y vivido en la propia experiencia. No hay otro modo de poder enseñar.

De la misma forma la evaluación, que es el re-direccionamiento de los sentidos y procesos grupales para mejorarlos, tiene que tener una comprensión de lo que pasa. Muchos actus pueden producirse en forma simultánea pero eso no impide su diferenciación (1.1.9), por tanto, más allá de tener frente a una gran complejidad podemos evaluarla, distinguirla y trabajar con ella. Los tres procesos están encadenados: Vivir los actus y los procesos de la vida conscientemente, planearlos conscientemente y verlos cuando ellos operan funcional o disfuncionalmente en los grupos de los que formamos parte. En todo esto tiene un papel muy importante el lenguaje humano como manipulador y controlador de los procesos. Pero esto se puede entender ya que lo educativo en la mayoría de los casos es un contexto artificializado para producir procesos que son de otro orden.

#### **4.1.1.2 Captar y producir las concatenaciones que queremos**

Todas estas conclusiones están fundamentadas y analizadas a lo largo de esta tesis. En este caso de lo que se trata es de entender el funcionamiento de un proceso y de las conexiones que se producen entre distintos procesos. Contadas veces he mencionado que es el sentido el que unifica a los actus y procesos

(1.2.1): un sentido crítico puede ser “buscar los elementos químicos que existen en el espacio en que te encuentras”, otro podría ser “seleccionar las ideas centrales de un texto y escribirlas allí”, también, “concretar una venta de \$10,000”. Cualquiera de estos propósitos tiene un sentido crítico porque tiene que ver con una restricción, con lo fijo y con lo “verdadero”, con realizar un proceso en el que se ve implicado, además, el análisis, la observación minuciosa de lo que sucede y la cuidadosa comparación entre un acometido previo con un resultado conseguido. Si, siguiendo el primer enunciado, alguien me dijera: “en este espacio hay plomo” y no hay plomo en este espacio, entonces le tendré que decir a la persona que se encuentra equivocada. Si “escribo allí” una idea central que no está para nada en el texto, entonces quien me ha solicitado esto habrá de comentarme que no he logrado lo que se pedía. Si en el caso de la venta no la concreto, o la efectúo pero sólo en una cantidad inferior a la solicitada, entonces, nuevamente, la persona que me solicitó esto reclamará al respecto.

Esta concatenación que se establece no es la misma que se sucede si lo que se pide es de tinte creativo, evidentemente. Si yo solicitara actus y procesos de tinte crítico instalo en el grupo este tipo de concatenación y aprendizaje (1.2.2). No es ni bueno ni malo hacerlo, pero es algo que así pasa. Si yo propusiera una de las actividades que más arriba describía, posteriormente las personas esperarán de mí una actividad similar. Esta es la concatenación sistémica que existe al interior de las subjetividades y que tiende a contagiar sentidos de un proceso o a otro. Ya hemos visto la importancia de la alternancia de las polaridades, pero tengo que saber que esta es una irrupción respecto de lo que se hace y espera. En el aprendizaje existe una progresividad de procesos, por tanto si las tareas críticas que solicité al inicio son realizadas *filosóficamente*, entonces generarán un

proceso en donde nuestros actores podrán avanzar en un trabajo en este mismo sentido. Si realizo irrupciones de cambio de polaridad u característica sistémica (del hacia-sí a la relación con la exterioridad o de la relación con la exterioridad al hacia-sí) tengo que ser consciente de ello y prepararme y preparar al grupo con el que estoy trabajando para esta variancia del proceso.

Por último, en la educación que preparamos y hacemos para otros tenemos una finalidad y buscamos armonía. No dejamos procesos truncos, o si lo hacemos es para que el proceso siga desarrollándose por parte del otro y no quede sólo allí. Todos los procesos educativos tienen inicio, desarrollo y cierre (1.2.4), esto es muy fácil de decir, pero realizarlo existencialmente no es tan fácil. Generalmente las personas suelen tener tendencia a desarrollar fácilmente ciertas partes de los procesos y dificultad en otros (hay quien tiene dificultad en los inicios, otros, por el contrario, en los cierres, etc.). Toda la labor educativa se basa en una permanente observación de sí mismo, pues las tendencias propias, para un educador comprometido, se continúan generalmente en los desarrollos que se hacen con los demás. Por eso es importante conocerse, y también conocer la razón por la cual si llega a faltar cualquiera de estos elementos nuestro trabajo quedará obturado. Recordemos lo fundamental que es el momento de cierre para el desarrollo de cualquier proceso. El trabajo educativo es una especie de “sinfonía” o “composición”, necesita armonía y *coherencia* entre sus partes. A sabiendas de que la procesualidad que allí se genera es compleja y, además, los procesos pueden suceder unos dentro de otros (1.2.5), es importante orquestar las concatenaciones que se van generando, de modo que lo que busque, lo que pida y lo que se haga, opere de forma armónica y productiva. Este es el papel de un líder responsable de un grupo.

#### 4.1.1.3 Desarrollar la forma de determinación de las subjetividades

Todos los actores existen gracias a la autopoiesis que en ellos opera. Habíamos estudiado, anteriormente, el hecho de que las formas que toman dichas autopoiesis son las formas propias de sus determinaciones (1.3.5). Sin embargo, acercarse a dichas formas de determinación no es sencillo, ya que requiere de alguna manera decodificar y también de “quitar formalidad”, muchas veces, a los vínculos educativos que las personas suelen estar acostumbrados a tener. Si nos encontramos dentro de un marco por completo restringido por reglas o determinaciones referentes la forma de encontrarnos y relacionar al docente y al estudiante, entonces poco conoceremos acerca de quien está con nosotros. Todo este tipo de cosas requieren pericia, empatía, capacidad de observación e interacción con el otro distinto de mí. Muchas páginas atrás, enunciaba el hecho que parece tan simple de que no existen dos actores iguales entre sí (1.3.18). Aunque esto parezca una obviedad, no lo es en lo más mínimo. Debido a que las concatenaciones propias de lo vivo tienden a expandirse, tienden a vivir y, filosóficamente, a hacerse parte de otros. Tendemos a pensar que los actores con los que nos encontramos (sean individuos, grupos o sociedades) son iguales a los que conocemos. Más aún si existen entre nosotros y los demás sujetos diferencias de edad o cultura. Si no se realiza un consciente esfuerzo por acercarse a esa diferencia que el otro contiene, cualquier intento por trabajar sobre la forma de determinación será vano.

En las interacciones con los otros hay que tener en cuenta multiplicidad de aspectos que fueron mencionados en los capítulos posteriores, en especial en el **Capítulo 3**, pues si construyo un discurso o una relación con la exterioridad

corporal con los otros (hacia-sí constitutivo grupal), como líder debo ser consciente de esto. Para tener un efecto sobre el otro y sobre su misma autopoiesis, tengo que *ser parte* de una actividad grupal, no individual. Eso implica, como la metáfora que por allí mencionaba del luchador de judo, que tendré que adaptar la forma de mis acciones a la forma del otro de modo que se convierten en *interacciones*. Todo esto implica que no haré lo mismo que haría si estuviera solo hablando o haciendo, las cosas son diferentes en forma radical.

Mónica Kac menciona el hecho de que: “(las) *constantes de tiempo y espacio (...) no son condiciones suficientes para que los niños se conformen como grupo de aprendizaje*”<sup>309</sup>. Esto tiene que ver con la necesidad de construir el espacio de lo grupal. Como coordinador, maestro o líder es necesario ser consciente de que los procesos constitutivos de los actores grupales involucran la existencia de vínculos entre sus integrantes (1.3.14). Por esta razón lo más probable es que el docente o coordinador tenga que intervenir al respecto, favoreciendo y creando muchas de estas relaciones. De lo contrario no tenemos delante un espacio grupal de ningún tipo por lo que muy difícil nos será hacer trabajos grupales. Para producir estos vínculos y esta proyección conjunta de lo que se hace, no sólo bastan las “dinámicas de integración”, hay que mantener el grupo todo el tiempo y comprometerlo vitalmente en lo que se realiza.

Por otra parte, el actor grupal produce actus y procesos (1.3.15), ¡esta vivo! Por tanto hay que saber escucharlo y *entrar* en su frecuencia. No podemos olvidarnos de la historia del grupo, cómo se configuró, qué espera, cuántas tramas de relaciones y de qué tipo son las que lo atraviesan. Así como

---

<sup>309</sup> KAC, M. (Rosario, 2015), *El período de iniciación en la Educación Infantil*, p. 24.

mencionaba en el punto anterior, las concatenaciones que en este grupo se han gestado serán las mismas que el grupo tenderá a esperar en los encuentros posteriores. Esto un educador tiene que saberlo muy bien. Además de esto, quien quiera enseñar o liderar un espacio grupal ha de configurar dos campos de acciones en simultáneas, o varios: al menos tiene que proyectar el desarrollo de determinados procesos para el grupo como totalidad y otros, más particulares, para los vínculos, relaciones o sub-grupos que pueda configurar así como con los distintos participantes. De esta forma quien dirige, coordina o enseña construye una forma de determinación grupal, y al mismo tiempo, trabaja con las formas de determinación individuales que conforman dicho núcleo, siempre aportando una parte y dejando un espacio que será llenado en forma inédita y única por cada uno de los que lo acompañan.

#### *4.1.2 Educación considerando el sentido crítico-creativo y activo-receptivo de los actus y procesos*

##### **4.1.2.1** Buscar siempre la polaridad opuesta

En este apartado recomendaré básicamente un trabajo *crítico* con las polaridades. Y es crítico en el sentido de que fuerza el crecimiento, pues detecta lo existente y, justamente por eso, se aplica en relación a su opuesto o contrario.

Es algo parecido al “forzar la libertad” que proponía el filósofo Leonard Nelson<sup>310</sup>.

---

<sup>310</sup> Dice Nelson: “Este arte de forzar las mentes a la libertad constituye el primer secreto del método socrático” (NELSON, L. (Berlín, 1927), *El método socrático*, p. 21). Entre el forzamiento y la libertad pareciera haber algún tipo de contradicción pero no es así. El método socrático que estudia el autor justamente tiene que ver con un tratamiento *crítico* sobre las posibilidades del sujeto. Quizá en principio nuestro interlocutor se resista, pero una vez abierto un marco nuevo

En primera medida recordemos que lo que le da forma a los actos y procesos que hacemos los seres humanos es su sentido. Pero la forma del sentido determina sus posibilidades y también sus limitaciones (2.1.3). Todos nosotros tenemos maneras determinadas de funcionar y de vivir, y es el sentido que las cosas que hacemos tienen lo que da forma también a dichas cosas, aunque a veces pudiera ser incluso una forma vaga, difusa o nebulosa. Si lo educativo, en cualquier marco en que se lo piense, significa una ampliación de las posibilidades del actor, en el momento en que encontramos una forma determinada que adquiere el otro, esto es para nosotros una posibilidad de abordaje. Las polaridades que se estudian en el **Capítulo 2** son también tendencias de vida que las personas tienen (2.1.7), de este modo si operamos y proponemos cosas en relación a los puntos que identificamos como faltantes o menos desarrollados, estamos produciendo un profundo desarrollo del ser.

Esto sería recomendable empezarlo antes que nada con uno mismo. He mencionado anteriormente la importancia de conocerse a sí mismo para desarrollar trabajos educativos. Tanto para observar las cosas en otros (y habilitar que ellos observen) tengo que observar yo por mí mismo primero. De la misma forma si quiero exigir y acicatear procesos en otro, primero tengo que exigirme a mí mismo. Prácticamente nadie aceptará en un grupo una exigencia de parte de un líder que no se ve que se exija para sí. En el tiempo de trabajo que llevo con grupos y docentes de distintos lugares del mundo he observado, que incluso para determinar un estilo docente, cosa fundamental en este marco, es necesario combinar los aspectos que conozco y manejo del área educativa con otros que definitivamente me reten y me desafíen a mí mismo. Así, es posible

---

de posibilidades, sus posibilidades también son nuevas por tanto su libertad como tal ha crecido.

construir un estilo de trabajo que resulte fructífero, pues posiblemente el sentido filosófico del “reto para sí” que se plantea el docente se ligue con el “reto que promuevo para otros” en los estudiantes, en una interesante procesualidad de polaridad filosófica-sistémica que combina dos procesos que son diferentes, pues normalmente el desafío que he planteado para mí mismo es diferente al que despliego para los demás.

En este caso es importante recordar que cualquier polaridad que se encuentre contiene dentro de sí a su opuesto en menor medida (2.1.6), y esto es lo que habilita que se puedan abrir nuevos campos a partir de lo existente. Todas estas cosas se pueden captar a partir de pequeñas “evidencias”. En los individuos o grupos, lo crítico se puede manifestar como capacidad de concreción o de mantener una meta, pensamiento lógico, búsqueda de la verdad, preocupación por los problemas de lo “necesario”, ubicación espacial, reflexión premeditada sobre lo que se dice o buena memoria, entre otras cosas. Estas cualidades son sumamente valiosas y significativas, pero implican también, en ocasiones, ciertos problemas que quien esté a cargo de un grupo tiene que poder considerar. La persona que está acostumbrada sólo a “mantener una meta” no tiene mucha flexibilidad. A la persona que busca el orden para sí y en su entorno en forma permanente le será posiblemente difícil soportar el caos que existe en el mundo, a la persona excesivamente apegada a la lógica, a la racionalidad le será más complicado salirse de los parámetros dentro de los cuáles está acostumbrado a moverse. Las características de lo creativo provocan en este sujeto o grupo una especie de “revolución”. Muy posiblemente, una vez detectadas estas tendencias, si nosotros presentamos a este individuo o grupo la cara opuesta de la moneda le causará dificultades y, posiblemente, si la vida



misma se las presenta tampoco le sean aspectos fáciles a manejar. Pero justamente por ello he aquí un campo de oportunidades sumamente rico y provechoso y lo educativo, distinto de la vida en su realizar sin más, es un contexto de preparación, en donde los retos no se proponen en forma tan directa o se ven mediados para acompañar el “parto” de aprender cosas que antes de aprenderlas no eran sabidas por nosotros.

Lo importante en estos casos es educativamente proponer un desafío, al mismo tiempo de que dicho reto sea posible para el otro. Si extremamos la postura o no acompañamos al sujeto en este proceso de operancia con el opuesto, entonces es posible que no logremos un aprendizaje. Por otra parte, como veremos a continuación y también como ya había mencionado al trabajar el **Capítulo 2**, es necesario siempre una alternancia en las polaridades. Por tanto una educación por completo *crítica*, exigente y retadora, terminará por cansar a los sujetos o a los grupos. Posterior al desafío viene la recompensa, después de poner el dedo en la llaga y la mirada en el punto ciego, el líder o coordinador del grupo ha de fluir, ahora, *creativamente* con él. Posterior a este trabajo es momento de enfatizar y apoyar las cosas que surgen, valorando aquello con lo que ya contamos, sabemos y disfrutamos hacer, cosa importante tanto en educación como por fuera de ella.

#### **4.1.2.2** Alternar permanentemente polaridades crítico-creativa, activo-receptiva y filosófico-accidental

Un patrón de salud es la combinación de polaridades a lo largo de la vida o incluso al interior de los procesos (**2.4.2**). Ya he desarrollado en su momento

esta idea, y espero que llegado a este punto pueda entenderse con relativa facilidad. Si alguien se pasa todo el día solamente viendo películas o escuchando conferencias y haciendo *únicamente* esto, entonces es posible que esta persona se sature. Si *todo el tiempo* estamos libres, sin restricciones de tiempo haciendo lo que espontáneamente queramos, también puede pasar que nos cansemos de estos estados. El punto que estoy marcando tiene que ver a que nosotros, seres humanos, necesitamos alternancia de las polaridades. Si hemos pasado muchas horas escuchando, *recibiendo* ideas, entonces llega un momento en el que también necesitamos hablar, preguntar, comentar, producir, accionar activamente<sup>311</sup>. Si todo lo que nos sucede es libre y espontáneo, puede que nuestro hacer se quede entonces en lo banal y transitorio y que nada se concrete. Podría pasar que de pronto también queramos desafiarnos y enfrentarnos a una *restricción* (2.2.1.7). Si, por el contrario, todo es restricción en nuestras vidas, evidentemente necesitaremos de la libertad (2.2.2.6). Con la filosofía y lo accidental lo mismo sucede, si sobrecargamos nuestro tiempo en una expansividad sin límites, es posible que llegue un momento en donde esta actividad pierda un poco el sentido. En lo accidental encontramos la posibilidad también de alteridad y cambio más radical (2.4.1.12 y 2.4.1.13) y esto alimenta y enriquece nuestra procesualidad.

---

<sup>311</sup> Así también lo considera la pedagogía contemporánea y esto ha sido especialmente estudiado en relación a los niños pequeños. Si los niños no alternan entre la escucha y el habla teniendo en cuenta la situación comunicativa, es posible que no desarrollen el potencial que el lenguaje mismo tiene: *“muchas veces pensamos que ‘portarse bien’ en la escuela implica que los niños estén callados y sentados (...) Poder escuchar atentamente es, efectivamente, muy importante para aprender en la escuela y para la mayoría de los trabajos. Pero estar callado no significa que un niño esté aprendiendo a escuchar y poner atención. Además, en la escuela y el trabajo es igualmente importante hablar fluidamente y de forma apropiada en cada situación. Por esto, en el preescolar es importante desarrollar las capacidades de escuchar con atención y hablar fluidamente tomando en cuenta la situación social y comunicativa”* (VERNON, S. y ALVARADO, M. (México, 2014), *Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad*, p. 45)

Percibir este tipo de cosas en uno mismo es importante, pero más difícil es captarlas cuando estamos con otros. Las personas que dan clases, sabemos que llega un momento en que nos ponemos a hablar y hemos perdido la atención de nuestro auditorio. Algunas veces hacemos un comentario más cotidiano o un chiste (pasamos de lo crítico a lo creativo), pero en otras ocasiones recurrimos a un excelente recurso didáctico que es la pregunta (2.3.2.4). La pregunta permite corrernos del lugar del protagonismo y resaltar el del otro. La pregunta alterna los roles y de ser el docente activo y los estudiantes receptivos, pasa el profesor a ser receptivo de las palabras que discursiva y activamente los alumnos presentan. El problema generalmente para generar este cambio en la polaridad del discurso (3.4.1.7), no es tanto comprender el funcionamiento de esta alternancia de polaridades y roles, sino que los seres humanos poseemos predominancia de ciertos sentidos y polaridades en nuestra vida (2.1.7). Sucede que generalmente las personas involucradas en la educación tienen muy poca práctica y capacidad para escuchar o para adquirir roles receptivos en un grupo. Esta suele ser la base de la falta de interacción en el campo educativo más que el conocimiento o la aplicación de nuevas teorías o “técnicas”.

El ejemplo aquí descrito en relación al habla y la escucha es sólo una de las tantas posibilidades en relación a la alternancia pero evidentemente esto se ejercita en todo. El profesor que no sabe incluir lo accidental en su trabajo podría llegar a imponer los sentidos a los otros. Lo accidental funciona en buena medida como un vacío de sentido que posibilita un lugar para los otros. Si quien coordina una sesión lleva un proyecto o un plan sumamente determinado y completo el mismo, podría éste ser un molde demasiado pre-fabricado para el grupo con el que se encuentre. Lo accidental tiene el poder de distender (2.4.1.10), de modo

que permite que la filosofía que se trae pueda ser alimentada con actus, procesos e ideas que los demás actuen, de modo que se geste un verdadero proyecto grupal. Sobre lo crítico y lo creativo ya he dado un ejemplo en el punto **4.1.2.1.**

De este modo, la alternancia de las polaridades es un trabajo permanente y siempre enriquecedor; implica que el docente “estire” permanentemente sus posibilidades y la procesualidad a la que invita hacia polos diferentes. La alternancia, a su vez, podría ser comparada con un cierto *sabor* que se puede percibir. Así como el disfrute de los alimentos se produce por la diferencia y equilibrio de los sabores o gustos, la educación tendría que contener esta permanente riqueza. Quien coordine o lidere tiene que entrenar su sensibilidad, esta es la única forma de darse cuenta *cuándo* es el momento de cambiar de dejar de exigir y pasar a “fluir”, de dejar de intervenir y pasar a recibir, de calmar el brío propio del impulso filosófico para dar lugar a la alteridad más propia de lo accidental. Una buena forma de desarrollar estas aptitudes es la planeación, en donde por medio de procesos racionales de proyección a través del lenguaje natural-humano, visualizamos posibilidades para las realidades futuras. Ejercitar entonces una planeación que varíe de lo crítico a lo creativo, de lo activo a lo receptivo y de lo filosófico a lo accidental nos habilita el prepararnos para esta alternancia en la sesión en sí<sup>312</sup>. Tal vez pueda notarse un aspecto interesante: Hay un aspecto creativo en la presencia de esta alternancia, el mismo se manifiesta en el momento en la actitud de “no quedarme con lo que tengo” y

---

<sup>312</sup> En este momento en el Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas (CECAPFI) se está produciendo un extenso material de actividades educativas y filosóficas para el trabajo con grupos que involucran estos elementos. Esperamos pronto tener este material disponible.

*moverme* hacia la tendencia opuesta.

**4.1.2.3** El docente o líder tiene siempre un elemento crítico, activo y filosófico al que no puede renunciar

Por último para cerrar esta parte, quisiera destacar el hecho de que el coordinador de un grupo tiene un rol diferenciado. Hoy en día en el mundo educativo conviven una multiplicidad de tendencias. Una forma de clasificarlas o entenderlas tiene que ver con *cuánto* protagonismo éstas recomiendan que tenga el profesor o maestro. Desde posturas que intentan quitar lo más posible el lugar diferenciado del maestro como Montessori, Waldorf o Freinet, hasta otras, derivadas del conductismo de Skinner y Watson, que instan a la enseñanza programada y a los objetivos operativos y que le dan mucha más preponderancia al maestro, hay muchas diferencias. En medio de estos extremos encontramos muchísimas tendencias que aquí sería imposible mencionar o abordar; sin embargo intentaré marcar un punto importante que vale para cualquiera de estos casos: el docente tiene una responsabilidad diferenciada y, por tanto, tiene que ejercer liderazgo.

No he podido en el marco de este trabajo abordar la interesante e importante tarea de los líderes en los campos grupales. Algo he mencionado sobre los líderes sociales, tuve que hacerlo porque las sociedades necesitan constitutivamente de líderes, formales incluso, para poder realizar actos y procesos, pero esto no quiere decir que en los grupos los líderes sean roles menos importantes. Un líder grupal es una persona que ejerce fuertes tendencias de sentido para los actos y procesos que el grupo realiza o realizará. No quiere

decir esto que el grupo vaya a hacer siempre lo que el líder quiera, además de que puede haber muchos líderes conviviendo a la vez; pero el líder siempre tiene un sentido individual-filosófico en su accionar, de modo que contagia sus tendencias a otros, por eso por ejemplo tiende a ser “imitado”. En educación, se asuma la postura que se asuma, el docente siempre tiene que ser un líder, más allá de que, como Lipman y Sharp proponían, se haga un lado y deje que “la discusión se desarrolle entre los estudiantes por sí misma”. En este caso, y de todos modos, tiene que propiciar dicho ambiente, dicho clima, dicho espacio educativo que propiciará desarrollos de cierto tipo, desde las tendencias más protagónicas a las más cautelosas con el estudiante.

Por otra parte, los líderes tienen cualidades críticas y activas. En primera medida el líder posee un acometido claro, sea cual fuere; un líder tiene, propone y trasmite metas que sostiene, estos son elementos críticos relacionados con lo fijo (2.2.1.8), que en el docente se manifiestan como un conjunto de contenidos, competencias y objetivos que pretende alcanzar y no puede abandonar. Los líderes, por otra parte, están relacionados siempre fuertemente con la realidad (2.2.1.1), si no lo hicieran perderían fácilmente esa característica distintiva. Un líder observa su entorno, su gente y a las situaciones que lo rodean para tenerlas en cuenta igual que tiene que hacer un docente con sus estudiantes. Del mismo modo, un maestro está en siempre en una procesualidad vinculada a productos concretos que produce con su actuar (2.2.1.5), mira el entorno y produce cosas allí. Por otra parte, además de crítico, un docente líder ha de ser activo de diversas formas. Por un lado tiene que promover causas (2.3.1.2), pues de lo contrario no podrá generar el cambio que necesita y que va ligado a su proyecto o deseo, al acometido de su labor educativa. Un profesor tiene que intervenir

(2.3.1.6), otra cualidad de lo activo, no puede quedarse mirando simplemente lo que pasa, ha de tomar una postura respecto de las cosas que suceden y relacionarse con ellas activamente, eso demuestra responsabilidad. Hay muchas características más que se podrían enumerar, también se puede decir que un líder/maestro tiene que manifestar quién es (2.3.1.5), esta es una cualidad de lo activo también. Quizá podría pensarse que todos manifestamos quiénes somos, pero son en especial los actos y procesos de tipo activo los que producen estas cosas. Un líder exhibe quien es y por eso puede ser seguido, porque la forma que toman los procesos que hace y a los que invita son explícitos, comunicantes, están a la mano allí existiendo y generando *producciones*.

Sobre la necesidad de la filosofía en la docencia diré varias cosas en el último de estos apartados, por lo que ahora me limitaré meramente a mencionar que un maestro tiene que poseer una fuerte polaridad filosófica en los actos y procesos que promueva en clase porque son éstos los que generan múltiples y posteriores actos, *producciones* como recién decía (2.4.2.1.5). También porque de este modo se logran procesos de larga duración (2.4.2.1.6) y esto es finalmente lo que cualquiera educador quiere: que lo que enseñe, que lo que trabaje dure, se extienda en el tiempo y no quede meramente allí. La expansión de los procesos a otros (2.4.2.1.13) es también una cualidad de lo filosófico que tienen que tener los maestros. No es posible pensar en un docente que no extienda sus procesos a los demás, al menos si quiere hacer algo mínimamente significativo. Los sentidos docentes tienen que llegar a los demás, de modo que sean recordados y generen afectaciones en ellos, de lo contrario, ¿cómo podría justificarse el dedicar tanto tiempo y dinero en estar en la escuela?

Con esto concluimos este epígrafe bajo la idea de que el maestro tiene que ser

un líder y que el liderazgo presenta características de lo crítico, lo activo y lo filosófico. No quiere decir esto que no usará las tendencias opuestas, pero estos aspectos deben estar muy presentes en su accionar o debería buscar desarrollarlos si pretende llevar a cabo su tarea.

#### **4.1.3 Afectaciones de considerar las estructuras fundamentales en lo educativo**

##### **4.1.3.1 La realidad es la que gesta al lenguaje**

Las relaciones entre la realidad y el lenguaje han sido abordadas casi desde el inicio de los desarrollos de la pedagogía. Por eso, mucho tiempo atrás, instaba Amos Comenio:

*“Las escuelas enseñan las palabras antes que las cosas, porque entretienen el entendimiento durante algunos años con las artes del lenguaje y después, no sé cuándo, pasan a los estudios reales (...) Después, en el mismo estudio de las lenguas ha sido siempre cosa corriente empezar, no por algún buen autor y por un diccionario sabiamente ilustrado, sino por la gramática (...) Finalmente, exponen las reglas en abstracto y después las aclaran con los ejemplos, sin tener en cuenta que la luz debe ir delante de lo que tiene que alumbrar. De aquí se deduce que para corregir el método conforme al fundamento que acabamos de exponer, se requiere:*

*I. Que estén de antemano dispuestos los libros y demás instrumentos.*

*II. Que se forme el entendimiento antes que la lengua.*

*III. Que ninguna lengua se aprenda por la gramática, sino mediante el uso de autores adecuados.*



IV. *Que las enseñanzas reales vayan antes que las orgánicas.*

V. *Que los ejemplos precedan a las reglas*<sup>313</sup>

Como podrá verse, si este tipo de cosas se vienen anunciando en el campo educativo desde, al menos casi 400 años, quiere decir que no es tan fácil desarrollar una educación que implemente un auténtico contacto con la realidad y que haga un adecuado uso del lenguaje. Infinidad de cuestiones relativas al lenguaje han sido tratadas a lo largo de este trabajo al abordarlo en sí mismo (3.2), en la consciencia (3.3.2) y el discurso (3.4.1); además de que consideraciones al respecto cruzan el trabajo permanentemente en forma transversal. Es posible que un uso y operancia realmente integrado con el lenguaje implique entonces, más que conocer métodos, técnicas y teorías educativas adecuadas, ciertas destrezas o capacidades que, de por sí, en el hombre no sean tan sencillas de realizar. Pensemos un poco por qué.

Una de las razones por las que he defendido tanto el hecho de que el lenguaje no es una característica sistémica es el hecho de que considerarlo en forma “absoluta” como una cierta totalidad, no sólo nos mete dentro de muchísimas contradicciones y paradojas filosóficas sin salida, sino que principalmente lo desconecta del mundo, del entorno, de la vida misma que lo ha creado. Una mala utilización del lenguaje produce procesos de aprendizaje accidentales, por eso si el lenguaje, un producto histórico (3.2.2.2), es considerado como característica sistémica produce que las palabras ya no repercutan en nosotros y los procesos mueran allí. Tal vez, la dificultad tan estructural que existe para usar el lenguaje en una forma apropiada para el aprender, tiene que ver con que esto exige

---

<sup>313</sup> COMENIO, J. A. (Amsterdam, 1630), *Didáctica Magna*, p 64.

mucho a nuestro sistema. Las personas, en el habla cotidiana, suelen hacer muchos menos usos accidentales del lenguaje que cuando se dedican a enseñar. Hacer un uso *filosófico* del lenguaje es difícil porque:

- a- Primero se tiene que vivir algún tipo de sentido filosófico
- b- Ese sentido filosófico tiene que estar relacionado al contenido que se pretende enseñar
- c- Se tienen que realizar distintos ejercicios de relaciones, como diría Foucault, entre las palabras y las cosas, entre las palabras y dichos sentidos filosóficos, de modo que cuando se llegue a la clase o sesión esta sea la procesualidad que se externe o trabaje en la dimensión grupal

Mientras mayor es el grado filosófico el actus es más difícil de realizar (2.4.2.1.12). La educación no es una simple ejecución mecánica en lo más mínimo, requiere de experimentar procesos en la realidad por uno mismo con actus y procesos de hacia-sí y de relación con la exterioridad, y además, hacerlo conscientemente, de modo que se trabaje y se generen elaboraciones y enriquecimientos en torno a los significados de las palabras, hacia los actus y procesos hacia-sí que despiertan que finalmente son la finalidad de nuestro lenguajear (3.2.1.5)<sup>314</sup>. Desde esta perspectiva podríamos decir entonces que experimentar conscientemente uno mismo la filosofía respecto a lo que se quiere enseñar, implica enriquecer los significados. Por último, y como si todo esto hubiera sido poco, es necesario diferenciar los procesos de consciencia

---

<sup>314</sup> La tecnología en general y sobre todo la informática potenciada con el internet, son productos contemporáneos de un uso sumamente refinado, sofisticado y altamente potente del lenguaje natural-humano. En este sentido es claro que la computación y los sistemas de información asociados a ella, facilitan una cantidad de operaciones de hacia-sí en forma automatizada nunca antes vista en la historia de la humanidad. Por esta razón, resulta más importante todavía la consciencia acerca de los puntos que aquí se están trazando.

individuales de los discursivo-grupales (3.4.1.1). Así, todo ese proceso personal-educativo vivido previamente e individualmente en las relaciones entre las relaciones con la exterioridad corporales, actus y procesos hacia-sí y el lenguaje, tiene que sufrir una segunda adaptación al momento de usar las palabras con otros, de modo que se acoplen a las significaciones que creemos que estas adquieren cuando las decimos en los contextos en que las decimos.

#### 4.1.3.2 Sobre el uso de procesos de intervención y percepción conectados al hacia-sí

Para las características sistémicas se podría pensar hacer algo similar a lo que proponíamos para las polaridades: usar ambas y alternar entre ellas. Tanto la relación con la exterioridad como el hacia-sí son necesarios y fundamentales. En educación, y más en educación formal, existe una especie de “terror” a las relaciones con la exterioridad de cualquier tipo; pero la relación con la exterioridad no es reemplazable por otro tipo de actus o procesos (3.4.2.1.9). Esto debería ser seriamente tenido en cuenta por educadores. Para realizar relaciones con la exterioridad hace falta *hacerlas*, pero en el caso de lo educativo o del líder hay que proponerlas y transmitir, contagiar, expandir dicho forma que toma la estructura del proceso a los demás o al grupo. De lo contrario sólo se realizarán relaciones con la exterioridad en forma simulada o “por obligación”. Ya había mencionado que el mayor riesgo y compromiso se encuentra tendencialmente en las relaciones con la exterioridad corporales (3.4.2.1.13) pero en ninguna de ellas más que en la intervención (3.4.2.3.4) ya que es el proceso más comprometido (3.4.2.3.3).

Para realizar intervenciones tengo primero que captar lo que hay, lo que existe, lo que sucede. A esto hay que dedicarle cierto tiempo, algo así como lo que pasa cuando se hace un trabajo de campo en la investigación académica: primero se realiza un diagnóstico. Ya hemos estudiado que la intervención es un proceso de segundo orden y que necesita previamente de la percepción para poder realizarse (3.4.2.3.5). Por eso no se pueden mandar a los estudiantes “a lo bruto” a realizar cosas sin antes saber qué hay allí, o sin pensar qué tipos de intervenciones interesantes y provechosas nosotros podríamos realizar allí. Previo a la realización de intervenciones o proyectos, se pueden entonces desarrollar relaciones con la exterioridad que involucren la inteligencia perceptual, que es la combinación de percepción con consciencia (3.4.2.2.5).

Una buena forma de combinar nuestras características sistémicas es lograr que estas relaciones con la exterioridad se vuelvan procesos más conscientes aún a través del diálogo que se conecte concatenadamente con lo que se realizó hacia fuera<sup>315</sup>. Más enriquecido aún podría ser el trabajo si se ligara a esto los contenidos a enseñar. En relación a la importancia de dicho accionar, el filósofo práctico Óscar Brenifier gusta generalmente de mencionar en sus libros o talleres

---

<sup>315</sup> Este es un marco de posibilidades únicamente humano pero sumamente provechoso. Por ejemplo es la concatenación racional o del lenguaje usada en un sentido creativo la que permite, teniendo un marco de situación real, observado y analizado:

- a- Considerar una posibilidad diferente a tal marco.
- b- Sopesar si dicha idea posible resulta mejor o peor que el marco real observado y antes considerado.
- c- Tomar una decisión por un marco nuevo que se proyecta hacia el futuro.

Al mismo tiempo es el uso de la concatenación en este sentido la que permite utilizar modelos “como sí”. Supóngase que yo desde hace algún tiempo, y quién sabe por qué, tengo cierto temor a viajar en aviones. Imagínese que este temor casi está obstaculizándome la posibilidad de realizar viajes que, además, necesito realizar. En medio de esas circunstancias un uso creativo de la concatenación (crítica) propia del lenguaje permite simular marcos de realidad (que no son verdad, son creados, imaginarios) de modo que yo pueda transitar las realidades (críticas) que necesito vivir. En el caso antes descrito podría yo por ejemplo imaginar que “siempre me ha gustado mucho viajar en avión” y de este modo generarme las posibilidades para superar dicho temor. Obsérvese cómo la propiedad de manipulación del lenguaje, en este caso construyendo con él incluso un marco “falso” o “irreal” es la que favorece el curso de los acontecimientos críticos.

a un famoso anti-héroe popular de la tradición sufí, Nasrudin y sobre él dice:

*“En lugar de demostrar, Nasrudín muestra. La inmoralidad o la estupidez de la iniciativa de los bromistas, no se denuncia mediante algún tipo de conferencia o de discurso racional, sino a través del desarrollo de un curso de acción todavía más tonto e inmoral que el anterior, a pesar de que algunos lectores modernos «tolerantes y liberales» puedan pasar un mal rato con este aspecto de las cosas”<sup>316</sup>*

Algunas veces los argumentos lingüísticos no son la mejor forma de explicar algo o de abordar un elemento o proceso importante dentro de la clase. Considerar la concatenación propia de las relaciones con la exterioridad o del “mostrar” al que refiere Brenifier está dentro de las posibilidades de lo que podemos hacer y potencia los sentidos educativos que generemos. A veces un silencio, una mirada, el salirse del salón “sin motivo alguno”, resultan cosas más significativas que mil palabras. De esta forma, realizar una intervención como parte de la labor con grupos nos convierte en actores, en performadores-conscientes de la trama educativa que se teje con una interacción más completa y compleja y por tanto enriquecida y filosófica.

#### 4.1.3.3 Metacognición

---

<sup>316</sup> BRENIFIER (Francia, 2011), *Filosofar como Sócrates*, p. 186. También del mismo modo en este mismo texto afirma: *“Nuestro trabajo, por el contrario, consiste en enseñarles a confiar en sí mismos, pero no explicándoselo con palabras (ya que así sólo prolongaríamos una pueril relación con la autoridad), sino planteándoles una paradoja que les haga ser conscientes de su propia heteronomía y del estatuto de minoría de edad que se han impuesto a sí mismos. Esta situación es incluso más aguda en aquellas personas que acuden a nosotros en busca de un consuelo «maternal», demandando un tipo de respuesta suave que les haga sentirse mejor: para ellos, este tipo de comportamiento es realmente intolerable y sólo conseguirá que se sientan rechazados, y puede que con razón”* (Idem., p. 175).

Mónica Kac destaca el valor de la teoría para la práctica, por eso afirma:

*“la importancia que tienen las herramientas teóricas para el diseño y ejecución de propuestas, actividades y líneas de acción que no siempre se pueden establecer en una planificación previa, pero que el docente utiliza porque es consciente y responsable del posicionamiento que ha asumido”<sup>317</sup>*

Aunque es cierto lo que dice la autora argentina, es necesario decir que de nada sirve la teoría sin una permanente metacognición. Hemos visto ya que la metacognición es la consciencia sobre sí mismo (3.3.2.8). Finalmente todo el conjunto de categorías desarrolladas en este trabajo son propuestas del lenguaje, conceptos, estructuras arbitrarias que se conectan con significaciones referentes a la procesualidad del vivir. Para poder hacer cualquier tipo de aplicación de estas ideas se requiere de una relación entre ambas partes, es decir, una metacognición combinada y relacionada con la ejecución de una multiplicidad de procesos que se realizan. La metacognición, de este modo, permite “determinarnos”, “evaluarnos”, ligarnos a estructuras conscientes con signos específicos. A veces, la metacognición posee criterios pre-establecidos, como por ejemplo cuando evaluó “si fui empático”, “si fui proactivo”, “si el grupo trabajó en forma colaborativa”. Del mismo modo un docente puede hacer una reflexión sobre sí mismo y considerar si fue crítico, receptivo, si utilizó o no la intervención o la inteligencia perceptual. En este caso tenemos criterios o categorías que de antemano queremos valorar, conocer en qué medida se han puesto en escena. Por otra parte hay metacogniciones más abiertas, en donde

---

<sup>317</sup> KAC, M. (Rosario, 2015), *El período de iniciación en la Educación Infantil*, p. 34.

simplemente recordamos lo que sucedió o hicimos y buscamos palabras en forma más libre para denominar ese proceso. Cualquiera de las dos formas es interesante y tiene utilidad.

En líneas generales los procesos conscientes nos permiten saber más qué cosas estamos haciendo (3.3.2.4) y la metacognición tiene que ver con la definición de la forma de determinación (3.3.2.9), por eso es tan importante. Normalmente, hay tres tipos de metacogniciones que pueden desarrollarse al trabajar con un grupo: la metacognición que el docente realiza sobre sí mismo como un ejercicio de auto-evaluación y crecimiento profesional y personal; la metacognición que desarrolla el actor grupal para consigo en donde se estudia, se analiza y re-define y direcciona su forma de determinación como grupo; y la metacognición que cada estudiante puede realizar sobre su propia persona, que es lo que normalmente en educación se llama “auto-evaluación”, aunque en este caso no sólo se evaluará el desempeño “académico” sino toda la procesualidad efectuada sin más<sup>318</sup>. Tanto el conocimiento y análisis de sí como grupo, como en el proceso individual de cada estudiante, son instrumentos educativos en sí mismos. No hay problema en que a este tipo de proceso se vinculen a las calificaciones si es que existen en la asignatura trabajada. Pero para que esto sea fructífero se necesita crear el clima necesario para ello, cosa que muchas veces se ve más bien menguado por los intereses personales de los estudiantes. Lo más importante es trabajar este tipo de procedimientos como hábitos que se promueven, lo que, bien utilizado, resulta sumamente provechoso. Acentuar la

---

<sup>318</sup> Cualquier proceso individual o grupal se enriquece con este tipo mirada sobre sí. Este es un dispositivo que se puede instalar en cualquier contexto en el que se esté y se realiza a partir de la pregunta “¿Qué fue lo que pasó?” y luego “¿Qué piensas de ello?” o, por el contrario, utilizando un criterio definido en la segunda pregunta. Para esto, entonces, es necesario primero recordar y luego juzgar.

materialidad del lenguaje natural-humano en su uso, acrecienta también la consciencia (3.3.2.7), por lo que si utiliza la palabra escrita combinada con el diálogo en cualquiera de los tres niveles descritos tiene posibilidades de alcanzar mayores niveles de profundidad en el trabajo con la metacognición.

#### 4.1.4 Filosofía y educación

##### 4.1.4.1 La educación ha de ser filosófica

Así como dice Ángel Díaz Barriga el mercado laboral busca ante todo la dimensión técnica, empirista o positivista del pedagogo<sup>319</sup>. Esto merma en muchas ocasiones el potencial filosófico que la educación pueda tener, independientemente del valor que la técnica muchas veces sí tiene en sí misma. Lo que sucede es que, si lo filosófico son procesos de larga duración, un enfoque únicamente técnico de la educación la vuelve accidental, derivada y subordinada a lógicas que la exceden. Esto podría ser bastante perjudicial, sobre todo la no-asunción por parte del educador de esta dimensión. Sin filosofía no es posible tener profundidad alguna, esto es así porque lo filosófico tiene una tendencia hacia la vida (2.4.2.1.10), porque nos mueve y genera olas expansivas de *producciones* en nuestras vidas. Por supuesto, no quiere esto decir que todo lo que se hace tenga que tener un sentido de este tipo. Ya vimos en su momento

---

<sup>319</sup> DÍAZ BARRIGA, A. (México, 1990), "Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la licenciatura en pedagogía en la UNAM" en DE ALBA A. (Comp.), *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*, p. 114.



que una buena vida alterna entre la filosofía y lo accidental con sabiduría (2.4.2.1.14).

Creo que no cabe ninguna duda de que la educación tiene que ser filosófica en sí, pero no *cualquier* sentido filosófico es el deseable en lo más mínimo. Por otra parte, como ya se ha mencionado, si un profesor no utiliza lo accidental en su accionar podría llegar a trabajar imponiendo sus sentidos, sin dejar lugar alguno para que los integrantes de su grupo completen y construyan, junto con él, un sentido filosófico entre todos. Finalmente un sentido filosófico individual sin lugar a lo accidental, tal vez nunca logre traspolarse a un sentido filosófico grupal que es lo que realmente nos interesa. Así como dice un pedagogo argentino: los valores en educación muchas veces parecen un aspecto secundario y casi “obvio”, por tanto las políticas educativas se orientan sobre todo al aumento de la matrícula, a la racionalización del presupuesto, etc. Sin embargo esto es un error muy grande, ya que de este modo se evitan tratar, por el contrario, los problemas más fundamentales<sup>320</sup>. Justamente *el modo* de transitar entre la filosofía y lo accidental es lo que va articulando los valores que sólo pueden ser procesos de larga duración, de lo contrario son sólo enunciaciones.

Algunos autores en la actualidad sostienen la idea de filosofar sin el hecho de que el que lleve o coordine la sesión sea necesariamente un filósofo. Esto es porque la filosofía resulta un cambio cuestionador y relacionante sumamente necesario<sup>321</sup>. La filosofía, en verdad, es una dimensión que todos tenemos y por

---

<sup>320</sup> FOLLARI, R. (México, 1990), “Filosofía y educación: nuevas modalidades de una vieja relación” en DE ALBA A. (Comp.), *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*, p. 71.

<sup>321</sup> TOZZI, M. (París, 2007), “La enseñanza de la filosofía y el aprendizaje del filosofar en el nivel primario” en UNESCO Comp., *La filosofía. Una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, p. 12.

tanto podríamos utilizar en cualquier espacio educativo en el que nos encontremos. De hecho, eso mismo sucede cuando enseñamos con pasión (2.4.2.1.11), cuando lo que hacemos en un aula resulta importante, trascendente (2.4.2.1.4) o cuando una clase o sesión de trabajo potencia una riqueza de interioridad en los participantes de la misma (2.4.2.2.2). La filosofía opera cuando nos encontramos entusiasmados, conmovidos, afectados en una corriente de sentido que queremos potenciar y transmitir; eso debería sentir un educador. Por eso se dice: *“cuanto mayor sea su entusiasmo mayor será la actividad que despierte en sus discípulos”*<sup>322</sup>.

Por otra parte es interesante pensar que toda cosa accidental tiene filosofía (2.4.1.10), esto significa que todo lo que sucede tiene un cierto potencial. El desconocimiento puede ser la puerta del conocimiento, el error la causa del aprendizaje más profundo, una pelea dentro de la clase podría ser lo que dispare una oportunidad de crear buena convivencia. Claro está que una pelea podría transformarse en una *gran* pelea y la filosofía que se instale sea el peor de los sentidos (2.4.2.1.9). Por eso, la educación o el trabajo con la procesualidad propia del vivir no consiste en un exabrupto de actus que se potencian y se inferencian uno tras otro. Una de las preguntas más importantes que podría tener la educación realmente sería *cuál* sentido generar. Finalmente, y dentro de ese sentido filosófico particular que se busca, necesitamos de una educación con sentido filosófico, porque una buena educación es una educación de alto impacto, que produce múltiples *producciones* (2.4.2.1.5). El permanente valor que hoy se le da en las teorías educativas a la aplicación en la vida cotidiana o a las relaciones con otras disciplinas en la inter, trans o multi disciplinariedad,

---

<sup>322</sup> COMENIO, J. A. (Amsterdam, 1630), *Didáctica Magna*, p 97.

son consecuencias de una educación filosófica. Las *producciones* no se pueden forzar ya que la vida misma no puede someterse a tal proceso. Nadie puede “hacer que alguien haga algo” en el sentido que en este trabajo se viene manejando. Evidentemente sí es posible forzar físicamente a otra persona, pero desde esta perspectiva “hacer algo” involucra que el propio actor es el que realiza por su propia iniciativa dicha acción. Sólo puedo buscar la filosofía de lo que hago o pienso que quiero hacer y esa misma ola tomará a los otros y a mí mismo dentro de su remolino.

**4.1.4.2** La filosofía requiere ser una asignatura en educación básica así como tener espacios específicos los espacios sociales

El primer fundamento para sostener esto es el que enunciaba algo más atrás (2.4.2.1.15): La vida exige vivir. ¿Qué quiere decir esto? Qué para bien o para mal los seres humanos estamos arrojados en el mundo y esto nos demanda vivir, pensar y hacer en el mundo. Más allá de que no podemos dejar de hacerlo hasta que se acaba nuestra vida, existe un cierto llamado ético en todo esto, ya que estás vivo: ¡vive! Y vivir no es otra cosa que procesar, que actuar, que impactar relaciones con la exterioridad y actus y procesos hacia-sí en el tiempo que nos toca. La diferencia entre vivir con filosofía y no hacerlo reside en que la procesualidad es mayor, la trama es mayor, la profundidad es mayor y, finalmente, la vida también lo es. La filosofía es una posibilidad de hacer de la vida algo más grande y “viviente”. Ahora, más allá de que tal vez existen distintas acepciones sobre lo que la filosofía es o pueda ser, la misma hoy en día es

reivindicada por la UNESCO y por múltiples intelectuales del mundo como un Derecho Universal<sup>323</sup>.

Si es algo tan importante, ¿cómo podríamos trasladar este Derecho Universal a la realidad de las personas? Desde los años 1970's que el destacado filósofo y educador Matthew Lipman ha sostenido la necesidad de que la filosofía sea una asignatura que se encuentre presente en toda la educación básica así como lo son las matemáticas o el español<sup>324</sup>. Es importante que, además de ser la filosofía un eje transversal para el trabajo con todo proceso educativo, la misma no pierda su carácter específico como asignatura dentro del curriculum, así como considera también Luca Scarantino<sup>325</sup>. La filosofía, en sí, no ha de determinar cuál es el proceso a expandir, cuál es el valor principal a potencializar en la vida de cada sujeto como a veces pretenden las “educaciones en valores” que hoy en día existen. A través de estudiadas metodologías, la filosofía trabaja propiciando el descubrir, motivando el investigar y el buscar un sentido ético pero propio de cada quien en las escuelas. Se puede trabajar con curriculums ya predefinidos o la misma escuela establece una coordinación de filosofía y desarrolla un curriculum filosófico propio, que es combinado con metodologías

---

<sup>323</sup> *Declaración de París a favor de la Filosofía* (DROIT, R. (Francia, 1995), *Filosofía y democracia en el mundo: una encuesta de la UNESCO*, Ediciones UNESCO, p. 15-6). Derrida, por ejemplo, o el mismo Pierre Sané, Subdirector general para las Ciencias Sociales y Humanas de la UNESCO reivindicaron la filosofía de esta forma como puede leerse en UNESCO Comp. (París, 2007), *La filosofía. Una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. Así mismo muchos otros dan incluso este lugar al niño, considerándolo naturalmente filósofo tales como Karl Jaspers o Michel Onfray y sin lugar a dudas la práctica filosófica o la filosofía para niños hoy en día es considerado un campo de investigación que tiene presencia en los congresos internacionales más importantes del mundo (Puede consultarse: SUMIACHER, D. (México, 2013), “Criterios e instituciones en la práctica filosófica” en *Childhood & Philosophy*).

<sup>324</sup> Como puede verse en distintos momentos de LIPMAN, M., SHARP, A. M., OSCANYAN F. (Montclair, 1980-88), *La Filosofía en el Aula*.

<sup>325</sup> SCARANTINO, L. (Italia, 2007), “La enseñanza de la filosofía en el nivel superior. La enseñanza de la filosofía en el ámbito Universitario” en UNESCO Comp., *La filosofía. Una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, p. 107.

de potenciación del grupo y el sujeto, a través del diálogo, la lúdica y la acción<sup>326</sup>. Lo importante, también en este caso, es que sean personas que dominen y conozcan a profundidad la filosofía y la historia de lo filosófico adquirido esto a través de una carrera o un espacio de profesionalización serio. Para esto cada vez más se están generando formaciones en cursos, diplomados, licenciaturas y maestrías al respecto<sup>327</sup> aunque aún quede un tramo por hacer. Así se preguntaba Vygotsky:

*“¿Como se desarrollan los conceptos académicos en la mente del chico que se encuentra dentro de la instrucción escolar? ¿Cuál es la relación adecuada entre una apropiada educación infantil, la adquisición de conocimiento y el proceso de gobernar el desarrollo interno de los conceptos académicos en la mente de los niños?”<sup>328</sup>*

Como ya hemos abordado, la conceptualización es una práctica muy frecuente cuando se trabaja filosofía a través del diálogo o la reflexión racional (2.4.2.4.1). De este modo gran cantidad de destrezas académicas y de pensamiento se ven involucradas como ha estudiado bastante a fondo el amplio campo de la filosofía para niños. Queda por desarrollar aún más el campo de las intervenciones

---

<sup>326</sup> CECAPFI ha trabajado con decenas de escuelas en Latinoamérica que tienen filosofía como asignatura, a su vez en México existen múltiples centros y formadores que promueven esto a través de la Federación Mexicana de Filosofía para Niños que tiene ya 20 años en el país: <http://fpnmexico.org/> (consultado el 27 de enero de 2016).

<sup>327</sup> Sólo pensando en México, tenemos aquí la Maestría en Filosofía Aplicada (en línea) que ofrece la Universidad Vasco de Quiroga, también la Universidad Autónoma de Chiapas ofrece una terminación para los licenciados en filosofía relativa a las prácticas filosóficas. En la Universidad de Chihuahua existen grupos de investigación al respecto que son parte de dicha institución y la Universidad del Centro de México, en San Luis Potosí, posee materias relativas a la práctica filosófica y la filosofía aplicada.

<sup>328</sup> VYGOTSKY, L. (Leningrado, 1934), “El desarrollo de conceptos académicos en niños de edad escolar” en VAN DER VEER, R. y VALSINER, J., *The Vygotsky reader*, p. 355 (traducción realizada por el autor).

filosóficas en educación. Dado que es el marco que implica mayor trascendencia (2.4.2.3.2), es posiblemente el más difícil de abordar, pero no por ello debería relegarse a un lado. Sin reflexionarlo demasiado podemos ver que la sociedad entera se beneficiará (y necesita) de la filosofía, así como hoy se busca a través de los cafés filosóficos, consultorías filosóficas, filosofía en organizaciones, talleres en cárceles, hospitales, geriátricos y espacios de educación informal, entre otros. La vida exige vivir, por tanto, como vivir es un derecho, la filosofía también ha de serlo, con espacios específicos de importancia en las instituciones de nuestra sociedad.

#### 4.1.4.3 La filosofía y la propia vida

En uno de los últimos epígrafes abordados en relación a la cuestión filosófica, encontramos que la filosofía no depende de la existencia de conceptos, que se puede tener filosofía sin conceptos (2.4.2.4.5). Esto quiere decir que es posible encarnar un proceso de amplia extensión, profundidad y trascendencia sin que necesariamente el mismo haya sido puesto en palabras en la mente de la persona que lo realiza. Esto es cierto, también lo es que nuestro lenguaje humano nos permite desarrollar y ampliar nuestra polaridad filosófica (2.4.2.4.6). No importa como se consiga, una vida sin filosofía poco vale. Tal vez podría pensarse que, incluso, así como la pregunta principal para el marco educativo era *cual* proceso filosófico generar, la pregunta en el plano personal sería *qué tipo* de proceso filosófico que ha de atravesarnos como individuos. Quizá alcanzar este tipo de cosas es algo muy difícil, no hay forma de decir cómo hacerlo, tampoco hay una “guía única” que pueda orientar nuestros pasos en esta ruta por completo particular y personal. Además, ya nos encontramos en

medio del vivir y la consciencia sólo puede captar pequeños y fugaces fragmentos de toda nuestra amplia y compleja multiprocesualidad. Lo que sí es cierto, y bastante difícil de negar, es que, aunque no podemos encerrar en las palabras toda esa red, también esa misma red somos nosotros, por lo que existe una manera para ver/sentir/saber/tener/tocar/vivir/intuir las rutas más venturosas para la expansión de lo que somos.

## 4.2 Recapitulaciones

### 4.2.1 Puntos desarrollados en este capítulo:

4 y 2.4 Conclusiones: Educación y filosofía
2.4.1 Lo accidental
<p>2.4.1.1 Lo accidental es una polaridad del sentido de cualquier actus o proceso</p> <p>2.4.1.2 Lo accidental puede ser actus y procesos hacia-sí o relaciones con la exterioridad</p> <p>2.4.1.3 El sentido accidental de un actus o proceso se puede identificar por su carácter eventual</p> <p>2.4.1.4 Lo accidental se puede notar a partir de actus o procesos que no generan muchas <i>producciones</i></p> <p>2.4.1.5 Lo accidental fomenta procesos de corta duración</p> <p>2.4.1.6 Los actus y procesos de esta polaridad no suelen ser recordados</p> <p>2.4.1.7 Lo accidental también funciona en el lenguaje como cadenas cortas de actus y procesos hacia-sí</p> <p>2.4.1.8 Lo accidental tiene una tendencia hacia la muerte</p> <p>2.4.1.9 Esta polaridad opera por grados</p> <p>2.4.1.10 Para poder distender lo que pasa necesitamos del accidental</p> <p>2.4.1.11 Lo accidental es la puerta para el humor, el asombro y el estilo</p> <p>2.4.1.12 Lo accidental es la alteridad radical</p> <p>2.4.1.13 Lo accidental se vincula al cambio</p> <p>2.4.1.14 Lo accidental permite matar las peores tendencias</p> <p>2.4.1.15 Toda cosa accidental tiene filosofía</p>
2.4.2 Lo filosófico
<p><b>2.4.2.1 Generales sobre lo filosófico</b></p> <p>2.4.2.1.1 El sentido o polaridad filosófica puede estar presente en cualquier actus o proceso</p> <p>2.4.2.1.2 Lo filosófico no refiere a “pensar” o al desarrollo de nuestro pensamiento, a construir ideas o a dar razones, no se vincula en sí al preguntar ni es algo que tenga que ver exclusivamente con el lenguaje</p> <p>2.4.2.1.3 Lo filosófico está en los actus y procesos hacia-sí y en las relaciones con la exterioridad</p> <p>2.4.2.1.4 La polaridad filosófica puede ser interpretada como lo trascendente</p> <p>2.4.2.1.5 Los actus y procesos filosóficos generan múltiples <i>producciones</i></p> <p>2.4.2.1.6 Los procesos filosóficos son procesos de larga duración</p> <p>2.4.2.1.7 Los actus filosóficos son actus dentro de un proceso filosófico</p> <p>2.4.2.1.8 En la vida la larga duración es trascendencia</p> <p>2.4.2.1.9 Lo filosófico podría ser la mayor desgracia</p> <p>2.4.2.1.10 Lo filosófico tiene una tendencia hacia la vida</p> <p>2.4.2.1.11 La filosofía se liga a la pasión</p> <p>2.4.2.1.12 Mientras mayor es el grado filosófico el actus es más difícil de realizar</p> <p>2.4.2.1.13 La filosofía tiende a expandirse en otros</p> <p>2.4.2.1.14 Una buena vida alterna entre lo filosófico y lo contingente con sabiduría</p> <p><b>2.4.2.2 Lo filosófico en la característica sistémica del hacia-sí</b></p> <p>2.4.2.2.1 Lo filosófico en el hacia-sí se percibe como profundidad</p> <p>2.4.2.2.2 La presencia de actus filosóficos de hacia-sí brinda una riqueza de interioridad</p> <p>2.4.2.2.3 Si un actor vive actus filosóficos de hacia-sí se vuelve más profundo</p> <p>2.4.2.2.4 La profundidad y filosofía del hacia-sí no implica que los actus y procesos hacia-sí que se tienen sean mejores</p>



#### **2.4.2.3 Lo filosófico en la característica sistémica de la relación con la exterioridad**

2.4.2.3.1 La filosofía en la característica sistémica de la relación con la exterioridad se percibe como importancia

2.4.2.3.2 La intervención filosófica implica la mayor trascendencia

2.4.2.3.3 Lo filosófico en la percepción nos enseña

2.4.2.3.4 La conexión entre relaciones con la exterioridad y actus y procesos hacia-sí filosóficos es la más provechosa de todas

#### **2.4.2.4 Lo filosófico en el lenguaje humano**

2.4.2.4.1 El nombre de un proceso filosófico es llamado *concepto*

2.4.2.4.2 El concepto implica síntesis porque resume una multiplicidad de actus

2.4.2.4.3 El concepto filosófico debe surgir de los sentidos filosóficos presentes o potenciales

2.4.2.4.4 Si se confunde el nombre del proceso con el proceso mismo la filosofía que se hace se vuelve accidental

2.4.2.4.5 Se puede tener filosofía sin conceptos

2.4.2.4.6 El lenguaje humano me permite desarrollar y ampliar mi filosofía

2.4.2.4.7 Los ejemplos reales son los mejores argumentos para los conceptos en el campo del lenguaje

### **4.1 Conclusiones en el marco de un contexto educativo**

#### **4.1.1 Una educación que contempla la existencia de actus, procesos, concatenación y actores**

4.1.1.1 Vivir, planear e identificar actus y procesos

4.1.1.2 Captar y producir las concatenaciones que queremos

4.1.1.3 Desarrollar la forma de determinación de las subjetividades

#### **4.1.2 Educación considerando el sentido crítico-creativo y activo-receptivo de los actus y procesos**

4.1.2.1 Buscar siempre la polaridad opuesta

4.1.2.2 Alternar permanentemente polaridades crítico-creativa, activo-receptiva y filosófico-accidental

4.1.2.3 El docente o líder tiene siempre un elemento crítico, activo y filosófico al que no puede renunciar

#### **4.1.3 Afectaciones de considerar las estructuras fundamentales en lo educativo**

4.1.3.1 La realidad es la que gesta al lenguaje

4.1.3.2 Sobre el uso de procesos de intervención y percepción conectados al hacia-sí

4.1.3.3 Metacognición

#### **4.1.4 Filosofía y educación**

4.1.4.1 La educación ha de ser filosófica

4.1.4.2 La filosofía requiere ser una asignatura en educación básica así como tener espacios específicos los espacios sociales

4.1.4.3 La filosofía y la propia vida

## **Palabras finales**

*Para cerrar estas reflexiones me queda expresar mi gran alegría y felicidad por haber podido concluir este trabajo. Esta tesis me ha servido para muchas cosas, entre ellas conocerme más a mí mismo pues a medida que iba investigando los distintos procesos analizados empezaban a cobrar mayor presencia y fuerza a mi alrededor y yo a ser un observador más despierto dentro de ellos. Espero que del mismo modo pueda servir a otros, no sólo en el proceso de ver sino también en el de intervenir. Pero ya he terminado la disertación teórica.*

*Siento mucha gratitud por la oportunidad de poder pensar, investigar y trabajar conceptualmente sobre la realidad que es una tarea que me apasiona enormemente y me colma de contento.*

*En esta tesis he podido reflexionar y aclarar muchas cosas que hace tiempo tenía en forma de intuiciones pero que han quedado ahora cuidadosamente formalizadas, cumpliendo con ello un profundo deseo que tenía yo desde hace mucho. Agradezco enormemente la oportunidad que me ha brindado la UNAM para desarrollar este trabajo en el marco del doctorado en pedagogía.*



## Bibliografía

*Aquí se brinda toda la bibliografía citada con el año, ciudad y editorial de las ediciones consultadas. Al final de este apartado incluimos también algunas ligas que puedan resultar de interés:*

- ARENDT, A. (Buenos Aires, 2009), *La condición humana*, Paidós.
- ARISTÓTELES (Madrid, 1988), *Política*, Gredos.
- ARNAIZ, G (España, 2007), “Evolución de los talleres filosóficos: de la filosofía para niños a las nuevas prácticas filosóficas”. en: *Chillhood & Philosophy*, v. 3, n. 5, jan. / jun 2007, issn 1554-6713.
- BARBOSA, P., M., (s/f, 2010), *La Filosofía de Gottlob Frege. Introducción*, Pedro M. Rosario Barbosa.
- BARFIELD, T. (Ed.) (México DF, 2000), *Diccionario de Antropología*, Siglo XXI.
- BARREIRA SANCHEZ, L. (Argentina, 2005), “La lógica de Lipman” en *Novedades Educativas* N° 169, año 17. ISSN 0328-3534.
- BARRERA, V. y SUMIACHER, D. (México, 2011), *IMAGINA: Manual de fotografía y filosofía de vida*, IMAGINA.
- BARRIENTOS J. (Comp.) (Madrid, 2013) *Filosofía para niños y capacitación democrática freiriana*, Liber Factory.
- BARRIENTOS, J. y DÍAS J. H. (Madrid, 2010), *Idea y Proyecto. La arquitectura de la vida*, Visión
- BARRIENTOS, J.(México, 2013), “La orientación experiencial en la Filosofía Aplicada (FAE) como ampliación de la tendencia lógico-argumental (FALA)” en *Revista TEPANTLATO. Difusión de la cultura jurídica*, 5ta época, N° 47.

- BATESON, G. (Buenos Aires, 2002), *Espíritu y Naturaleza*, Amorrortu.
- BEUCHOT, M. (México, 2004), *Hermenéutica, analogía y símbolo*, Herder.
- BEUCHOT, M. (México, 2009), *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un modelo nuevo de interpretación*, UNAM.
- BOISVERT, J. (México, 2004), *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*, FCE.
- BOSCH, E. (Cataluña, 1995), "An Interview with Matthew Lipman" en *Analytic Teaching* Vol. 18, No 1, Traducción al español por Manuela Gómez.
- BRASI, J. C., BAULEO, A., DE BRASI, M. (Buenos Aires, 1987), *Lo Grupal 5*, Ediciones Búsqueda.
- BRENIFIER (España, 2011), *Filosofar como Sócrates*, Diálogo.
- BRENIFIER, O. (España, 2009), *Curso de Filosofía Práctica*, disponible en video a través de: <http://www.brenifier.com/espanol/>
- BRENIFIER, O. (Francia, s/f), *Los conceptos espantapájaros*. Sin publicar.
- BRENIFIER, O. (México, 2005), *Enseñar mediante el debate*, Ederé.
- BUENFIL BURGOS, R., N. (Córdoba, 1996), "Foucault y la analítica del discurso" en *Revista Topos y Tropos* N° 2, pp. 1-12.
- CAMPIRÁN A. (Comp.) (Xalapa, s/f), *Habilidades de pensamiento crítico y creativo*, Universidad Veracruzana.
- CAMPIRÁN A. (Comp.) (Xalapa, s/f), *Habilidades de pensamiento crítico y creativo II. Transversalidad*, Universidad Veracruzana.
- CAMPIRÁN, A. (Xalapa, s/f), *La pregunta como estrategia didáctica para la transmisión de la lógica*, Universidad Veracruzana.

- CAMPOS, M., A. (Coord.) (México, 2005), *Construcción de conocimiento en el proceso educativo*, UNAM.
- CARRERAS i PLANAS, C. (Girona, 1997), *L'Herència deweyana: la philosophy for children de Matthew Lipman i les bases del coneixment*, tesis doctoral bajo la dirección del Dr. Josep-María Terricabras Nogueras, Departament de Filologia y Filosofia, Universitat de Girona.
- CASILLAS, I. (México, 2013), "Posibilidades de la hermenéutica analógica para la educación" en Revista Interactiva de CECAPFI, número 3, CECAPFI En vías de publicación.
- CASSIRER, E. (México, 1974), *Kant, vida y doctrina*, Fondo de Cultura Económica.
- CASTELLS, M. (Barcelona, 2001), *La galaxia internet*, Areté.
- CEPAL (Lima, 2000), *Octava Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe*, CEPAL.
- CINU (Centro de Información de las Naciones Unidas) (s/l, 2004), *Con la paridad electoral, México avanza hacia una igualdad entre mujeres y hombres*, ONU.
- COMENIO, J. A. (México, 1971), *Didáctica Magna*, Porrúa.
- D'ANGELO P. (Rosario, 2011), *Caminos en Psicoterapia*, UNR Editora .
- DAISHONIN, N. (Alemania, 2008), *Los escritos de Nichiren Daishonin*, FGB.
- DAMASIO, A. *El error de Descartes* (Buenos Aires, 2010), Paidós.
- DANTE ALIGHIERI (México, 2011), *La Divina Comedia*, Herder.
- DARWIN, C., (México, 2007), *El origen de las especies*, Universidad Veracruzana.

- DAVIDSON, D. (Barcelona, 1992), *Mente, mundo y acción*, Paidós / ICE UAB.
- DAVIDSON, D. (Madrid, 2003), *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, Cátedra.
- DE ALBA A. (Comp.) (México, 1996), *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*, UNAM.
- DE ALBA, A. (México, 2007), *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*, IISUE.
- DE BONO, E. (Argentina, 1988), *Seis sombreros para pensar*, Ediciones Juan Granica.
- DE BONO, E. (Buenos Aires, 2000), *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*, Paidós.
- DE BOTON, A., (Colombia, 2001), *Las consolaciones de la filosofía*, Santillana.
- DEL CASTILLO R. (Madrid ,2004), Estudio preliminar: “Érase una vez en América. John Dewey y la crisis de la democracia” en: *La opinión pública y sus problemas*. Morata.
- DELEUZE G. y GUATTARI, F., (Barcelona, 1997), *¿Qué es la filosofía?*, Anagrama.
- DESCARTES, R. (Madrid, 2008), *Obras completas*, Gredos.
- DEWEY J., (Indiana, 1965), *The influence of Darwin on Philosophy*, Indiana University Press.
- DEWEY, J. (Barcelona, 1960), *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*, Paidós.
- DEWEY, J. (Carbondale, 1967-1992), *Collected Works of John Dewey*, Southern Illinois University Press.

- DEWEY, J. (Madrid, 2004), *Democracia y Educación*, Morata.
- DEWEY, J. (Madrid, 2004), *La Opinión Pública y sus Problemas*, Morata.
- DEWEY, J. (New York, 1938), *Experience and Education*. The Macmillan Company.
- DEWEY, J., (México, 1948), *La experiencia y la naturaleza*, Fondo de Cultura Económica.
- DROIT, R. (Francia, 1995), *Filosofía y democracia en el mundo: una encuesta de la UNESCO*, Ediciones UNESCO.
- DUSSEL E. (México, 2008), *20 Tesis de Política*, Siglo XXI.
- DUSSEL, E. (Barcelona, 1998), *En búsqueda del sentido (origen y desarrollo de una filosofía de la liberación)*, p 22-23, <http://www.enriquedussel.org/txt/biografia.pdf> (consultado el 10 de febrero de 2011).
- DUSSEL, E. (Madrid, 1998), *Ética de la liberación. En la edad de la globalización y la exclusión*, Trotta.
- DUSSEL, E. (Madrid, 2007), *Política de la Liberación. Historia Mundial y Crítica*, Trotta.
- DUSSEL, E. (México, 1996), *Filosofía de la Liberación*, Nueva América.
- DUSSEL, E. y APPEL O. (Madrid, 2004), *Ética del discurso y ética de la liberación*, Trotta.
- EACOTT M., EASTON A. y ZINKIVSKAY A. (s/l, 2005), *Recollection in an episodic-like memory task in the rat*, Cold Spring Harbor Laboratory Press.
- ECHEVERRÍA E. (México, 2004), *Filosofía para niños*, SM.
- ECHEVERRÍA, R. (Chile, 2003), *Ontología del lenguaje*, JC Sáez Editor.



- ENNIS, R., H., (s/l, 1996), "Critical Thinking Dispositions: Their Nature and Assessability" en *Informal Logic*, Vol. 18, Nos, 2 & 3: 165-182.
- FOUCAULT M. (México, 2009), *Historia de la Locura en la Época Clásica I y II*, FCE.
- FOUCAULT M. (Argentina, 2002), *La Arqueología del Saber*, Siglo veintiuno editores Argentina.
- FOUCAULT, M. (Argentina, 1968), *Las palabras y las cosas*, Siglo veintiuno editores Argentina
- FREGE, G., (Barcelona, 1984), *Estudios sobre semántica*, Ediciones Orbis S.A.
- FREIRE, P. (México, 2009), *Pedagogía del Oprimido*, SXXI.
- FU HI, rey WEN, duque de CHOU y CONFUCIO (Barcelona, 1997), *I Ching*, Círculo de Lectores S. A. (Trad. Richard Wilhelm).
- GARDNER, H. (Barcelona, 1998), *Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica*, Paidós.
- GARROBO, ROBLES, R. "Epicuro y el fenómeno de la indiferencia del mundo" en *Eikasía. Revista de filosofía*, Noviembre 2011.
- GEERTZ, CLIFFORD (México, 1987). *La interpretación de la cultura*, Gedisa.
- GOLEMAN, D., (Cambridge, 1995), *Emotional Intelligence*, Bantam Books.
- GOMBRICH, E. (New York, 2008), *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*, Phaidon Press Limited.
- GÓMEZ MENDOZA, M. A. (Colombia, 2003), *Introducción a la didáctica de la filosofía*, Editorial Papiro.

- HABERMAS, J. (Barcelona, 1985), *Conciencia moral y acción comunicativa*, Península.
- HABERMAS, J. (Madrid, 1989), *Teoría de la Acción Comunicativa Tomo I*, Taurus.
- HARADA, E. (Comp.) (México, 2011), *Pensar, razonar y argumentar: Enseñar lógica*, UNAM.
- HARADA, E. (Comp.) (México, 2012), *La filosofía de Matthew Lipman y la educación: perspectivas desde México*, UNAM.
- HEIDEGGER, M. (Madrid, 2000), *Tiempo y ser*, Tecnos.
- HERNÁNDEZ, Z. y FUENSANTA, M. (Murcia, 1980), *Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygotsky, Luria y Bruner*, Anales de la Universidad de Murcia. Filosofía y Letras, vol. 37, num. 4, 1978-1979.
- HUME, D. (Madrid, 1988), *Investigación sobre el conocimiento humano*, Alianza.
- VERNON S. y ALVARADO, M. (México, 2014), *Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad*, INEE
- IKEDA, D. (Argentina, 2012), *Develando los misterios del nacimiento y de la muerte*, EMECE.
- IKEDA, D. (Buenos Aires, 2004), *Disertaciones sobre los capítulos "Hoben" y "Juryo" del Sutra del Loto*, Soka Gakkai Internacional de la Argentina.
- IKEDA, D. (México DF, 2000), *La Nueva Revolución Humana*, SGMEX a.r.
- IKEDA, D. (México, 2010), *Por una nueva era de creación de valores. Propuesta de paz 2010*, Ediciones Civilización Global.

- JACOTOT, J. (Buenos Aires, 2008). *Enseñanza Universal. Lengua Materna*, Cactus.
- JAMES, W. (1907, Nueva York), *Pragmatismo*, Aguilar.
- KAC, M. (Buenos Aires, 2010), *Los dispositivos lúdico-pedagógicos (D.L.P.) y su planificación estratégica* en CANDIA, M. R., *La planificación en la educación infantil*, Novedades Educativas.
- KAC, M. (Buenos Aires, 2015), *El período de iniciación en la Educación Infantil*, Novedades Educativas.
- KAC, M. (Buenos Aires, s/f), *Juegos y técnicas grupales*, Novedades Educativas (a publicar)
- KANT, I. (Buenos Aires, 2007), *Crítica de la Razón Pura*, Losada.
- KANT, I. (Madrid, 1946), *Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres*, Espasa-Calpe.
- KANT, I. (Madrid, 1975.), *Crítica de la Razón Práctica*, Espasa-Calpe.
- KENNY, A. (México, 1990), *El legado de Wittgenstein*, Siglo XXI.
- KOHAN, W. (Buenos Aires, 2007), *Infancia, política y pensamiento*, Ed. Del Estante.
- KOHAN, W. y WASKMAN, V. (Buenos Aires, 2000), *Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase*, Novedades Educativas.
- KOSIK, K. (México, 1967), *Dialéctica de lo Concreto*, Grijalbo.
- KUHN, T. (Argentina, 2004), *La estructura de las revoluciones científicas*, FCE.
- LACLAU, E. "Discourse" en Goodin, R., E. y Philip P. (UK, 1993), *A Companion to Contemporary Political Philosophy*. Oxford, Blackwell, pp 431-437.

- LACLAU, E. (Buenos Aires, 1993), *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*, Ediciones Nueva Visión.
- LACLAU, E. y MOUFFE, C. (Madrid, 1987), *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*, Siglo XXI.
- LAHAV, R. (Vermont, s/f), *Curso de práctica filo-sófica*, obtenido del sitio oficial de Ran Lahav ([www.trans-sofia.net](http://www.trans-sofia.net)).
- LAHAV, R. (Vermont, s/f), *Voces de la realidad humana*, obtenido del sitio oficial de Ran Lahav ([www.trans-sofia.net](http://www.trans-sofia.net)).
- LAHAV, R. y TILLMANS M. (Lanham, 1995), *Essays On Philosophical Counseling*, University Press of America.
- LAO TSE (Santiago de Chile, 1990), *Tao Te King*, Cuatro vientos editorial.
- LAWSON, D. y LEAN, A. (Buenos Aires, 1971), *John Dewey. Visión e influencia de un pedagogo*, Editorial Nova.
- LEWIN, K. (Barcelona, 1988), *La teoría del campo en la ciencia social*, Paidós.
- LEWIN, K., (EE.UU., 1951) "La teoría de campo y el aprendizaje" en *La Teoría de Campo en las Ciencias Sociales*, Dorwin Cartwright.
- LIPMAN, M, (Philadelphia, 1988), *Philosophy goes to School*, Temple University Press.
- LIPMAN, M. (Barcelona, 2004), *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky. Una teoría narrada en clave ficción*, Gedisa.
- LIPMAN, M. (México, 2006), *El descubrimiento de Filio Episteme*, CELAFIN.
- LIPMAN, M. (Montclair, 2008), *A life Teaching Thinking*, IAPC.

- LIPMAN, M. (United Kindom, 2003), *Thinking in Education*, Cambridge University Press (*Todas las traducciones de esta obra fueron hechas por el autor*).
- LIPMAN, M., SHARP, A. M. Y OSCANYAN, F. (Philadelphia, 1980), *Philosophy in the classroom*, Temple University Press.
- LIPMAN, M., SHARP, A. M., OSCANYAN F. (Madrid, 1992), *La Filosofía en el Aula*, De la Torre.
- LORENZATTI, J. y SUMIACHER, D. (Argentina, 2006), “Fe y razón a la luz de una perspectiva diferente” en *Actas impresas del simposio internacional de filosofía*, UCEL – Univercità di Genova – Centro Regional de Investigación y Desarrollo de Rosario.
- LUCCI, M., A. (España, 2007), “La propuesta de Vygotsky: la psicología socio-histórica” en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10, 2, ISSN-e: 1138-414X.
- MAKIGUCHI, T. (Buenos Aires, 1998), *Educación para una vida creativa*. Universidad de Flores.
- MARINOFF, L. (California, 2002), *Philosophical Practice*, Academic Press.
- MARINOFF, L. (Madrid, 2001), *Más Platón y menos Prozac*, Ediciones B.
- MARX, K. (México, 1986), *El Capital*, Fondo de Cultura Económica.
- MARX, K. (Moscú, 1981), *Tesis sobre Feuerbach*, Progreso.
- MATURANA, H. (Santiago de Chile, 2006), *Desde la biología a la psicología*, Editorial Universitaria.

- MATURANA H. (Santiago de Chile, 2013), *Entrevista a Huberto Maturana: Como vivimos compitiendo, siempre estamos negando a los demás*. Radio Cooperativa.
- MATURANA, H. (Barcelona, 1995), *La realidad ¿objetiva o construida? I. Fundamentos biológicos de la realidad*, Anthropos, Universidad Iberoamericana e Iteso.
- MATURANA, H. (Barcelona, 1997), *La realidad ¿objetiva o construida? II. Fundamentos biológicos del conocimiento*, Anthropos, Universidad Iberoamericana e Iteso.
- MATURANA, H. (Santiago de Chile, 1997), *La objetividad. Un argumento para obligar*, Dolmen Ediciones.
- MATURANA, H. (Santiago de Chile, 2013), “Evolución de la conducta humana” conferencia dada en el II Congreso del Futuro. Ciencia, tecnología, humanidades y ciudadanía. Congreso Nacional.
- MATURANA, H. y VARELA F. (Buenos Aires, 1984), *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, Editorial Universitaria. Lumen
- MATURANA, H. Y VARELA, F. (Santiago de Chile, 1994), *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*, Editorial Universitaria.
- MAUGHN G. (New Jersey, 2004), *Guía de Observación*, IAPC.
- MENDELSON, R. (UK, 2005), *The philosophy of Gottlb Frege*, Cambridge University Press.
- MONTESSORI, M, (México, 1956) *El niño*, SEP.

- MORIN, E. (s/l, 1977) *El Método Tomo I. La naturaleza de la naturaleza*, Versión Digital que puede descargarse del sitio oficial de Edgar Morin: [www.edgarmorin.org](http://www.edgarmorin.org) (consultado el 10 de febrero de 2011).
- MORIN, E., CIURANA, E., R., MOTTA, R. (Barcelona, 2003), *Educación en la era planetaria*, Gedisa.
- NELSON, L. (España, 2008), *El método socrático*, Hurquialya.
- NICKERSON, R., PERKINS, D. y SMITH, E. (Barcelona, 1985), *Enseñar a pensar*, Paidós.
- NICHIREN DAISHONIN (Alemania, 2008), *Los escritos de Nichiren Daishonin*, FGB.
- NIETZSCHE, F. (Madrid, 2000), *La voluntad de poder*, Edaf.
- NIETZSCHE, F. (Buenos Aires, 2007), *Así habló Zaratustra*, Centro Editor de Cultura.
- NIETZSCHE, F. (Madrid, 2003), *El nacimiento de la tragedia*, Alianza.
- PEARSON EDUCACIÓN (Comp.) (México, 2013), *Estado actual y retos de la educación superior latinoamericana*, Pearson.
- PEÑARRUBIA, F. (España, 1998), *Terapia Gestalt. La vía del vacío fértil*, Alianza.
- PERLS, F. (España, 1978), *El enfoque gestáltico. Testimonios de terapia*, Cuatro vientos.
- PERRENOUD, P. (Santiago de Chile, 2008), *Construir competencias desde la escuela*, J. C. Sáez Editor.
- PIAGET, J. Y INHELDER, B. (Madrid, 1997), *Psicología del niño*, Morata.

- PIÑA OSORIO, J. M. (México, 1997), *Consideraciones sobre la etnografía educativa*, Perfiles Educativos, octubre-diciembre, vol. 19, N° 78, Universidad Autónoma de México. Puede consultarse de manera electrónica en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/132/13207804.pdf> (consultado el 10 de febrero de 2011).
- PLATÓN, (Madrid, 1985), *Diálogos I. Apología, Critón, Eutifrón, Ion, Lisis, Cármides, Hippias Menor, Hippias Mayor, Laques, Protágoras*, Gredos.
- QUINE, W. VAN O. (Barcelona, 1962), *Desde un punto de vista lógico*, Ediciones Ariel.
- RANCIÈRE, J. (Barcelona, 2003), *El maestro ignorante*, Laertes.
- RAWLS, J. (México, 2006), *Teoría de la justicia*, FCE.
- REVISTA CAPITAL (Santiago de Chile, 2016), *Humberto Maturana: no tengo nada que ver con el coaching*, <http://www.capital.cl/poder/2016/01/21/100120-humberto-maturana-no-tengo-nada-que-ver-con-el-coaching> (consultado el 25 de enero de 2016).
- REVISTA CAPITAL (Santiago de Chile, 2016), *Rafael Echeverría responde a Maturana: “Todo de lo que me acusa es falso”*, <http://www.capital.cl/poder/2016/01/25/090146-rafael-echeverria-todo-de-lo-que-acusa-es-falso> (consultado el 25 de enero de 2016).
- RIVERA, A. (España, 1998), “Arqueología del lenguaje en el proceso evolutivo del Género Homo” en *Espacio, Tiempo y Forma*, Serie I, Prehistoria y Arqueología, t. 11, págs. 13-43.
- RIVERA, A. (s/l, 2004), “La conducta simbólica humana: Nueva orientación metodológica” en *Espacio, Tiempo y Forma*, Serie I, Prehistoria y Arqueología, t. 16-17, págs. 313-335.



- RIVERA, A. (s/l, 2006), "Conducta y lenguaje en la Prehistoria" en *Arqueoweb, revista sobre arqueología en internet*, ISSN: 1139-9201.
- RIVIERE, P. (Buenos Aires, 1996), *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*, Nueva Visión.
- ROSARIO, P. (Puerto Rico, s/f), *La filosofía de Gottlob Frege*, Pedro M. Rosario Barbosa.
- ROUSSEAU, J., J. (Madrid, 1990), *Emilio*, Alianza
- RUSSEL, B. (London, 1959), *Mysticism and logic*, Taylor Garnett Evans & Co. Ltd.
- SALMERON CASTRO, A., M. (España, 2000), *La herencia de Aristóteles y Kant en la educación moral*, Desclee de Brower.
- SARTE, J., P. (México, 2008), *La nausea, Época*.
- SARTRE, J. P. (Buenos Aires, 1993) *El Ser y la Nada*, Losada.
- SÁTIRO, A. (Barcelona, 2010), *Personas creativas, ciudadanos creativos*, Progreso.
- SAUSSURE, F. (Barcelona, 1984), *Curso de lingüística general*, Planeta.
- SEP, (México, 2009), *Formación Cívica y Ética. Cuaderno de trabajo. Primer grado*, Secretaría de Educación Pública.
- SHARP, A. y SPLITTER L. (Buenos Aires, 1996), *La otra educación. Filosofía para Niños y la comunidad de indagación*, Manantial.
- SHIPMAN V. (Chiapas, 2007), *Prueba de habilidades de razonamiento de Nueva Jersey*, tercera edición, traducida y adaptada para Latinoamérica por Eugenio Echeverría.

- SOUTO, M. (Argentina, 2000), *Las formaciones grupales en la escuela*, Paidós.
- SOUTO, M. (Buenos Aires, 1999), *Grupos y dispositivos de formación*, Novedades Educativas.
- STEVENS, B. (Santiago de Chile, 1996), *Esto es Gestalt*, Cuatro Vientos.
- SUMIACHER D'ANGELO, D. y JIMÉNEZ NARCIA, C. (México, 2007), “¿Qué haces cuando argumentas? Aportes para una pedagogía de la liberación”, *Actas del XIX Coloquio Nacional sobre la Enseñanza de la Filosofía “Ética y Bioética como Patrimonio de la Humanidad”* en las instalaciones de la Universidad Cristóbal Colón, Puerto de Veracruz, México.
- SUMIACHER, D. “Criterios e instituciones en la práctica filosófica” en *Childhood & Philosophy*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, jan-jun. 2014, pp. 179-197. ISSN 1984-5987.
- SUMIACHER, D. (Argentina, 2008), *Nuevas perspectivas para y desde Filosofía para Niños*, Ed. César y Rodrigo Castillo.
- SUMIACHER, D. (México, 2010), “El modelo profesional de Kant. Críticas a la razón práctica kantiana” en *Actas del XV Congreso Internacional de Filosofía “El Diálogo Filosófico”*, UNAM.
- SUMIACHER, D. (México, 2012), *Críticas a la educación filosófica. Hacia las nuevas prácticas filosófico-educativas del Siglo XXI*, UNAM.
- SUMIACHER, D. (Venezuela, 2011), “Perspectivas críticas: La Filosofía para Niños de Lipman. Preámbulo a nuevos andares en filosofía” en *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, Universidad Católica Cecilio Acosta.
- SUZUKI, D., T. (New York, 1964), *An Introduction to Zen Buddhism*, Groove Press Inc.

- TOBÓN, S., PIMIENTA, J., GARCÍA FRAILE, J. A. (México, 2010), *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*, Pearson.
- TOZZI, M. (España, 2007), "Sobre la didáctica del aprendizaje del filosofar" en *Diálogo Filosófico* 68, pp. 207-215.
- UNESCO Comp. (México, 2011), *La filosofía. Una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, UAM-UNESCO.
- VAN DER VEER, R. y VALSINER, J. (Cambridge, 1994), *The Vygotsky reader*, Blackwell.
- VARGAS LOZANO, G. (México DF, 2012), *Filosofía ¿para qué? Desafíos de la filosofía en el Siglo XXI*, Editorial Itaca.
- VERICAT J., (Barcelona, 1988) *Charles S. Peirce.*, Crítica.
- VITALE, A. (Buenos Aires, 2002), *El estudio de los signos. Peirce y Saussure*, EUDEBA.
- VON BERTALANFFY, L. (México, 1989), *Teoría general de los sistemas*, FCE.
- VYGOTSKY, L. (Buenos Aires, 1964), *Pensamiento y lenguaje*, Lautaro.
- WALTON, D. (New York, 2006), *Fundamentals of critical argumentation*, Cambridge University Press
- WATSON, B. (Tokio, 2004) *Registro de las enseñanzas transmitidas oralmente*, Soka Gakkai.
- WESTBROOK, R. (París, 1993), "John Dewey". In: *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, Oficina Internacional de Educación., vol. XXIII, Neros. 1-2, págs. 289-305, UNESCO.

- WINNICOTT, D., W. (Barcelona, 1993), *Realidad y juego*, Gedisa.
- WITTGENSTEIN, L. (Barcelona, 1988), *Investigaciones filosóficas*, Grijalbo.
- WITTGENSTEIN, L. (Madrid, 1973), *Tractatus logico-philosophicus*, Alianza.
- ZOHAR, D. y MARSHALL, I. (Barcelona, 2001), *Inteligencia Espiritual*, Plaza & Janés Editores SA.

*Ligas de interés:*

- 15º CONGRESO MUNDIAL DE PRÁCTICAS FILOSÓFICAS:  
<https://www.facebook.com/15ICPP/>
- APPA (*American Philosophical Practitioners Association – Asociación Americana de Filósofos Prácticos*): [appa.edu](http://appa.edu)
- CECAPFI (*Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas*): [cecapfi.com](http://cecapfi.com)
- DUSSEL, ENRIQUE. SITIO WEB: [enriquedussel.com](http://enriquedussel.com)
- FEDERACIÓN MEXICANA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS:  
<http://fpnmexico.org/site>
- IAPC (*Institute for the Advancement of Philosophy for Children - Instituto para el Desarrollo de la Filosofía para Niños*):  
[cehs.montclair.edu/academic/iapc](http://cehs.montclair.edu/academic/iapc)
- ICPIC (*International Council for the Philosophical Inquiry with Children – Consejo Internacional para la Indagación Filosófica con Niños*): [icpic.org](http://icpic.org)

- INSTITUTO DE PRÁCTICAS FILOSÓFICAS DE OSCAR BRENIFIER:  
[brenifier.com/espanol](http://brenifier.com/espanol)
- INTERNATIONALE GESELLSCHAFT FÜR PHILOSOPHISCHE PRAXIS  
(*Sociedad Internacional para la Práctica Filosófica*): [igpp.org](http://igpp.org)
- MATURANA, HUMBERTO. ORGANIZACIÓN: [matriztica.cl/Matriztica](http://matriztica.cl/Matriztica)
- SGI (*Soka Gakkai Internacional*): [sgi.org](http://sgi.org)
- THE PHILO-PRACTICE AGORA (*Sitio Web Internacional coordinado por Ran Lahav*): [philopractice.org](http://philopractice.org)

*Otras fuentes mencionadas:*

- PELÍCULA: TROUFFAT, F. (Francia, 1970), *L'Enfant sauvage*.
- PINTURA: ESCHER, M., (Países Bajos, 1961), *Waterfall*.
- PINTURA: RUBÍN, E. (Dinamarca, 1915), "Copa de Rubín" en *Synsoplevede Figurer*.