

06

SEMINARIO DE FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA: INTEGRACIÓN DEL SABER

Horacio García Bossio
P. Fernando Ortega
–compiladores–

PROGRAMA DE FORMACIÓN PARA PROFESORES UNIVERSITARIOS



Editorial de la Universidad Católica Argentina

INTEGRACIÓN DEL SABER

FERNANDO ORTEGA
HORACIO GARCÍA BOSSIO
(Compiladores)

**SEMINARIO DE
FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA:
INTEGRACIÓN
DEL SABER**



Editorial de la Universidad Católica Argentina

Seminario de filosofía y teología: integración del saber / Horacio García Bossio... [et al.]; compilación de Horacio García Bossio y Fernando Ortega; dirigido por Gabriel Limodio; prólogo de Gustavo L. Boquín. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa, 2023.

Libro digital, PDF - (Programa de formación para profesores universitarios / Gabriel Limodio; 6)

Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-987-620-577-1

1. Integración Profesional. 2. Integración Cultural. 3. Educación Científica. I. García Bossio, Horacio; Ortega, Fernando, comps. II. Limodio, Gabriel, dir. III. Boquín, Gustavo L., prolog. CDD 306.01



**EDITORIAL
DE LA UNIVERSIDAD
CATÓLICA ARGENTINA**

FUNDACIÓN UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

A. M. de Justo 1400 • P.B., Contrafrente • (C1107AAZ)

educa@uca.edu.ar

Buenos Aires, diciembre de 2023

ISBN: 978-987-620-577-1

PRÓLOGO

Desde el año 2019 el rectorado de la Universidad puso en marcha un itinerario de formación para los docentes en general, y en particular para los que aspiran a ser profesores titulares o pro-titulares. Este curso está compuesto por cuatro módulos, uno de los cuales es el filosófico-teológico. A partir del año 2023 hemos enriquecido el trayecto teológico con el aporte del Instituto para la Integración del Saber. Lo hemos hecho porque como nos ha señalado San Juan Pablo II, en la Constitución Apostólica *Ex corde ecclesiae* (ECE), los estudiantes están llamados a adquirir una educación que armonice la riqueza del desarrollo humanístico y cultural con la formación profesional especializada (ECE 23). Aquí el papa no hace más que explicitar la estrecha relación de la Universidad con la cultura, y la importancia del diálogo de la Iglesia con la cultura de nuestro tiempo (cfr. ECE 3), que es “el sector vital, en el que se juega el destino de la Iglesia y del mundo” (ibídem). En este diálogo, nos recuerda el papa, la Universidad Católica es esencial, y todas sus actividades deben estar orientadas en esta dirección (cfr. ibídem). En síntesis, lo que está en juego en la enseñanza en una Universidad Católica se relaciona con el desafío de lograr que los estudiantes puedan desarrollar una lúcida comprensión del mundo y de la cultura que les toca vivir, para poder entrar en diálogo con la segunda y para transformar con su inteligencia y acción al primero. En última instancia, se trata de crear una cultura profundamente humanista, que dé paso a un mundo más humano. Para esta tarea, la mediación de una interdisciplinariedad que apunte a una integración de los distintos saberes parece ser esencial, y en esta tarea es vital la formación de los docentes que entran en contacto con los alumnos a través de la enseñanza de sus respectivas disciplinas.

Este cuadernillo reúne las exposiciones que los integrantes del Instituto para la Integración del Saber (IPIS) desarrollan en el curso, y que son de gran utilidad para profundizar en la riqueza que la Universidad Católica ofrece a profesores y alumnos, ya que como señala

el neurobiólogo francés Pierre Karli¹, Profesor Emérito en la Universidad Louis Pasteur y miembro de la Academia Francesa de Ciencias, el desafío actual es el de saber si el hombre es capaz de volver a darle un sentido global a su existencia, sabiendo a la vez interpretar convenientemente los resultados del desarrollo científico y técnico y de orientar ese desarrollo de manera tal que logre hacer del mundo cultural y artificial –del cual es el creador– un mundo plenamente humano, evitando el riesgo de disolverse en él y de transformarse en su esclavo. Esto tiene implicancias importantes para la Universidad, ya que, a su misión tradicional de desarrollar y transmitir saberes y habilidades, debe agregar la de ayudar a los jóvenes –y no tan jóvenes– a “aprender a ser” y “aprender a vivir juntos”. A la Universidad le corresponde una parte privilegiada en el desarrollo continuo de la persona humana y en la de las relaciones entre los individuos. Esto requiere una doble extensión de su acción educativa: por una parte, la educación deberá continuarse cada vez más a lo largo de toda la vida; por otra, debe reforzar el contenido pluri, inter y transdisciplinar de las enseñanzas impartidas, con el fin de confrontar y religar, *integrar una infinitud desordenada de perspectivas parciales y de fines particulares en una visión del hombre y de su relación con el mundo que tenga sentido y que le permita hacer opciones según su dignidad y la sustentabilidad del mundo.*

P. Gustavo L. Boquín
Vicerrector de Integración

1. Cfr. P. Karli, “Évolution transdisciplinaire de l’Université”, Congrès de Locarno, 30 avril - 2 mai 1997, Annexes au document de synthèse CIRET-UNESCO, en <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/locarno/loca5c6.htm>, p. 1.

LA DIMENSIÓN INSTITUCIONAL DE LA INTEGRACIÓN DEL SABER

Fernando Ortega

Empiezo con una muy breve descripción del Instituto. En 1972, el Consejo Superior de la Universidad Católica Argentina creó el Instituto *de* Integración del Saber. El Anuario de la UCA presentaba así su función: “[...] promover un diálogo entre teólogos, filósofos y científicos, capaz de renovar profundamente las mentalidades y de dar lugar a nuevas y fecundas relaciones entre la fe cristiana, la teología, la filosofía y las ciencias, en su concreta búsqueda de la verdad”. Con el correr del tiempo, y con una renovada comprensión de su identidad y misión, a partir del año 2001 se prefirió designarlo como Instituto *para* la Integración del Saber (IPIS), indicando así que no es el único ámbito de la Universidad donde debe desarrollarse esa actividad, sino que también lo son las diversas unidades académicas, al servicio de las cuales se pone este Instituto. De manera que se podría afirmar que es la Universidad en su totalidad la verdadera sede de la integración del saber, como actividad animada desde el IPIS.

Actualmente el Instituto está integrado por un Presidente, el Pbro. Dr. Fernando Ortega; un Director, el Dr. Horacio García Bossio, y los siguientes Consejeros: la Dra. Lucía Puppo, la Dra. Rossana Scaricabarozzi, el Dr. Gustavo Giuliano, el Dr. Alvaro Perpere Viñuales, el Dr. Marcelo Resico y el Dr. Manuel Rubio. El Instituto publica trimestralmente “Consonancias”, que aborda temas vinculados a la integración del saber.

Hecha esta breve presentación, pasemos al tema central de nuestra reflexión, que será el de profundizar la cuestión de la integración del saber (IS) en la Universidad, tomando mayor conciencia de qué es lo que está en juego en esa actividad, y pensando de qué manera podemos promoverla personal e institucionalmente.

1. Un primer momento estará dedicado a visualizar la integración del saber en la Universidad Católica de acuerdo con el Proyecto Institucional y al reciente Magisterio pontificio.
2. En segundo lugar, intentaré mostrar el enfoque de la IS que propone el IPIS.
3. Por último, señalaré lo que, a nuestro juicio, está en juego en la IS.

1. La Universidad Católica y la integración del saber

El Proyecto Institucional (PI) 2018-2022, en su capítulo sobre la IS, señala que “la UCA debe prestar una atención fundamental a la formación integral de la persona humana, que es anterior a su cualificación profesional. Hoy es evidente la necesidad de una auténtica hermenéutica evangélica para comprender mejor la vida, el mundo y los hombres; no se trata de una síntesis sino de una atmósfera espiritual de búsqueda que implica una integración del saber. [...] La Universidad se manifiesta como ámbito en el cual docentes, investigadores y estudiantes buscan la verdad dialogando acerca de lo humano, abiertos a los problemas de la cultura, intentando percibir cómo se articulan vitalmente esas cuestiones con el propio saber y con el bien común de la sociedad. Esto es más urgente en la época actual que se caracteriza por una gran atomización de los saberes”.

Para percibir aún mejor el alcance institucional de nuestro tema, resulta provechoso recordar algunos textos del Magisterio de la Iglesia, comenzando por la Constitución Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* de Juan Pablo II (1990). Reflexionando en torno a la identidad de la Universidad Católica, el papa plantea cuatro exigencias que deben verificarse en lo que hace a la *investigación*, y que deben manifestarse en la *docencia*: a) la consecución de una *integración del saber*; b) el diálogo *entre fe y razón*; c) una *preocupación ética* y d) una *perspectiva teológica*, sin olvidar la exigencia de competencia en el terreno *disciplinar* (ECE n.15). En el punto siguiente (n.16) afirma: “La *integración del saber* es un proceso que siempre se puede perfeccionar. Además, el incremento del saber en nuestro tiempo, al que se añade la creciente especialización del conocimiento en el seno de cada disciplina académica, hace tal tarea cada vez más difícil [...] Guiados por las aportaciones específicas de la filosofía y de la teología, los estudios universitarios se esforzarán constantemente en determinar el lugar correspondiente y el sentido de cada una de las

diversas disciplinas en el marco de una visión de la persona humana y del mundo iluminada por el Evangelio y, consiguientemente, por la fe en Cristo-Logos, como centro de la creación y de la historia”.

Se trata de una tarea ardua, pero a la vez ineludible, especialmente para una Universidad Católica, que “debe ser ‘unidad viva’ de organismos, dedicados a la investigación de la verdad [...] Es preciso, por lo tanto, *promover tal superior síntesis del saber*, en la que solamente se saciará aquella sed de verdad que está inscrita en lo más profundo del corazón humano” (ECE n. 16)¹. La reflexión en torno a la investigación culmina destacando la íntima relación de ésta con la enseñanza. Aparece en este punto, y por única vez en todo el documento, el concepto de *interdisciplinariedad*, requisito que es asociado no tanto a la investigación como a la enseñanza: “[...] mientras cada disciplina se enseña de manera sistemática y según sus propios métodos, la *interdisciplinariedad*, apoyada por la contribución de la filosofía y de la teología, ayuda a los estudiantes a adquirir una visión orgánica de la realidad y a desarrollar un deseo incesante de progreso intelectual” (ECE n. 20).

Un discurso de Juan Pablo II en la Universidad de Upsala abordaba directamente nuestro tema: “Ciertamente, el desarrollo científico y los prodigiosos alcances de la ciencia moderna *hacen impensable una síntesis elemental del conocimiento* [...] Sin embargo, muchas de las mejores mentes del mundo universitario insisten hoy en la necesidad de *redefinir para nuestro tiempo* el concepto original de *Universitas y Humanitas*, y *continuar buscando, de manera nueva, la necesaria integración del saber*”².

Podemos prolongar estas ideas con las palabras del entonces cardenal Ratzinger, en diciembre de 2002, en un encuentro con un grupo de periodistas en la Universidad Católica San Antonio de Murcia. En esa ocasión se le preguntó: “¿Qué debe hacer una Universidad Católica, portadora de la verdad de Cristo, para hacer presente la misión evangelizadora del cristianismo?”. Su respuesta fue la siguiente: “Es importante que en una Universidad Católica no se aprenda sólo la preparación para una cierta profesión. Una Universidad es *algo más* que una escuela profesional, en la que aprendo

1. El documento cita aquí a Juan Pablo II, “Alocución al Congreso Internacional sobre las Universidades Católicas”, 25-IV-1989, n. 4: AAS 81 (1989), p. 1219. Cf. también *Gaudium et spes*, n. 61: AAS 58 (1966), pp. 1081-1082.

2. Juan Pablo II, *Discurso a la Universidad de Uppsala*, 9 de junio de 1989.

física, sociología, química [...]. Es muy importante una buena formación profesional, pero si fuera sólo esto no sería más que un techo de escuelas profesionales diferentes. Una Universidad tiene que tener como fundamento la construcción de una interpretación válida de la existencia humana. A la luz de este fundamento podemos ver *el lugar que ocupan cada una de las ciencias, así como nuestra fe cristiana*, que debe estar presente a un alto nivel intelectual. Por este motivo, en la Universidad Católica tiene que darse *una formación fundamental en las cuestiones de la fe y sobre todo un diálogo interdisciplinar entre profesores y estudiantes* para que juntos puedan comprender la misión de un intelectual católico en nuestro mundo”.

Siendo ya papa, Benedicto XVI afirmaba en la Universidad de Pavía, el 22 de abril de 2007: “Toda Universidad debería conservar siempre la fisonomía de un centro de estudios ‘a medida del hombre’, en el que la persona del alumno salga del anonimato y pueda cultivar un diálogo fecundo con los profesores, que los estimule a crecer desde el punto de vista cultural y humano. De este enfoque se derivan algunas aplicaciones relacionadas entre sí. Ante todo, es verdad que *sólo poniendo en el centro a la persona y valorando el diálogo y las relaciones interpersonales se puede superar la fragmentación de las disciplinas derivada de la especialización y recuperar la perspectiva unitaria del saber*. Las disciplinas tienden naturalmente, y con razón, a la especialización, mientras que la persona necesita unidad y síntesis. En segundo lugar, es de fundamental importancia que el compromiso de la investigación científica *se abra al interrogante existencial del sentido de la vida misma de la persona*. La investigación tiende al conocimiento, mientras que la persona necesita también la sabiduría, es decir, la ciencia que se manifiesta en el ‘saber vivir’”.

Demos un paso más. El papa Francisco, en el discurso que ofreció en la Universidad Católica de Chile, en 2017, señaló: “Educar para la convivencia no es solamente adjuntar valores a la labor educativa, sino generar una dinámica de convivencia dentro del propio sistema educativo. No es tanto una cuestión de contenidos sino de *enseñar a pensar y a razonar de manera integradora*”.

“Urge generar espacios donde la fragmentación no sea el esquema dominante, incluso del pensamiento; para ello es necesario enseñar a pensar lo que se siente y se hace; a sentir lo que se piensa y se hace; a hacer lo que se piensa y se siente. Un dinamismo de capacidades al servicio de la persona y de la sociedad [...]”. “La comunidad educativa no puede reducirse a aulas y bibliotecas, sino que debe avanzar continuamente a la participación. *Tal diálogo sólo se puede realizar*

desde una episteme capaz de asumir una lógica plural, es decir, que asuma la interdiscipliniedad e interdependencia del saber". Y dijo a los universitarios: "Ustedes son interpelados para *generar procesos que iluminen la cultura actual, proponiendo un renovado humanismo que evite caer en todo tipo de reduccionismos de cualquier tipo*".

En noviembre de 2019, dirigiéndose a los participantes en la Conferencia de la Federación Internacional de Universidades Católicas, afirmaba: "Hoy el sistema universitario se enfrenta a retos inesperados derivados del desarrollo de la ciencia, la evolución de las nuevas tecnologías y las necesidades de la sociedad, que requieren de las instituciones académicas respuestas adecuadas y actualizadas. La fuerte presión, sentida en los diversos ámbitos de la vida socioeconómica, política y cultural, interpela, por lo tanto, a la vocación misma de la Universidad, en particular a la tarea de los profesores de enseñar, investigar y preparar a las generaciones más jóvenes para que se conviertan *no sólo en profesionales cualificados en las diversas disciplinas, sino también en protagonistas del bien común, en líderes creativos y responsables de la vida social y civil con una visión correcta del hombre y del mundo*. En este sentido, las Universidades hoy deben preguntarse qué contribución pueden y deben hacer a la salud integral del hombre y a una ecología solidaria. Si estos desafíos conciernen a todo el sistema universitario, *las Universidades Católicas deberían sentir estas exigencias aún más intensamente*. Es necesario superar el legado de la Ilustración. Educar, en general, pero sobre todo en las Universidades, *no es sólo llenar la cabeza de conceptos*. Se necesitan los tres idiomas. Es necesario que entren en juego los tres lenguajes: el lenguaje de la mente, el lenguaje del corazón y el lenguaje de las manos, para que se piense en armonía con lo que se siente y se hace; se sienta en armonía con lo que se piensa y se hace, se haga en armonía con lo que se siente y se piensa. Una armonía general, no separada de la totalidad".

2. Una integración del saber enraizada en la experiencia personal y centrada en la cuestión del hombre

I. La riqueza de estos textos es muy grande y motivadora para nuestra reflexión. Si bien solo los textos de Juan Pablo II hablan explícitamente de la "integración del saber", la idea está presente en todos ellos, y así nos ayudan a percibir que en la IS se pone en juego el sentido y la misión de la Universidad, tal como la concibe la

Iglesia. En ellos se subraya, entre otras cosas, el papel que les compete a la filosofía y a la teología en el cultivo de la IS. También se destaca la importancia de fomentar el diálogo interdisciplinar y las relaciones interpersonales para superar la fragmentación del saber, y se señala la importancia de transmitir a los estudiantes el amor por el bien común, y de prepararlos para ejercer un liderazgo creativo y responsable en la vida social y civil.

Empecemos entonces considerando brevemente el papel que les toca cumplir a la *filosofía* y a la *teología* en la IS. En sintonía con las orientaciones que recibimos de los textos que acabamos de leer, entendemos a la IS como una actividad arraigada en una experiencia compleja y muy rica, que tiene que ver con la sed de verdad inscrita en lo más profundo del corazón, y con el interrogante existencial del sentido de la vida misma de la persona. Esta experiencia afecta tanto a la filosofía como a la teología, que deben favorecer en los estudiantes el surgimiento y la profundización de la misma.

En cuanto a la *filosofía*, ella debería abordar las experiencias humanas, los niveles profundos de la existencia, para avanzar desde allí hacia un discurso conceptual. Se trata del tránsito de la vida hacia lo conceptual. Es un tipo de filosofía, “existencial” o “de la existencia”, que intenta mantener una reflexión siempre “al ras” de las experiencias humanas, al ras de la vida; es decir, de las experiencias que se despliegan, por ejemplo, en las preguntas: ¿quién soy?, ¿cuál es mi lugar en el todo?, ¿qué será de mí?, ¿qué he de hacer? En síntesis, se trata de una filosofía donde el centro es el hombre, el hombre viviente y “en busca de sentido”. Esto lo señalan los textos de Benedicto XVI y de Francisco.

La *teología*, por su parte, buscará que la IS se desarrolle en el horizonte de un *diálogo de la fe con la cultura*. La Universidad Católica es, para la Iglesia, el ámbito decisivo para ejercitar “el diálogo de la Iglesia con la cultura de nuestro tiempo”, que es “el sector vital, en el que se juega el destino de la Iglesia y del mundo” (*ECE* n.3). Y entendemos que la cultura de la posmodernidad nos invita a practicar dicho diálogo en términos de *experiencia* de la fe y no sólo en términos de *contenidos* de la fe. La teología debe mostrar que la “fe confiere a la cultura una capacidad nueva de humanización”³. Se trata, entonces, de una teología que profundiza, desde la vida de la

3. Cf. “La Universidad por un nuevo humanismo”, documento vaticano preparatorio del Jubileo, p.11.

fe, en lo humano, para descubrir *allí* el misterio de Dios. Entonces, ese diálogo entre la fe y la cultura puede concebirse como “acompañamiento espiritual de los hombres que hay que evangelizar, encontrándolos en su lugar particular y su tiempo propio, para ir haciéndoles descubrir libremente, en lo que ya hacen y obran, la presencia secreta pero real del Misterio cristiano de salvación”⁴. Se trata del hombre, y allí, *en él*, se trata de Dios, del Dios viviente, el Padre de Jesucristo: “[...] quien me ha visto, ha visto al Padre” (*Jn* 14,9)⁵.

II. A partir de estas ideas –referidas a la filosofía y a la teología– nos vamos abriendo a la IS, tal como ésta puede ser cultivada por los docentes y transmitida a los estudiantes de las diversas disciplinas que se enseñan en la Universidad. Consideramos que se pueden distinguir dos dimensiones en esa integración, una que llamamos “horizontal” y otra “vertical”.

a) La “dimensión horizontal” tiene que ver con la interdisciplinarietà (también con la multi- y la transdisciplinarietà), es decir, con la relación entre “disciplinas que dialogan a partir de una temática en común en base a los complejos problemas contemporáneos” (PI). Así, por ejemplo, en Economía, pueden aparecer temas políticos, sociológicos, temas de ciencias exactas, y se va creando un campo común, por la propia fluidez del estudio y la complejidad del objeto. Nos damos cuenta, y así lo enseñamos, que muchos temas tienen que ser encarados interdisciplinariamente, que un solo enfoque no es suficiente, que tenemos que juntarnos, como personas que pensamos desde perspectivas disciplinarias diferentes, para resolver un mismo problema. Pueden incluso ser convocadas la filosofía y la teología, que, sin renunciar a su especificidad, harán su aporte como cualquier otra disciplina⁶.

Esta dimensión “horizontal” de la IS trasciende lo meramente interdisciplinar, y abarca el ámbito de lo que, en el IPIS, llamamos “lo humano”. Lo “humano” correspondería a lo que alude la expresión “hombres y mujeres de Buena voluntad”, y también lo referente al Bien común de la sociedad, incluyendo toda la gama de los derechos humanos. También la entendemos en el sentido de la famosa

4. Briancesco, Eduardo, *¿Qué teología moral para el siglo XXI?*, San Pablo, 1999, 182.

5. La definición del talante o estilo filosófico-teológico que conviene implementar en las diversas unidades académicas de la UCA (exceptuando las Facultades de Filosofía y Teología) compete ante todo al Instituto de Cultura Universitaria (ICU).

6. Tal como ocurrió en la primera etapa de la investigación de la DSA.

expresión de Pablo VI en la ONU, cuando se refirió a la Iglesia como “experta en humanidad”, formulación que incluiría una conciencia experiencial y sapiencial de “lo humano”.

Recordemos el texto de Benedicto XVI cuando señalaba que “la investigación tiende al conocimiento, mientras que la persona necesita también la sabiduría, es decir, la ciencia que se manifiesta en el ‘saber vivir’”. La palabra “saber” es muy adecuada: hablamos de integración *del saber*, señalando que se trata de algo diferente del “conocimiento”, aunque no desligado de él. El saber al que aludimos invita al estudiante a saborear, en y desde la propia disciplina, pero más allá de sus límites en cuanto mero *conocimiento*, lo que significa la belleza y la riqueza de “lo humano”, implicadas en la disciplina que se eligió estudiar. Y también invita a descubrir gozosamente que la Universidad le brinda los medios para hacer real esa posibilidad.

En este sentido “horizontal”, la IS aportaría en la Universidad una sincera fe en lo humano, y también un entrañable amor por lo humano, tanto en la investigación como en la enseñanza, disciplinar y/o interdisciplinar. Ese aporte se podrá hacer presente orgánicamente a través de una cultura universitaria centrada en la persona, el diálogo, la escucha, la libertad de expresión, el respeto por las opiniones, las relaciones interpersonales, el amor fraterno, el diálogo con la cultura, con la historia, con la actualidad, desarrollando en todo esto un pensamiento crítico y creativo. Otro aporte importante pueden ofrecerlo las artes musicales, la literatura y otras ciencias de lo humano que se enseñan en nuestra Universidad. Todo ello juega activa y eficazmente en el ejercicio mismo de la investigación y de la enseñanza, y las califica. Y a su vez, casi como una lógica consecuencia, la IS se complementa muy bien con las propuestas que actualmente realiza Compromiso Social, que precisamente afirma su interés en colaborar a la formación de graduados “expertos en humanidad”.

Lo que entendemos como dimensión “horizontal” de la IS se correspondería con lo señalado por Francisco en su alocución, citada más arriba: “[...] la vocación misma de la Universidad, en particular a la tarea de los profesores de enseñar, investigar y preparar a las generaciones más jóvenes para que se conviertan no sólo en profesionales cualificados en las diversas disciplinas, sino también en protagonistas del bien común, en líderes creativos y responsables de la vida social y civil con una visión correcta del hombre y del mundo. En este sentido, las Universidades hoy deben preguntarse qué contribución pueden y deben hacer a la salud integral del hombre y a una ecología solidaria”.

b) En cuanto a la “dimensión vertical” de la IS, ella no se impone necesariamente, sino que es una invitación a profundizar aún más en la IS, sin abandonar su dimensión “horizontal”. “La segunda dimensión lleva a la anterior a su plenitud de sentido. Es la integración que se da en la *profundidad* del saber y de la vida, cuando el ser humano se quiere pensar a fondo a sí mismo en relación con los demás, con la naturaleza y con Dios. Son las cuestiones últimas –o primeras– que subyacen en cualquier disciplina e inspiran el ejercicio de un diálogo con los saberes surgidos de la vida y de la fe” (PI).

Consistiría, en palabras de Benedicto XVI, en un abrirse “al interrogante existencial del sentido de la vida misma de la persona”. También podemos decir que se trataría de abrirse a un “plus” que pone en juego ahora la fe en “lo humano *más que humano*”, una fe en la que comienza a resonar la Buena Nueva, el Evangelio, pero no como un “agregado” exterior que viniera inoportunamente a irrumpir desde fuera en la tarea de investigación o enseñanza, disciplinar o interdisciplinar, que se realiza en la dimensión horizontal, sino *desde dentro* de ella, ya que, por principio, lo “humano más que humano” es, necesariamente, “humano”. Si no lo fuese significaría que esa instancia superior se ha pervertido, distorsionado⁷.

Ahora bien, ¿qué aporta esta presencia de la Buena Nueva al diálogo “horizontal” entre las disciplinas, donde ya se vivencia, según dijimos, una fe en lo humano? La respuesta podría ser que ella aporta un “plus” en el orden de la *experiencia* y del *pensamiento*.

- Ante todo en el orden de la experiencia. El estudiante puede percibir, como hemos dicho, que su estudio no finaliza en un conocimiento objetivo (disciplinar y/o interdisciplinar) que, por supuesto, es necesario que lo posea, sino que se trasciende en la inteligencia de “algo más rico”, en un saber que tiene sus raíces en el corazón,

7. Como ya lo hemos dicho, para cumplir con la misión de guiar ese proceso que es la IS, la filosofía y la teología deben presentarse no sólo como discursos disciplinarios objetivos, sino también y ante todo como sabiduría, tanto por vocación hermenéutica de la existencia, como por su carácter autoimplicativo, al actuar sobre la propia vida (la del docente y la del alumno), abriéndola a esa interioridad honda que la Biblia llama el “corazón”, sede de nuestra afectividad, de nuestra personalidad profunda, de nuestro deseo trascendental de vivir en plenitud. Por cierto, esta apertura no es tarea exclusiva ni de la filosofía ni de la teología. Ellas pueden guiar esa apertura para que en toda disciplina el estudiante pueda percibir que el *conocimiento*, propio de la formación disciplinar (e interdisciplinar), se abre a algo más profundo, que lo involucra personalmente: un “saber vivir”.

en lo afectivo. Se lo puede pensar como un despertar fuerte de lo “vocacional”, intrínseco a la disciplina: se trata, en el estudio y praxis disciplinar y/o interdisciplinar, de la experiencia de lo que ella encierra de más valioso para mí (por eso es vocacional, me llama, me implica), pero que, siendo “para mí” se abre, al menos potencialmente, a un “valioso para otros”: los que compartimos ese estudio y esa praxis interdisciplinaria, como así también los destinatarios de nuestra profesión. Eso “más valioso”, que puede convocarnos, es el descubrimiento de una dimensión en la cual *disciplina y vida, aunadas*, se hacen experiencia gozosa de la verdad. “*Gaudium de veritate*”, como dice San Agustín. Se trata de una verdad abierta, misteriosa, vislumbrada, atractiva, que llama fuertemente a ser “buscadores”, a seguir investigando, con otros, atraídos por un horizonte trascendente, por “una visión de la persona humana y del mundo iluminada por el Evangelio y, consiguientemente, por la fe en Cristo-Logos, como centro de la creación y de la historia” (ECE n. 16)⁸.

- La dimensión vertical de la IS también aporta algo, dijimos, en el orden del pensamiento, ya que, en la Buena Nueva, resuena una lógica *paradojal* capaz de criticar y superar creativamente las lógicas de este mundo. Existen, en el corazón de la fe, de la fe pensante cristiana, una radicalidad y una racionalidad paradójales –las de la Cruz pascual–, que siendo “locura” y “escándalo” (1 Cor 1,23) para el mundo, corresponden a las primerísimas necesidades y experiencias humanas, como el nacimiento, la muerte, la culpa, el perdón, la belleza, el amor total, el dolor, el gozo, la esperanza. Se pone así en juego, a través de la Buena Nueva como pensamiento, una dimensión de la vida universitaria, tanto en la investigación como en la docencia, que le da todo su sentido al calificativo de “confesional” aplicado a la Universidad Católica: en ella se enseña y se aprende a pensar de otra manera, una manera en la cual las paradojas del Evangelio se plasman en un pensamiento novedoso, inédito, esperanzador.

Podríamos preguntarnos si esta dimensión vertical debe ser explícita. La respuesta es que eso no es necesario. La dimensión vertical de la IS puede existir en sujetos que no tienen conciencia de ella, o que pertenecen a otra confesión religiosa. Es decir que puede estar presente de manera anónima, escondida, implícita, en el ejercicio de la

8. En este orden experiencial es fundamental el protagonismo del Instituto de Espiritualidad y Pastoral. La Constitución *Ex Corde Ecclesiae* (n.38-42) subraya la importancia de la Pastoral universitaria.

dimensión horizontal de la IS, ya sea en la enseñanza o en una investigación interdisciplinar. Lo que realmente importa no es tanto explicitar “confesionalmente” dicha dimensión vertical, cuanto responder a su llamado por medio del deseo de seguir buscando, junto a otros, la manera de servir mejor, desde las disciplinas que se encuentran en el diálogo interdisciplinar, al bien de la sociedad, de la cultura, y, en definitiva, del hombre. Pero en determinados momentos, y siempre en relación con el pensamiento (no con la afirmación dogmática), la fe en la Buena Nueva podrá hacerse explícita para aportar algo que, sin ella y su lógica paradójica, no sería posible discernir o percibir claramente.

Estas ideas quieren subrayar el hecho de que entre las dos dimensiones de la IS se da una fraternidad y un tránsito recíproco hecho en total libertad, como en un diálogo amistoso entre la razón y la fe, o, más precisamente, entre “la razón de la fe” y “la fe de la razón”. Esta última (correspondiente a la dimensión horizontal) dirá “todo lo que va surgir será, de algún modo, racional, humano”; mientras que la razón de la fe (correspondiente a la dimensión vertical) dirá “nada puede surgir sin revelar el Misterio, aunque no como un objeto, sino como un secreto que se va dejando adivinar” (Briancesco).

3. ¿Qué está en juego en la integración del saber?

Planteo brevemente un último punto de nuestra reflexión. Así entendida, la integración del saber no es un fin en sí misma: en ella se pone en juego la capacidad creadora de un “nuevo humanismo” desde la Universidad (cf. Jubileo de los Universitarios, Roma, 2000). En la medida en que la especialización disciplinar se transforma en fragmentación, es posible establecer un vínculo entre la fragmentación del conocimiento y la pérdida de humanismo. Porque dicha fragmentación no afecta solamente la vida intelectual. Es la cultura, y por lo tanto lo humano, los que van adquiriendo la impronta de lo fragmentario y unidimensional, una visión reductiva de lo humano que desemboca en la deshumanización y la barbarie⁹.

9. Afirmaba J. Ortega y Gasset, “Misión de la Universidad”, *El libro de las misiones*, 7ª ed. (1ª ed., 1940), Madrid, Espasa-Calpe, 1959, 73.74: “Ese personaje medio es el nuevo bárbaro, retrasado con respecto a su época, arcaico y primitivo en comparación con la terrible actualidad y fecha de sus problemas. Este nuevo bárbaro es principalmente el profesional, más sabio que nunca, pero más inculto también —el ingeniero, el médico, el abogado, el científico—. ¿Y qué tiene

Para la IS, un primer desafío será abordar esa fragmentación a la que puede conducir tanto la hiperespecialización disciplinar como la oceánica e inabarcable avalancha de información a la que podemos acceder gracias a la red. Una vía para superar esa fragmentación es activar la relación entre la disciplinariedad y las diversas variantes que se presentan como formas más integradoras del conocimiento: la multi-, la inter- y la transdisciplinariedad. Se trata de un paso necesario pero no suficiente.

A la IS le interesa la capacidad creadora de un “nuevo humanismo”, como rezaba el lema del Jubileo de los Universitarios, celebrado en Roma en el año 2000. La IS aspira a contribuir a la génesis de una cultura –pensamiento y acción– capaz de asumir creativamente los riesgos deshumanizantes que acompañan o se derivan del paradigma tecnocrático, como la transformación del hombre en máquina (poshumanismo, transhumanismo), la nivelación del hombre y el animal (ecologismo radical), la reducción del hombre a sus órganos, especialmente a su cerebro (neurociencias), la manipulación del hombre como cosa (ingeniería genética). Podemos agregar otros: el drama del cambio climático, la fragmentación de la atención humana, la pérdida del sentido del tiempo como duración, como itinerario, como maduración, en aras de una exaltación del instante presente, etc.

La urgencia de las cuestiones que están en juego nos pide una apertura y una amplitud que nos ayuden a redescubrir la fuerza transformadora y siempre esperanzadora del Evangelio. Esa esperanza bien puede formularse como un re-aprender nuestra fe en lo humano, y en lo humano más que humano. La integración del saber es entonces una cuestión de vital importancia¹⁰.

que ver la Universidad con esta situación? De esa cosa barbarie inesperada, de ese esencial y trágico anacronismo tienen la culpa sobre todo las pretenciosas Universidades del siglo XIX, las de todos los países”.

10. El PI incluye, para la IS, ciertas “Líneas de acción”: 1. Preservar la enseñanza de la filosofía y teología en diálogo con las ciencias, de modo tal que favorezcan un encuentro experiencial, amplio y profundo con lo humano. 2. Ahondar la reflexión en torno a los signos de los tiempos y los graves problemas contemporáneos en orden a favorecer una auténtica hermenéutica evangélica que ayude a comprender mejor la vida, el mundo, los hombres, en el marco de la actual realidad cultural, social y económica. 3. Organizar encuentros, congresos, seminarios, cátedras o programas abiertos al diálogo con docentes, investigadores y alumnos de la UCA y de otras Universidades que compartan la propuesta de integrar los saberes.

INTEGRACIÓN DEL SABER DESDE EL MARCO ACADÉMICO

J. Manuel Rubio

“La mayor parte de los seres humanos no son monstruos. Han olvidado, y se les puede recordar lo esencial. [...] La poesía los despierta”.

Claude Vigée

En lo que vamos a conversar voy a tomar apoyo en lo trabajado en estos años en el Instituto para la Integración del Saber. Para quienes se interesen por ese recorrido destaco algunos de los números de la revista *Consonancias*:

La reflexión sobre la Universidad las atraviesa a todas, en especial los números: 1, 4, 17, 27, 44 y 47.

La integración del saber como un salto cualitativo, que toma a la propia existencia y no sólo los conocimientos disciplinares, en sus distintas dimensiones: *Consonancias* 5 y 6 en su dimensión personal; *Consonancias* 7 y 8 en su dimensión institucional; *Consonancias* 9 en su dimensión sociocultural. La propuesta de un itinerario formativo en *Consonancias* 10.

Para realizar el diálogo entre las disciplinas fue una propuesta a partir de considerar los supuestos implícitos en *Consonancias* 23.

Por las características de lo que vamos a trabajar, en las distintas exposiciones del curso va a haber diferencias propias de los discursos de donde provenimos cada uno de nosotros y porque *la integración del saber es una praxis personal*. Del mismo modo, si bien

lo *tematizamos* en forma diferente, tratamos de delimitar el mismo *problema*, por lo que los momentos comunes van a ser la constante.

En estas líneas vamos a ubicar a la integración del saber desde el marco académico, dando notas sobre el paso por la Universidad, la diferencia de los conocimientos propios de las disciplinas con los saberes en el mundo de la vida, para por fin hacer una reflexión sobre el lugar de lo disciplinar en lo que entendemos por integración del saber. Me sirve de guía y justificación para sólo enunciar algunos temas lo que ya trabajé en las *Consonancias* números 23, 44, 47 y 49, donde también está la bibliografía de los mismos.

El paso por la Universidad

“Al habitar, la persona reside, se aloja y se va haciendo en-la-situación sin saturarla ni abarrotarla porque, al convivir con lo habitado, se dilatan sus horizontes”.

Jorge Saurí

Esta época de pandemia que nos ha tocado vivir pone en carne viva discusiones que, en otros momentos, pueden ser solo intelectuales. Así como lo más frecuente es la incertidumbre y la angustia, pone en el centro de la reflexión el lugar que le damos al “conocimiento científico”, a la espera de que sea desde allí de donde venga la “salvación”; será por una vacuna preventiva, será por tratamientos exitosos. Ese es el criterio de verdad aceptado. Las Universidades son el lugar donde se lo cultiva, ya que se investiga y se transmite tal conocimiento. Podemos preguntarnos, ¿hay otros modos de saber que no sólo sean válidos sino esenciales y se puedan cultivar en este ámbito?

No me refiero solo al valor del trabajo entre disciplinas, las que participan de una noción de ciencia. Hemos comprobado las consecuencias poco fortuitas cuando algunos gobiernos se apoyaron sólo en alguna de ellas para tomar las decisiones, por ejemplo, como se trata de un virus se dejó que quienes tomen la palabra sean los infectólogos, en especial virólogos, sin tener en cuenta que las medidas asumidas traen consecuencias en todos los ámbitos de la vida. Así, hubo otras gestiones que tuvieron una noción de salud más amplia donde se escuchó a los profesionales del mundo psicológico, de los estudios sociológicos, de las incidencias en la vida cotidiana de las economías de los países, por nombrar solo tres disciplinas más. La

discusión sobre la apertura de las instituciones educativas entra en esa problemática, con la mirada en lo inmediato o a más largo plazo en sus consecuencias, sumada a las necesarias luchas de poder propias de todas las sociedades.

Por lo tanto, en el orden de los saberes, no sólo participan los paradigmas propios de las disciplinas, también lo hacen las ideologías epocales y la Universidad no es ajena a ellas. Una simple muestra de la incidencia ideológica está en cómo se denomina en los distintos países. Es diferente decir covid o virus chino, medidas de prevención o guerra contra el virus, incluso para la protección sugerida o exigida para los encuentros con otros, barbijo evoca un ámbito de salud, mascarilla lo enmarca en algo festivo, tapaboca remite a cerrar o controlar lo que salga de allí que, como sonido, es el habla. Las palabras no son inocentes, no sólo hablamos, sino que somos hablados por el lenguaje.

El padre Ortega ya dio el marco de la Universidad y en particular de la Universidad Católica. Teniendo en cuenta lo dicho, voy a partir ahora de una pregunta muy simple, ¿qué busca el que acude a una Universidad? Si bien es un ámbito de investigación, docencia y extensión, el adolescente en especial demanda una habilitación profesional, un título, que le permitirá insertarse en un mundo laboral o un pasaje para una carrera académica, laboral al fin. Pero ¿es lo único que busca? Si así lo creyéramos, el esfuerzo docente estará centrado en brindar las competencias necesarias para tales trabajos, centrados en el mercado. Sin embargo, en especial en ese momento de la vida, ¿no está atravesado por preguntas de su existencia donde la habilitación profesional es la oportunidad para desplegar una vocación?

Por tanto, si bien son esenciales los conocimientos disciplinares, hay un camino a recorrer para que su pasaje por la Universidad pueda ser un acontecimiento, en el sentido fuerte del término, si el sujeto se arriesga a dar ese paso que lo implica en forma personal. Esto lo podemos observar en la diferencia que aparece, por ejemplo, en quien estudia derecho, pues puede tener memorizados los códigos como ajenos a sí mismo, o puede tener un razonamiento jurídico que le permita la búsqueda, si esos conocimientos lo atravesaron de un modo no sólo cognitivo.

Si bien no se puede reemplazar al otro en este compromiso, sí se puede brindar la oportunidad para que pueda hacer la experiencia. Así sabemos que dar clase no es sólo una tarea de funcionario que conoce el tema y tiene las herramientas didácticas. Es por lo que importa recordar las diferencias fundamentales en las *tres tareas que*

coexisten, la de dar testimonio, transmitir y enseñar. Se puede pasar por las aulas, los laboratorios, los distintos ámbitos de práctica a la manera de un turista que curiosear y después cuenta las imágenes que le quedaron del paseo por ese mundo circundante, o se puede habitar la situación pedagógica. Lo cual requiere que sea ordenada en torno a una referencia que sea relevante, abriendo un horizonte específico; para ello debe apropiarse de sus notas. En este ámbito, para hacerlo necesita formularse preguntas, si no los contenidos que le sean entregados, las “clases”, no tendrán dónde alojarse, ya que no sirven las respuestas si no estuvo antes la pregunta. El *testimonio* del docente está en mostrar cómo él mismo se siente interrogado, lo que implica que puede *transmitir en su actitud* lo que le falta por delante en ese horizonte. La falta como posición subjetiva, como lugar de enunciación, que muestra su estar implicado en el orden de la existencia, con pasión, en apertura –el eros platónico– a las preguntas. Con esa actitud de transmisión, testimoniando la necesidad de hacerse preguntas es que podrá *enseñar*, entendida como articular los enunciados de las respuestas para aquellos conocimientos que hoy se disponen. Por la importancia que le damos cito una concepción de actitud:

[...] el modo en el cual la praxis de personalización contiene las versiones afectivas de encontrarse, se yergue en la situación y se dispone a la acción [...] [se relaciona] con formas de hacer, entendiendo por tal un tipo específico de estructura que, al posibilitar ordenar en una dirección determinada el material de la experiencia, orienta la futura actividad¹.

Creo que esas son las condiciones propicias para que puedan desplegarse las preguntas personales con las que viene quien ingresa a la Universidad y donde la “carrera” es la ocasión para seguir desplegando su proceso de personalización. En palabras de la pregunta que hice dos párrafos atrás, para que pueda vivir su vocación. No se requiere algo distinto a el “dar clase”, a lo que apunto es a la actitud con la que se lo hace, generando la oportunidad de un *nuevo modo de habitar*.

1. Saurí, J., *Persona y personalización*, Buenos Aires, Lolhe, 1989, p. 263.

Desde la disciplina: conocimientos

“Lo que está escondido es lo que está escondido por la forma del discurso mismo, pero lo que no tiene absolutamente nada que ver con la forma del discurso no está escondido, está ‘en otra parte’”.

J. Lacan

Otro tanto ocurre en el trabajo disciplinar, ¿qué es primero, la actitud con la que nos aproximamos o la técnica con la que lo hacemos? Cuando a un *problema* presentado en la cultura se lo convierte en *tema* de estudio desde una disciplina se lo hace a partir de un *método* desde donde se recortan los hechos. Una aclaración en la terminología que voy a usar, el problema abordado por distintas disciplinas es común a ellas, tomemos la “situación de pandemia”, que al estudiarla se la convierte en tema de una disciplina particular. Por ejemplo, la virología estudia lo que llama “la pandemia”, “el virus” como su objeto propio, delimitado y operando sobre él desde el camino de su método. Uno es el problema, la “situación” de pandemia común a todas las disciplinas y aún más allá de ellas; otro es el “tema” que convierte en objeto de estudio una disciplina como la virología, que es distinto al modo en que tematiza el problema de la situación de pandemia la sociología que recortará su objeto desde su propio método. En el modo en que lo estoy trabajando, se comparte la situación problemática, no el tema que recorta el objeto desde el método de la disciplina y que es trabajado por los conceptos de la misma.

Para enmarcar el lugar del conocimiento disciplinar podemos destacar tres notas del *paradigma dominante*, que hace otro planteo: el objeto de la ciencia es abstracto, fruto de la idealización de la experiencia; el sujeto es espectador y anónimo, por lo tanto, intercambiable, y el conocimiento es considerado objetivo, impersonal, sistemático. Ante esto, importa mencionar que el planteo de la postura empírico positivista que sostiene que los hechos se dan directamente al observador, que son anteriores a la teoría e independiente de ella, constituyendo el fundamento del conocimiento científico, es una posición entre otras en la ciencia. Si bien va a ser objeto de una exposición concreta delimito algunos términos para nuestro tema.

Observar no es “ver lo que hay”, sino que es la *consecuencia de un proyecto de tematizar* de una cierta manera la experiencia y de ubicarla *bajo determinados marcos conceptuales*. Surge de una acti-

tud del sujeto que incluye lo dado en marcos referenciales que están históricamente condicionados y que expresan una determinada mentalidad. Pensado para la psicología, en palabras de José María García Prada²:

Según sean las pre-suposiciones sobre las que se adopte una particular actitud científica, así será el método y, claro es, según sea el método así serán los contenidos (un método reduccionista en psicología produce exiguos contenidos, deshumanizados). Empleamos esa secuencia: presupuestos – método – contenido, y no la que parecería más razonable (presupuestos – contenido – método) [...].

Por lo tanto, el punto de inicio está en la *actitud de aprehensión* desde los presupuestos de que es portador el científico, que le lleva a acercarse con un determinado *método*, el cual le permitirá hacer un recorte concreto de los *contenidos* que “encontrará”. Repito la secuencia: actitud de aprehensión – método – contenido. Dicho de otro modo, ante una situación recortada por la urdimbre creencial (momento acrítico) desde la episteme, se la tematiza científicamente desde un paradigma (qué preguntarse, cómo hacerlo y cuáles son las respuestas esperables)³.

Así, se recortan hechos desde una teoría, a partir de un método que marca el camino balizándolo con los datos. Incluso, cuando el lenguaje disciplinar está consolidado pueden ser descriptos en una jerga que posibilita el empleo ideológico de la disciplina. La secuencia que ahora queda armada es: situación problemática → tema → conceptos articulados.

¿Qué es lo que ocurre *cuando la disciplina*, con la sistematización de sus conceptos, ya *está construida*, el momento de la ciencia normal de Kuhn? Cuando se da por sentado el modo de trabajar dentro de un paradigma, no sólo no se cuestionan sus fundamentos, sino que se puede operar sin saber sobre él; se opera en forma acrítica. Es el momento en que se naturalizan las prácticas y la enseñanza de

2. García Prada, J. M., *Las insuficiencias del objetivismo de la psicología positiva y las aportaciones de la fenomenología*, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Filosofía, Colección Tesis Doctorales Nº 193/85, 1985, p. 1225.

3. *Consonancias* 23.

la disciplina se hace por manuales que adiestran a sus cultivadores a través de los conceptos articulados, tomados como “hechos”, reproducidos muchas veces en forma ecológica. Se la toma como un lenguaje concluido, al que, a lo sumo, pueda aportársele más de lo mismo y sin saber por qué. Tengamos presente que, de partir exclusivamente de un léxico cristalizado, no reconocido como tal, y considerando que se está abordando “objetivamente” a “la realidad”, se dificultará la posibilidad de captar su anclaje en la vida; serán puros conocimientos objetivantes y subjetivos, con el riesgo de ser tomados como criterio de verdad para todo lo humano.

Por lo que venimos diciendo, la propuesta que sostenemos en esta exposición es que la tarea que se requiere en la transmisión es *mostrar el campo problemático desde donde surgió la disciplina al tematizar un campo del conocer desde conceptos*, para que desde una actitud crítica pueda haber novaciones de la misma. Ello invita un retornar a las condiciones en que se produjo. Requiere que, partiendo de la sistemática, no se tome como dogma a la teoría consolidada, con sus conceptos articulados como si fueran los “hechos”, yendo entonces a mostrar el modo en que se recorta la temática, lo que permitirá captar desde qué situación problemática se partió y si esta sigue vigente o necesita revisiones.

Es en este *ámbito de los conocimientos, en sus límites y sus bordes*, con estos cuidados epistemológicos que es posible la tarea multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar que será ocasión de la siguiente exposición.

Otra pregunta que surge es *¿dónde toma valor el conocimiento?* Una respuesta posible es en el lugar que ocupa en un discurso. La pandemia lo pone muy en claro: el valor de un conocimiento está marcado por el discurso del mercado de conocimientos, como sucede con la carrera por alcanzar la vacuna y la lucha entre los laboratorios que quieren patentarla. No se trata de una apuesta al conocimiento humano, sino que *está regido por el mercado como una mercancía más*. No está sólo el plano epistemológico en juego. En esa implementación no es ajena la lucha de poder, desde los discursos ideológicos, así, en pro o en contra hay vacunas que se nombran por el país de origen y no por el laboratorio que las produce. Son cuestiones no ajenas a lo que enseñamos; hay una dimensión ética en la investigación y la transmisión.

Desde el mundo de la vida: saberes

“Lo que accede al lenguaje es, desde luego, algo distinto de la palabra hablada misma.

Pero la palabra sólo es palabra en virtud de lo que en ella accede al lenguaje. Sólo está ahí en su propio ser sensible para cancelarse en lo dicho. Y a la inversa, lo que accede al lenguaje no es tampoco algo dado con anterioridad al lenguaje e independientemente de él, sino que recibe en la palabra su propia determinación”.

Hans G. Gadamer

Para poder considerar al conocimiento como objetivo, impersonal y sistemático fue necesario un proyecto como el de la modernidad que idealizó la experiencia, con la consecuencia de que el sujeto quedó excluido como tal, convertido en un mero espectador y por lo tanto anónimo. Lo valioso que aportó en los adelantos tecnológicos y las transformaciones en la calidad de vida no debe obturarnos a pensar las otras consecuencias que trae tal planteo cuando se lo absolutiza como modo de vida. Sabemos de las consecuencias segregativas y concentracionarias de esa concepción de ciencia cuando se convierte en instrumentación ideológica⁴.

Si retomamos la situación de pandemia estudiada desde el virus, el conocimiento prioritario es el que permita lograr una inmunidad que proteja al individuo y a su vez no contagie a otros. Si ahora vamos a la virología como disciplina, tenemos que remitirnos a inicios del siglo XX, cuando se confirmó en los filtrados de algunos cultivos bacterianos la existencia de microorganismos no visibles al microscopio óptico con poder patógeno. Los avances del microscopio electrónico y la bioquímica ampliaron las preguntas, por la constitución morfológica y bioquímica del virus, sus propiedades nosogenéticas y genéticas, así por cómo clasificarlos, además, por su identidad.

¿Qué es un virus? ¿Es un organismo viviente? En sentido estricto, no, porque la vida biológica propiamente dicha exige autoconservación, autorreproducción y autorregulación, y el virus sólo como parásito de una célula puede reproducirse. ¿Es

una formación bioide y prebiológica, eslabón intermedio en la evolución de la materia no viviente hacia la materia viva? ¿O no será más bien un “retoño lateral”, ya sin capacidad evolutiva, de esa evolución?⁵

Una disciplina que tiene un claro sesgo técnico, para resolver problemas concretos y acuciantes, desde su inicio está abierta a *preguntas que se ponen de manifiesto con ella, pero que la exceden y de algún modo anteceden*. ¿Qué es la vida?, ¿se puede hablar de ella antes de la célula? Lleva incluso a pensar en cuál es la composición elemental de los cuerpos naturales, la llamada estequiología, que a principios del siglo XX se organizaba en el átomo indivisible, la molécula y la célula. Cómo entendemos a cada uno de ellos ha cambiado a esta altura del siglo XXI, con preguntas que exceden a cada una de las disciplinas que participan en las investigaciones.

Puede ayudarnos a pensar si diferenciamos la noción de conocimiento, tal como la venimos desarrollando, de la *noción de saber*. Es cuando la persona misma está implicada en lo que sostiene y lo atraviesa en su propia vida. Implica que esos saberes *participan como una modalidad interpretativa de la vida y traman su hacer*. Es posible porque el mundo que el humano habita no está por fuera o enfrente a él. Es donde está comprometido en su hacer como destino, en camino, ya que está encarnado en esa historia intersubjetiva. Así como por esta misma encarnación su propio cuerpo no es el organismo estudiado por el biólogo, siempre está involucrado en forma personal, por lo tanto, abierto a la libertad y el misterio. La pregunta por qué es la vida, como saber, ya no es una abstracción, sino que lo toma en su existencia y lo lleva al origen y al final de la misma, vida y muerte se coimplican.

Ante la seguridad brindada por el discurso “objetivo” de la disciplina que cada uno cultiva, *pensar desde ella un más allá* de la misma puede dar vértigo, al punto que se descalifique cualquier “conocimiento” que no sea científicamente verificable. Estamos ya acostumbrados a escuchar por los medios de comunicación la frase “basado en la evidencia” y científicos muy reconocidos militan en tal creencia; basta recordar a alguien tan importante como Mario Bunge. Diferenciar conocimiento de saber nos permite reconocer el

5. Laín Entralgo, P., *Historia de la medicina*, Barcelona, Salvat, 1982, p. 486.

lugar del conocimiento disciplinar y reconocer otros modos, a los que llamamos saber. Ambos valiosos e inter-implicados. No hay un lenguaje que agote el fenómeno –en sentido fenomenológico–, podemos entonces recurrir a distintos lenguajes para ello⁶.

Para una simple muestra de cómo *estamos tomados por el lenguaje científico objetivante*, baste responder espontáneamente a la pregunta ¿qué es el agua? Seguramente nos surge la fórmula H_2O , con la sensación de que sabemos qué es. Es posible que sólo aquellos que accedieron a un laboratorio pudieron diferenciar esos elementos, y les dice algo diferente a si fuera CO_2 , aunque sepamos que esa es otra fórmula muy conocida e importante para nuestras vidas. Sólo el que participa del lenguaje químico y para lo que éste responde, esa manera de definir el agua es significativa. No lo será si soy un veraneante en una playa donde “ir al agua” me es fundamental, o el bombero para quien es su elemento de trabajo y cada uno puede seguir con las distintas situaciones donde el agua es otra cosa. ¿Cada una de estas modalidades de presentación niega que sea H_2O ? Por supuesto que no, pero esa fórmula no expresa lo “que es el agua” para todas las ocasiones. Si el único *criterio de verdad* es el “científico” estamos dejando por fuera buena parte de lo que vivimos.

Por cierto, había agua antes de que existieran humanos y fue cuna de la vida tal como la conocemos en la tierra; sin embargo, podemos hablar de ello porque hay humanos que lo piensan. Qué importancia tiene esto *depende de lo que entendamos por lenguaje*. Si creemos que las cosas están ahí independientes del ser humano, como un entorno, un medio ambiente, el lenguaje suele ser entendido como una herramienta de comunicación entre otras, una conducta más; basta compartir el código y todos nos entenderíamos comunicativamente y las cosas estarían ahí fuera, enfrente. Sin embargo, contradice a esto el lenguaje mismo cuando se quieren traducir las lenguas o el mismo fenómeno del malentendido propio del mundo humano. No alcanza pensar en dos elementos, la cosa y la palabra. Para considerarlo puede servirnos lo que transcribí de Gadamer en el epígrafe de este punto, tomado de *Verdad y método*.

Este autor plantea un acontecimiento único donde participa la cosa, el sonido (la palabra, el lenguaje) y el pensar (el humano). Entre las cosas y yo sucede el mundo, lingüístico, interpersonal. En el mundo –humano– no hay cosa que no pida palabra que no sea pensada, y “no

hay pensamiento que, desde sí, no pida palabra (sonido), aunque su densidad (de cosa experimentada, humana) desborde la palabra”⁷. La palabra es portadora de una experiencia encarnada, de donde surge la posibilidad de un lenguaje conceptual disciplinar, que, como venimos mostrando, no deriva de una percepción o de una imagen⁸.

Insisto, *cada disciplina tiene una raíz experiencial desde donde surge y de la cual nunca termina de desprenderse*, pero que, para quien se aproxima cuando tal ciencia ya está constituida, dependerá de cómo le es presentada el que le sea más accesible *reconocer la pregunta humana a la que intenta responder*. Ocurre otro tanto con sus límites, que son puestos en evidencia en el modo en que el que enseña muestra lo que le falta, que se hace preguntas y que reconoce que *en los márgenes aparecen inconsistencias y límites infranqueables* con los conceptos de que se dispone. Que en las aulas se intercambien conocimientos es algo que está implícito, que se abran nuevos horizontes posibles no, incluso, se puede generar un cierre de los mismos con la actitud de quien enseña.

Estarán dadas entonces las condiciones para que en el ámbito académico y trabajando con conocimientos pueda abrirse la posibilidad de contactar con las preguntas por la existencia y los límites de la misma, requiriendo una actitud comprometida donde quien responde esté implicado en su respuesta. No está solo aprendiendo una disciplina sino en camino de cultivar una vocación. Para lograrlo necesitará otros lenguajes junto al disciplinar, esos de los que habló el padre Ortega cuando se refirió a la integración vertical.

Lo disciplinar en la integración del saber

“Cuando se despierte en nosotros la Serenidad para con las cosas y la apertura al misterio, entonces podremos esperar llegar a un camino que conduzca a un nuevo suelo y fundamento”.

Martin Heidegger

Partimos de la importancia en el ámbito universitario de atender a la demanda explícita de *habilitar para entrar en el mercado labo-*

7. Corona, N., *Pensar después de la metafísica*, Buenos Aires, Prometeo, 2013, p. 151.

8. Ricoeur, P., *La metáfora viva*, Madrid, Ed. Europa, 1980, p. 405.

ral, en general pautado por el *management* empresarial que busca soluciones prácticas a problemas concretos, muchas veces con el ideal de mayores ganancias con menores costos. Por supuesto que también hay estudiantes con otros ideales a desarrollar a través de sus profesiones.

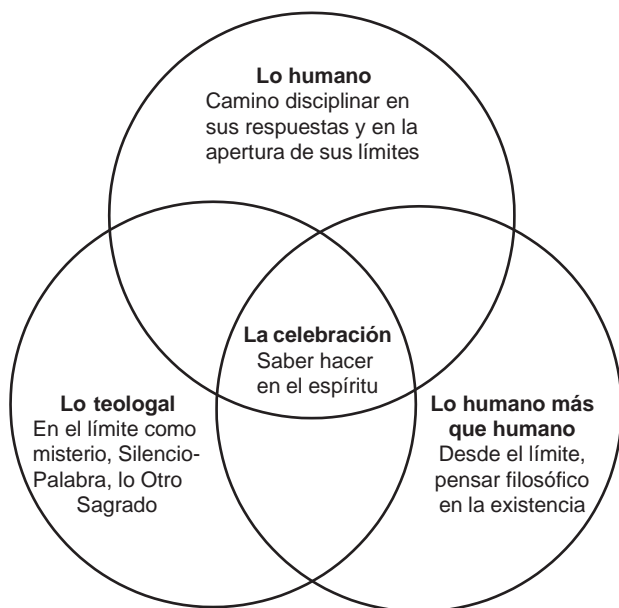
A su vez destacamos que, en forma implícita y en algunos manifestada, *la elección de cada carrera lo es a un modo de vida* (vocación), en el marco de preguntas desde la existencia propias de todo humano y en especial en un momento de la vida como el de la mayoría de quienes se acercan a la Universidad. Sugiere preguntas: ¿qué deseo hacer?, ¿a qué me siento llamado?, ¿por qué eso que elegí estaría de alguna manera incompleto?, ¿quién soy?

Tomadas de modo dicotómico, una Universidad planteada como escuela de profesiones envía al alumno a que las preguntas vocacionales las busque en otro ámbito. Como no es el modelo que elegimos, propusimos valernos de la *diferencia y relación entre las nociones de conocimiento disciplinar y saber que implica a quien lo cultiva*. Nos servimos entonces del lugar del lenguaje en el ser humano, que nos permite entender que no existe tal dicotomía, ya que es desde la vida misma, como intento de responder a alguno de sus ámbitos que surgen las disciplinas que cultivamos. Es entonces que el *lenguaje conceptual* propio de los conocimientos tiene su operar lógico-racional en forma anónima, como un derivado para trabajar, pero que nunca deja de ser un lenguaje, al modo de los *lenguajes experienciales* propios del saber hacer, con un sujeto implicado, en una relación intersubjetiva, que reconoce las importancias de sus elecciones y está abierto a los enigmas de la vida, vividos incluso como misterio. Ya desde los mitos constituyentes el lenguaje aparece dividiendo como en Babel o permitiendo el encuentro en diferencias como en Pentecostés.

Insistamos en el *lugar de los márgenes*. Considerarlos es tenerlos en cuenta tanto para la *resolución de problemas complejos* que requieran del diálogo con otras disciplinas (multi-, inter-, transdisciplina) como, por la manifestación de los bordes mismos, *captar del límite de lo humano*. Es en este punto que, si la persona es puesta en crisis, ya no solo de sus conocimientos disciplinares sino, a través de ellos, en ese algo más de sus saberes, va a necesitar *convocar a otros modos de pensamiento*. Estos otros modos, que responden a otras preguntas, la abrirán a dimensiones nuevas que no se abarcan desde lo que puede resolver la disciplina misma (ni de otra en condición de tal). Al cultivar una disciplina, tan importante como conocer su ámbi-

to de incumbencias es atender a los márgenes de la misma. *Desde la vida*, manifestada en esos límites, cada persona humana se pregunta en su singularidad, por el sentido de su propia existencia en el marco de una filosofía desde lo existencial y una teología teologal, pudiendo celebrar la vida.

Decía en *Consonancias* 44 que la disciplina toma aspectos de la problemática desde la vida, por lo que, si bien con un recorte muy preciso logra *conocimientos* delimitados, el científico sigue en contacto con el sustrato vital de origen. Es por esto que hay algo que excede, abriendo a otras cuestiones del hombre, que se han denominado *lo humano más humano*. Entonces se impone la pregunta: ¿qué cuestiones fundamentales son tocadas por la disciplina? Desde el límite, se abre un diálogo con el pensar filosófico, no como disciplina académica, sino en su explicitación de la existencia. Al plantearse como enigma, posibilita el contacto con lo misterioso, en el vacío de respuestas que genera un Silencio abierto a la Palabra, propio de la *dimensión teologal*, no de la teología como disciplina académica. Este último caso hace posible el encuentro con lo que suele llamarse Otro Sagrado, en las distintas figuras en que se lo presenta. Si es posible hacer algo con eso, se sabrá hacer de un modo nuevo, que se puede llamar un saber hacer en el espíritu, viviendo así lo propio de una *celebración*. Lo escribía con una figura topológica:



Ser *humano* es *preguntar-se* y la Universidad es un ámbito privilegiado para hacerlo. Podemos colaborar en ello u obturar la posibilidad a aquellos que, en palabras del primer epígrafe del texto, “lo han olvidado”. Lo hacemos desde la enseñanza mostrando a qué pregunta profundamente humana responde cada carrera, ya que no es ajeno a las preguntas existenciales que se desprenden según los horizontes de comprensión del hombre mismo, donde se lo tiene en cuenta en su saber hacer. Hablamos de saber en el momento en que un sujeto es atravesado por ellos cuando opera un salto cualitativo, que toma a la propia existencia y no sólo a los conocimientos disciplinares. Hace a su vida singular, es como pensamos la *integración del saber*.

LA CIENCIA MODERNA Y EL “POSITIVISMO”. CONEXIONES HISTÓRICAS CON LA METAFÍSICA Y LA HERMENÉUTICA *

Marcelo F. Resico

“La ciencia puede purificar la religión del error y la superstición, mientras la religión puede purificar a la ciencia de la idolatría y de los falsos absolutos”.

Juan Pablo II

Un aspecto decisivo del saber en la actualidad es el saber científico, punto de apoyo de diferentes innovaciones tecnológicas, que están revolucionando cada vez más rápidamente el sistema cultural, económico y social en que nos desenvolvemos, cambiando drásticamente los modos de vida. La ciencia moderna, y su hija la tecnología, ha generado avances que mejoran la calidad de vida, como los logros

* El presente ensayo surgió de una serie de exposiciones preparadas para cursos de Integración del Saber organizados por el IPIS de la UCA, dictados entre 2020 y 2023.

en medicina, el conocimiento base para tecnologías aplicadas a bienes de todo tipo, etc. Podemos decir que ha resuelto diferentes problemas, pero también que ha abierto paso a otros nuevos¹. Durante su despliegue ha sido cuestionada por temas éticos, como las investigaciones que pueden ir en contra de la dignidad humana (un extremo de ello fueron los experimentos genéticos en la Segunda Guerra Mundial), o en contra de la vida (armas de destrucción masiva, como artefactos nucleares o armas químicas y biológicas, etc.). También ha sido acusada de dar lugar a un sistema de producción y consumo que tiene efectos colaterales indeseados (contaminación medioambiental, y explotación –¿hoy exclusión?– humana).

En este ensayo nos preguntaremos si hay algo en el método de la ciencia, o en la forma en que ha sido interpretado, que puede generar una cierta parcialidad, o reduccionismo con respecto a otras dimensiones de la vida humana y social, como por ejemplo la ética. Justamente en este punto subyace, o nace otra pregunta: acerca de una posible “ampliación” de dicha perspectiva. Para aportar elementos de respuesta a estas preguntas desarrollaremos una muy esquemática lectura histórica, del nacimiento, despliegue e interpretaciones del “método científico moderno”, así como las críticas de su consagración (¿o absolutización?) por medio de la “filosofía del positivismo”, y sus posibles alternativas. En cuanto a estas últimas nos referiremos especialmente, por considerarlas relevantes en la historia de occidente, a la “metafísica clásica”, así como a la “hermenéutica” moderna.

Una idea clave, hacia el final de la reflexión, se apoyará en la posibilidad de una armonía o complementariedad entre estos últimos dos enfoques. Entendemos que dicha armonía puede rescatar aspectos del conocimiento humano que tanto la ciencia como la tecnología debieran reconocer, bajo el riesgo de perder de vista al ser humano y tornarse en éticamente discutibles. En cierto sentido constituyen primero “defensas”, y también posibilidades de desarrollo, que delimitan el ámbito de lo “más que humano” en un sentido trascendente,

1. Romano Guardini, en *El ocaso de la Edad Moderna*, afirma una dialéctica por la cual la tecnología, que surge para darnos libertad frente a los temores y desafíos que planteaba la naturaleza en el estado primitivo, ha crecido de tal modo que ahora se ha tornado ella misma en fuente de nuevos temores y obstáculos a la libertad. Horkheimer y Adorno, en *Dialéctica de la Ilustración*, ofrecen una tesis similar: enfocan la técnica en el “control” de la naturaleza y de los semejantes, pero esta se ha vuelto un sistema de auto-control y dominio que encierra la propia vida.

donde, entendemos, se juega al mismo tiempo la defensa de lo “propiamente humano”. Sin claridad en la conciencia de esta dimensión supra-empírica de la realidad, el ser humano, consideramos, diluye su dignidad y vocación, se socavan las propias bases sobre las que el pensamiento científico puede apoyarse, y se pueden derivar consecuencias contraproducentes desde el punto de vista cultural, social y económico.

Origen del pensamiento científico y su sustrato metafísico y religioso

Los orígenes del pensamiento y la ciencia moderna, como la conocemos hoy, se encuentran en la Grecia pre-clásica. El pensamiento en su conjunto se fue desarrollando a partir de una visión entrelazada que incluía los rudimentos de lo que actualmente entendemos como método científico, pero también una reflexión general sobre el mundo de carácter filosófico, e incluso algunos pensadores incluyeron el propio mito en su reflexión². En general, se basaron en una concepción de la naturaleza como un orden bello, buenoy sabio (*kosmos*), sujeto a leyes (*nomós*) pasibles de ser captadas intelectualmente.

Las filosofías de Platón (427-347 a. C.) como de Aristóteles (384-322 a. C.) propusieron diferenciar distintos niveles de la realidad, así como de las formas del saber específicas que, de modo graduado, captaban dichos niveles. Es interesante que Platón, además de desarrollar este tema de forma discursiva en sus diálogos, refiere la cuestión a través de una conocida alegoría, donde se vale de la imagen de una “caverna”. Para Platón hay básicamente dos niveles de realidad y de conocimiento: la opinión (*doxa*), que se dirige a las cosas mudables u opinables, y el conocimiento cierto y estable, que llama ciencia (*episteme*), y se dirige a la dimensión inteligible, al “mundo de las ideas”. A su vez, la *episteme* se subdivide en dos, la “razón” (*dianoia*), que se relaciona con la matemática y la lógica, y el “intelecto” (*nous*), que alcanza las ideas metafísicas y morales³.

2. Pieper, Joseph, *Sobre los mitos platónicos*, Herder, 1998.

3. La palabra griega *diá-noia* implica una división y comparación del *nous*, del mismo modo que “razón” implica conocimiento, pero también división o comparación entre dos números. En definitiva, constituye la capacidad del enten-

Esta distinción nos resulta importante, porque el positivismo trazará un “corte” en la *episteme* platónica, al aceptar la razón, pero rechazar el intelecto.

El pensamiento en el mundo medieval se concentró en procesar las similitudes y diferencias entre el pensamiento antiguo y las verdades de la Fe (la “Revelación”). Si bien muchos consideraron a la Fe y la Razón como irreconciliables —existió otra polaridad análoga entre naturaleza y gracia—, las principales figuras del pensamiento medieval trabajaron en una elaborada síntesis de fundamento cristológico. Una primera corriente, la “Patrística”, asimiló el pensamiento espiritualista de Platón, culminando en la figura de San Agustín (354-430). La segunda, la “Escolástica”, recibió un fuerte influjo de la recuperación de parte importante del corpus aristotélico (por intermedio de autores árabes y hebreos), que se sumó a la síntesis, culminando en la obra de Santo Tomás de Aquino (1224-1274). El influjo más “realista” de la filosofía de Aristóteles, discípulo de Platón, consistió en que ubicaba las “ideas” de su maestro, no en el “más allá” del mundo, sino en su “interior”, en las “esencias”. Es decir, transformó la metáfora de la “altura” por la de “profundidad”, para la ubicación del plano inteligible. Sin embargo, había una coincidencia en sostener el ámbito metafísico y moral del conocimiento, que constituía un “puente” natural con la cosmovisión religiosa.

Este mayor énfasis en la “realidad” colaboró con otras tendencias del mundo medieval para dar impulso al origen de la Modernidad⁴. Por un lado, los monasterios se habían organizado disciplinariamente alrededor de la oración y el trabajo (*ora et labora*, de San Benito) en períodos de tiempo regulares. A partir de ello se revitalizaron las prácticas agrícolas y artesanales, la arquitectura, la copia de manuscritos y la educación en general (teología, filosofía, clásicos, ciencias, técnicas, etc.)⁵. Por otra parte, durante la Baja

dimiento humano que procede por comparación y cálculo, frente al *nous* que implica la “captación simple”.

4. Seguimos la tesis de que el Renacimiento y la Modernidad son una continuación de ciertos aspectos previos, modificados, dejando de lado la interpretación que plantea un corte agudo y una contraposición.

5. El monacato impulsó un modo de organización igualitario-legal (Regla de San Benito) y una disciplina y ascética, presentes, para algunos, en el método de la ciencia y de la actividad económica moderna. Véase Weber, Max, *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, donde pocos han notado la afirmación de Weber en cuanto a que la ética protestante es una “ética monástica secularizada”.

Edad Media, se reabrió con ímpetu el comercio con el medio oriente y comenzó un período de auge comercial y financiero por parte de las ciudades comerciales (Burgos), comenzando por las italianas⁶. Allí se desarrolló la economía (comercio, finanzas, instituciones, industrias, etc.), la movilidad social ascendente por la iniciativa y el trabajo, y una representación política más participativa, debido a delegación de autonomías por parte del emperador. Así se fueron afianzando elementos importantes de la cultura moderna. Esto permitió un giro “realista y humanista” –en conexión con la perspectiva religiosa– que se profundizaría durante el Renacimiento y los inicios de la Edad Moderna.

Nacimiento de la ciencia moderna en la época de la “crisis de la conciencia europea”⁷

El momento moderno, que inicia convencionalmente en el Renacimiento, conduce por una serie de autores al comienzo de la denominada “revolución científica”. El mayor realismo y humanismo, junto con la recuperación de fuentes antiguas, llevó a un renovado impulso del saber. En este contexto la física moderna lograría los mayores avances. Con la línea de evolución que pasa por Copérnico (1473-1543), Kepler (1571-1630), Galileo (1564-1642) y Newton (1642-1727), se completa la fundamentación científica de la posición de la tierra en el sistema solar, así como una primera formulación coherente de la física sobre una nueva base, la llamada “mecánica clásica”.

El nuevo método, que tuvo en Galileo uno de sus mayores propulsores, consistía en estudiar de modo sistemático la realidad de un fenómeno realizando experimentos controlados. En dichos experimentos se iban observando y definiendo variables cuantitativas (medidas de una determinación en relación con otras, o al tiempo). La idea era lograr “leyes”, en este caso de expresión matemática; el propio Galileo sentenció que “la naturaleza está escrita en lenguaje

6. Las “Repúblicas mercantiles”, Amalfi, Pisa, Venecia, Génova, Florencia, etc. Esto se conectó por medio de rutas terrestres con ciudades del interior (ferias comerciales), llegando al mar del norte (“Hansa Teutónica”).

7. Utilizamos el título de la obra de Paul Hazard, *La crisis de la conciencia europea*, 1935.

matemático”. De este modo nació, y se desplegó, el “método empírico-matemático” a partir de experimentos controlados de la ciencia moderna.

Dicho método resultó exitoso, pero en el contexto de una Europa que estaba en plena época de revolucionarios descubrimientos geográficos, y donde se estaba produciendo, con la Reforma Protestante, un cisma religioso de graves consecuencias en el cristianismo resultó en una crítica y gradual abandono del sustrato metafísico y religioso del conocimiento, con varios casos conflictivos (uno de los más conocidos fue el juicio a Galileo)⁸. Si bien todos los grandes astrónomos y físicos que mencionamos eran cristianos expresos (algunos, incluso, monjes), y, sobre todo, la ciencia moderna se nutría del marco metafísico y religioso, que partía del supuesto de una racionalidad benevolente, preexistente detrás de los fenómenos a estudiar, lentamente se comenzó a considerar a Dios como un mero “arquitecto”, una figura más distante, que había puesto en marcha el “mecanismo” de la naturaleza, pero que no intervenía directamente en ella (el dios del “deísmo”).

La Ilustración y el positivismo: transmutación de la ciencia en filosofía y religión

Como resultado de la nueva confianza en el hombre y su razón, de los grandes cambios y descubrimientos, y de la crisis religiosa que llevó a una terrible guerra fratricida a la mayor parte de Europa, se desarrolló el movimiento cultural e intelectual de la “Ilustración” (o “Iluminismo”, por la “luz” de la razón), del que surgiría luego el positivismo⁹. Immanuel Kant (1724-1804) tomó los datos de la percepción empírica (empirismo) y el reconocimiento de la matemática y la lógica como sola fuente de certeza (racionalismo) —es decir,

8. Puede verse Fantoli, Annibale, *Galileo: Por el Copernicanismo y por la Iglesia*, Verbo Divino, 2011. La Iglesia realizó una recapitulación en Giovanni Paolo II, *Discorso ai Partecipanti alla Sessione Plenaria della Pontificia Accademia delle Scienze*, 31-10-1992.

9. Otro concepto central de la Ilustración es la “libertad o autonomía”, pero no podemos ocuparnos de él aquí. Elementos aplicados a la economía y el orden social pueden verse en Marcelo, Resico, “Libertad y Economía. Una perspectiva desde la historia de las ideas y las instituciones”, *Universitas*, N° 3, diciembre 2006.

los dos aspectos del método empírico-matemático— como base de su gnoseología. Esta remitía la inteligibilidad a la propia razón, que “moldeaba” con sus hipótesis los datos de la percepción, omitiendo su fuente en la realidad sustancial, o el ser (cuestionando así la base de la tradición metafísica previa). Pero un paso posterior y definitivo en la conformación del “positivismo” lo dio Auguste Comte (1798-1857), su principal sintetizador y expositor.

Este tomó el paradigma empírico-matemático y lo generalizó en una filosofía omnicomprensiva. Nada que no pudiera ser observado, medido y clasificado podía ser científico. Cualquier idea o teoría que no tuviera la claridad y la nitidez de la matemática podía ser considerada cierta y lógica (aunque, notablemente, ¿su filosofía no alcanzaba sus propios estándares!)¹⁰. Comte describió un esquema histórico en el cual asociaba la mitología y la religión con la “infancia” del conocimiento, la metafísica con la “adolescencia”, mientras que la ciencia positiva, empírico-matemática, constituía la etapa de “madurez” del conocimiento humano y su culmen. Esta visión se complementaba con una visión optimista acerca de su utilidad, dado que estos conocimientos científico-técnicos iban a garantizar la paz, el bienestar y el avance humano en las diversas áreas. Es lo que se denominó el “Progreso”, al que tendía el uso de la razón y la libertad. Así, también, surgieron estrategias para aplicar el método empírico-matemático a las ciencias sociales y humanas, que previamente no se consideraban posibles de desarrollar bajo esa óptica, como la economía, la sociología, o la psicología experimental.

Ya avanzado el siglo XIX se produjo otra controversia de amplio alcance, que amenazó con conmovir una vez más los fundamentos de la cosmovisión tradicional. Apoyado por hallazgos paleontológicos, así como también por avances en la botánica y zoología comparadas, se desarrolló una nueva teoría acerca del “origen de las especies”¹¹. Las ideas de Charles Darwin (1809-1882), concebidas en su viaje en

10. De allí también su estándar de “objetividad”, definida como “neutralidad valorativa” (*Value free/Wert frei*).

11. En 1669, Niels Stensen, científico danés y sacerdote católico, descubrió, en las montañas de Toscana, el fósil de un diente de ballena casi idéntico al de otra capturada en la costa de Leghorn. Intuyó que Toscana debió haber sido inundada en el pasado por un océano. Así se le atribuye haber fundado tres ramas de las ciencias geológicas: la paleontología, la cristalografía y la geología histórica. Identificó tres estratos geológicos diferentes y por primera vez propuso una secuencia temporal para la formación de la corteza terrestre. Coyne SJ, George,

el navío *Beagle* alrededor del mundo, concatenaron varios hechos de descubrimiento reciente para elaborar la idea de la mutación de las especies, basadas en la “selección natural” y la “supervivencia del más apto”¹².

Esta concepción ocasionó un debate entre la noción bíblica del origen del ser humano y esta nueva explicación científica. Si bien las dos ideas podían ser sostenidas en diferentes niveles al mismo tiempo, surgieron conservadores que negaron el descubrimiento científico, así como científicos que declararon el fin de las religiones debido a este avance de la ciencia¹³. A pesar de que la teoría de la selección natural tiene un alcance que puede ser delimitado científicamente, en el clima espiritual del positivismo se produjo la propuesta de generalizarlo hacia un “evolucionismo” holístico (Herbert Spencer, 1820-1903; Thomas H. Huxley, 1825-1895). Esto implicaba elevar la teoría de la selección natural a principio filosófico, proveyendo una explicación de tipo biológico-histórico-filosófico de amplio espectro, que ahora sí entraba en conflicto tanto con la visión creacionista metafísico-religiosa, como la deísta.

En definitiva, se fue delimitando una modalidad de pensamiento “cientificista”, que no solo aceptaba y celebraba los descubrimientos en diversos campos, sino que, transformado en filosofía —ya sea mediante el “positivismo” o el “evolucionismo”— compitió con las cosmovisiones precedentes. Para estas posturas la ciencia empírica es la única forma válida de conocimiento, dado que se basa en la

“Science Does Not Need God. Or Does It? A Catholic Scientist Looks at Evolution”, *Catholic Online*, 30-01-2006.

12. “Darwin propuso que todas las especies vivas descienden de un pequeño grupo de ancestros comunes, quizás solo uno. Sostuvo que la variación dentro de una especie ocurre al azar y que la supervivencia o extinción de cada organismo depende de su capacidad para adaptarse al medio ambiente. A esto lo denominó ‘selección natural’. Reconociendo la naturaleza potencialmente explosiva del argumento, insinuó que este mismo proceso podría aplicarse a la humanidad, y lo desarrolló en un libro posterior, *The Descent of Man... El origen de las especies* generó una controversia inmediata e intensa, aunque la reacción de las autoridades religiosas no fue tan universalmente negativa como a menudo se presenta hoy”. Collins, Francis, *The Language of God. A Scientist Presents Evidence for Belief*, Free Press, 2006.

13. El intelectual británico y cardenal católico, John H. Newman, declaró en 1868: “La teoría de Darwin, verdadera o no, no es necesariamente atea; por el contrario, puede simplemente estar sugiriendo una idea más amplia de la habilidad y la providencia divinas”. George Coyne, cit., 2006.

observación, la experimentación y la lógica; la razón y la ciencia pueden, con el tiempo, explicar todos los fenómenos de la naturaleza y de la sociedad; la religión y la metafísica son formas de pensamiento obsoletas que deben ser reemplazadas por la ciencia y la razón; la moral y la política deben fundarse en la observación empírica de los hechos y en la aplicación de los métodos científicos, y no en dogmas o creencias; la sociedad debe ser organizada de manera racional y científica, basada en el conocimiento empírico y en la búsqueda del bienestar material; y el progreso humano depende básicamente del avance de la ciencia y la tecnología.

La respuesta romántica: la hermenéutica y el estatus de las “ciencias del espíritu”

Se produjo, a partir de los desarrollos de la Ilustración y el positivismo, así como por su aplicación a la tecnología y su difusión en la economía y en la sociedad —la “Revolución Industrial”— la reacción del movimiento Romántico. Este comenzó en el ámbito artístico, pero luego tuvo derivaciones culturales e intelectuales. En su aspecto artístico puede verse como un contrapunto frente a los preceptos de orden, equilibrio y racionalidad que caracterizaron al arte neoclásico precedente. Pero también reaccionó frente a otros aspectos de la Ilustración, como, por ejemplo, su racionalismo y materialismo, junto con sus consecuencias técnicas, económicas y sociales. Desde el punto de vista de la evolución del pensamiento y de la ciencia —el tema que nos interesa en particular—, se fue desarrollando un método de estudio de las ciencias humanas, de amplio alcance, denominado “hermenéutica”.

La retórica y hermenéutica clásicas de la antigüedad buscaban, respectivamente, por una parte, la creación y expresión de sentido, y, por otra, la interpretación de la producción expresada. La hermenéutica moderna nació de la exégesis de las escrituras bíblicas, y se considera a Friedrich Schleiermacher (1768-1834) como uno de sus principales impulsores iniciales. Schleiermacher sostuvo que la obra literaria es un objeto único e irrepetible y su interpretación debe ser adaptada a su singularidad¹⁴. Enfatizó que la interpretación es un proceso de comprensión profunda y auténtica (*Verstehen*), que

14. Véase Schleiermacher, F., *Los discursos sobre hermenéutica*, Pamplona, Universidad de Navarra, 1999.

implica un diálogo constante entre el intérprete y la obra. Este proceso no se limita al contenido de la obra, sino que abarca también su forma y estilo, la coherencia interna (relación de las partes al todo, y viceversa), así como el contexto histórico y cultural en el que fue creada. A partir de este inicio, la hermenéutica se fue proyectando a las ciencias humanas en general, y, con el tiempo, se extendió a otros campos del saber.

Mientras la “exégesis” se enfoca ante todo en los textos, la “hermenéutica” es una disciplina interpretativa más amplia que incluye los diversos tipos de comunicación y de creaciones humanas. A partir de ello, Wilhelm Dilthey (1833-1911) reflexionó sobre sus implicancias epistemológicas y filosóficas¹⁵. Argumentó que las “ciencias morales o humanas” (*Geisteswissenschaften*) difieren de las “ciencias naturales” (*Naturwissenschaften*), ya que las primeras se ocupan de la comprensión (*Verstehen*) de la vida interior de los individuos y de las culturas, mientras que las últimas se ocupan de la explicación causal (*Erklären*) de los fenómenos naturales. Dilthey sostuvo que la comprensión se logra a través de la empatía, la imaginación y la interpretación de los fenómenos históricos, culturales y sociales, “desde dentro”. Por contraposición, el método de las ciencias naturales parte de la observación y la conjetura de hipótesis, integra nueva información empírica a fin de testear dicha “suposición informada” y, finalmente, contrasta los resultados.

Además de su empleo en las humanidades, se dieron aplicaciones del método cualitativo hermenéutico a disciplinas científicas más “duras”, como la “sociología y economía comprensiva” de Max Weber (1864-1920), las Escuelas “históricas” de la Economía o del Derecho, etc. Pero un paso significativo constituyó la introducción de esta perspectiva en la propia Física teórica —la “reina” de las ciencias positivas— por parte, entre otros, de Werner Heisenberg (1901-1976), que considera al “giro subjetivista” como la tercera etapa en la evolución de la física¹⁶. Dicho giro, impulsado como vimos por el romanticismo, y condensado en el método hermenéutico, tuvo amplias repercusiones, que continúan hasta la actualidad¹⁷.

15. En su obra *Introducción a las Ciencias del Espíritu*, México, Fondo de Cultura Económica ([1883] 1949).

16. Puede consultarse Heisenberg, W., *La imagen de la naturaleza de la física actual*, Seix Barral, 1957.

17. Puede seguirse, por ejemplo, la línea desde la física subjetivista, a la física y la filosofía de la “complejidad”, término algo abusado en la actualidad.

Una salida a la crisis del positivismo y la hermenéutica relativista: la “hermenéutica metafísica”

La tradición de la hermenéutica, como las corrientes antecedentes, tuvo su propuesta de universalización filosófica. Ese camino la condujo, por una parte, en la dirección de un subjetivismo radical, como, por ejemplo, el implícito en la frase de Friedrich Nietzsche (1844-1900): “No hay hechos, sino sólo interpretaciones”. Esa línea de evolución tiene el potencial de llevar, no sólo a la ciencia, sino al conjunto del pensamiento, hacia un “relativismo” generalizado, que puede conducir a posturas irracionalistas. Sabemos que el pensamiento y la cultura no son neutros, sino que se conectan con la acción humana y sus consecuencias sociales. La tendencia al “nihilismo” de esta línea puede dirigir ya sea a un pesimismo pasivo, ya sea a una justificación explícita o “por *default*” del predominio de la fuerza¹⁸. (La primera posibilidad, notemos, la torna inerte frente al avance de la otra que vamos recorriendo, la de las tecno-ciencias, derivadas del enfoque positivista).

Entendemos que esto, junto con el desarrollo del positivismo y sus consecuencias tecnológicas, económicas y sociales, tuvo relación con lo que ocurrió históricamente. Mientras positivismo y romanticismo pugnaban por la primacía en el conocimiento, en la cultura y en el “alma” del siglo XIX –también llamado “el siglo del Progreso”–, a principios del siglo XX se produjeron una serie de catástrofes, sin parangón. Las dos guerras mundiales, los regímenes totalitarios, la Gran Depresión y el desempleo en masa, los campos de concentración y el desarrollo de armas de destrucción masiva, pusieron seriamente en duda mucho de lo que se había postulado previamente. Aquí los análisis se bifurcan. Mientras una postura asigna la responsabilidad a la racionalidad tecnológica y técnica (la “razón instrumental”), cegada de la consideración hacia lo humano, la afectividad y la subjetividad, la otra postura responsabiliza al subjetivismo radical, que, en su relativismo generalizado, difundió una irracionalidad que utilizó los “neutrales” avances tecno-científicos para fines inmorales. Sin embargo, ambas tendían a desfigurar la dig-

18. La conocida frase “por la razón o por la fuerza” pone de manifiesto la tentación a la violencia, dado que si no puede haber “razón” sólo queda recurrir a la fuerza.

nidad absoluta de la persona humana, y a erosionar la base normativa racional mínima de la moral, con previsibles consecuencias.

Por ello, nuestro objetivo aquí es ofrecer una tercera alternativa, con lo que se hará explícito nuestro interés en incluir la tradición metafísico-religiosa, dentro de las perspectivas bajo consideración. Esta lectura plantea que la dicotomía racionalidad-irracionalidad se produce cuando se elimina la posibilidad de una “sabiduría reconciliadora” que pueda contener, encontrar lugar y complementariedades, a los dos polos anteriores. Que la libertad, la afectividad, y el deseo de realización humanos requieren una base de referencia moral para su despliegue beneficioso, a la vez que la racionalidad no puede encontrar fundamento en sí misma, una vez que el sustrato trascendente de la realidad inteligible es abandonado.

Pero retomando nuestra argumentación, respecto a la lógica de la hermenéutica relativista en su derivación nihilista, es importante agregar que la hermenéutica no necesariamente lleva en esa única dirección. La obra contemporánea de Jean Grondin, autorizado intérprete de la filosofía de Hans Gadamer (1900-2002), se centra en señalar una alternativa¹⁹. En su introducción a la hermenéutica, señala una distinción en dicha tradición: además de la línea subjetivista radical, ubica a su maestro Gadamer, y a sí mismo, en otra alternativa, que llamará en una obra posterior “hermenéutica metafísica”²⁰.

A partir de este punto, el de la confluencia de la hermenéutica y la metafísica en rescatar el camino experiencial y humano del pro-

19. Introducción de (2008), *¿Qué es la Hermenéutica?*, Herder. Gadamer es reconocido por (1960) *Verdad y Método*.

20. En una obra posterior, *La belleza de la metafísica. Ensayo sobre sus pilares hermenéuticos*, Herder, 2021, Grondin señala: “La filosofía siempre ha tenido conciencia de esta naturaleza metafísica y hermenéutica. Desde un punto de vista histórico, es posible que la filosofía más antigua y medieval hubiera insistido más en la vocación metafísica u ontológica de la filosofía, mientras que el pensamiento moderno ha puesto de manifiesto la aportación ‘hermenéutica’ del sujeto conocedor, insistiendo en las mediaciones insuperables del sentido, el papel del cogito, del sujeto trascendental, de la historia, de la cultura o del lenguaje. Por ese motivo, podemos decir que la filosofía clásica era más metafísica, mientras que la filosofía moderna –y esto vale también para los posmodernos– parece por lo general más hermenéutica, hasta el punto de autoproclamarse en ocasiones, aunque al precio de una lamentable auto-ceguera, alérgica a la ontología y a la metafísica. Lo cierto es que una metafísica sin hermenéutica es ciega y una hermenéutica sin metafísica es vacía.”

ceso del conocimiento, y, al mismo tiempo, sostener la existencia de la posibilidad de acceso a la dimensión inteligible y trascendente de la realidad, encontramos una base desde donde realizar una doble crítica. Por un lado, a la deriva subjetivista radical y nihilista de la hermenéutica, con sus potenciales consecuencias de vacío, pesimismo e irracionalidad. Y, por otro, al frustrado optimismo pan-utilitarista de las tecno-ciencias, herederas del positivismo, que venimos exponiendo.

Esta crítica al positivismo reconoce, sin inconveniente, todos los hallazgos y resultados beneficiosos de la tradición científica moderna y actual, y sus aplicaciones a avances tecnológicos que mejoran la vida humana individual y social. Sin embargo, podemos plantear salvedades: a la reducción del conocimiento a la experiencia empírica, negando la posibilidad de conocer realidades que no pueden ser observadas, como la moral o la estética; a la ignorancia de la dimensión subjetiva de la experiencia humana, y de la importancia de los valores y las emociones en la vida social; a la incapacidad de ofrecer respuestas satisfactorias a las grandes preguntas existenciales, como el sentido de la vida o la naturaleza del universo; a la reducción de la complejidad de la vida social a esquemas simplificados y tratar a las personas como objetos pasivos de investigación²¹, y a la tendencia a sobrevalorar el papel de la ciencia y la tecnología, ignorando los efectos negativos que pueden tener sobre la naturaleza, la persona y su vida social.

El positivismo, en definitiva, cae en lo mismo que critica: “diviniza” el dato y “endiosa” a la ciencia, además de generar una falsa “fe” en la tecnología, que convendría tener presente en la actualidad²². Los acontecimientos históricos que señalamos algo más arriba nos recuerdan que el crecimiento y la acumulación del saber científico y técnico no aseguran la maduración moral, ni la sabiduría de la vida, de la humanidad. Por el contrario, son una memoria patente de la necesidad permanente de una orientación ética del saber y de la

21. Por ejemplo, hoy es común reducir la mente de la persona a su “cerebro”, y luego el cerebro a una “computadora”. Más allá de que esas comparaciones pueden arrojar cierta luz, está el peligro de creer en ese reduccionismo, que denigra la dignidad de la persona humana. ¿Qué implica entonces referirse a una “inteligencia artificial”?

22. Para Kolakowski (1927-2009), el positivismo es una “construcción omnicompreensiva de filosofía de la historia, que culminó en una visión mesiánica”. Agradezco a Gustavo Giuliano la cita.

responsabilidad por las consecuencias de las técnicas desarrolladas por el ser humano.

El “carácter sinfónico de la verdad”: camino de integración del saber para un neo-humanismo cristiano

En la segunda mitad del siglo XX, es decir, en la segunda posguerra, se amplió el consenso sobre planteos de base metafísica que se venían desarrollando, y sobre un humanismo cristiano, que planteó su consonancia con la democracia y las libertades de una sociedad pluralista. Representantes de dicha postura participaron y aportaron elementos importantes a la formulación de los derechos humanos de las Naciones Unidas, surgidos de la aguda consciencia de la necesidad de no repetir la historia precedente²³. Al mismo tiempo, se producía dentro de la Iglesia Católica una renovación y apertura con el Concilio Vaticano II, y hasta incluso el éxito político de partidos con impronta demócrata cristiana, que reconstruyeron Europa e influyeron en Latinoamérica, y otros países. Su rol fue importante también en el fin de la “Guerra Fría” entre occidente y el comunismo de la ex-Unión Soviética²⁴. Sin embargo, en las últimas décadas del siglo XX y primeras del siglo XXI, habiendo abandonado en buena medida esa orientación, podemos preguntarnos: ¿existe el peligro de recorrer caminos análogos a los de fines del siglo XIX?

En la actualidad, nos encontramos en un contexto en el que confluyen tanto la “tecno-ciencia” pan-utilitarista acelerada (heredera del positivismo), que no reconoce el espíritu y los límites de la naturaleza humana, como una hermenéutica radicalmente subjetivista, en este caso “Posmoderna”, que descrece de todo valor natural y trascendente en una nueva Babel de “relatos” sin referentes²⁵. Ambas se cierran a la trascendencia, o proponen, creemos infructuosamente,

23. El caso más conocido, entre otros, es Jacques Maritain, filósofo neotomista cristiano, que participó en la Declaración de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas. Su obra clave es *Humanismo integral*, Palabra, 1999.

24. Así lo atestiguan autorizados biógrafos de Juan Pablo II (que fue un fruto selecto de esta época), como Weigel, George, *Witness To Hope. The Biography of Pope John Paul II*, Harper Collins Publishers, 1999.

25. Véanse, por ejemplo, las posturas materialistas de la neurociencia, y las propuestas “trans” y “poshumanistas”. Por ejemplo, un artículo que conecta la filosofía del trans y poshumanismo y generó un interesante debate es el de Sorg-

una salida “inmanente”. Esta crisis del conocimiento (y de la cultura) impacta, en primer lugar, en la propia idea de Universidad, desgajada entre ser una sierva del tecno-utilitarismo dominante, o caer en el agnosticismo de un relativismo que termina siendo cómplice de ese predominio. Pero también la crisis está teniendo serias consecuencias sociales, económicas, de relaciones internacionales, educativas, etc., poniendo en riesgo la paz, la economía, el equilibrio medioambiental y la inclusión social. De lo que se desprende, como bien se ha señalado, la necesidad de una “ecología integral” (Francisco, *Laudato Si’*, 2015).

Haciendo un balance para nuestra reflexión conclusiva, podemos apuntar en la dirección de reconocer aportes importantes tanto de la ciencia moderna y actual, como de la hermenéutica moderna y contemporánea, pero enfatizaremos la necesidad de recuperar la tradición de pensamiento metafísico y religioso, que comienza en la edad antigua y medieval, y continúa hasta el presente. Cada una de estas perspectivas nos brinda un aporte rico e insoslayable, pero también contiene, aislada de las otras, la posibilidad de degenerar en abusos, al “cerrarse” sobre sí, y desconocer el aporte de las otras.

En este sentido, quizás es oportuno recordar que Hans Urs von Balthasar (1905-1988) se refirió al carácter “sinfónico” de la verdad²⁶. Sería autorreferencial pretender aislarse de la “melodía” común, y apuntar a una autonomía, que desconozca el aporte de las otras perspectivas. Pensando desde y en una Universidad Católica, sería importante recuperar el mensaje de apertura y trascendencia que puede brindar la tradición metafísico-religiosa, renovada en un diálogo abierto que reconozca los aportes de los otros enfoques.

A partir de aquí, creemos, se puede establecer la posibilidad de una aproximación de “integración del saber” desde una mirada, quizás, innovadora. La necesidad de reconocer aspectos positivos y significativos de cada enfoque puede ser la base para proponer una visión amplia, que tenga en cuenta dimensiones vitales de lo humano, en particular, el punto de partida, y de llegada, de su “apertura a lo trascendente” en su relación con el prójimo, con la naturaleza, y con Dios. Creemos que, para una Universidad Católica, no puede haber

ner, Stefan Lorenz, “Nietzsche, the overhuman and transhumanism”, *The Journal of Evolution and Technology*, 20(1), march, 2009.

26. Hans Urs von Balthasar, *Truth is Symphonic. Aspects of Christian Pluralism*, Ignatius, 1987.

una vocación más hermosa: afianzar y desplegar su identidad, en un diálogo permanente con los aportes de la ciencia y de la hermenéutica, abierta a incorporar todos los avances en un diálogo fructífero, en una renovada síntesis que se ponga al servicio del “desarrollo de todo el ser humano y de todos los seres humanos”.

PENSAMIENTO COMPLEJO*

Gustavo Giuliano

El estudio de la complejidad nace de la necesidad de articulación de diversas disciplinas para comprender o resolver situaciones que escapan al razonamiento clásico. En el caso del *pensamiento complejo* de Edgar Morin¹, se busca una manera no esquematizada de aplicar la razón sin atarse a enunciados rígidos para resolver cuestiones problemáticas. El autor invita a todas las disciplinas a que se conjuguen para pensar una nueva manera de expresar la experiencia humana recuperando el asombro del conocimiento y del misterio, comenzando, así, a dar forma al concepto de transdisciplina.

Morin muestra interés por la búsqueda de alternativas al cartesianismo desde los inicios de su formación en historia y derecho, vocación que lo lleva a acercarse al estudio de muy variadas disciplinas y problemas que le permitirán desarrollar los fundamentos de una nueva forma de pensar ligada a la complejidad. Una epistemología que, a diferencia del pensamiento científico clásico que valora la simplicidad, acepta que se debe convivir con el desorden, la incertidumbre y la confusión. La complejidad no rechaza la simplicidad, pero sí las consecuencias mutilantes y reduccionistas de la simplificación, aspirando a un conocimiento no parcelado que reconozca su carácter siempre inacabado e incompleto. Llama con sus obras a una

* La presente sección es un extracto adaptado del trabajo de investigación realizado por los estudiantes avanzados de ingeniería ambiental Melania Almirón y Maximiliano Cópola en el Centro de Estudios sobre Ingeniería y Sociedad durante el año 2020, bajo la supervisión del Dr. Ing. Héctor Gustavo Giuliano.

1. Morin, Edgar, *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 1998.

toma de conciencia radical: si bien la humanidad ha adquirido grandes logros de conocimiento sobre el mundo físico, biológico y otros campos mediante la aplicación de la lógica, el cálculo matemático y la verificación empírica (positivismo), paralelamente se ha ocasionado un aumento de la ignorancia. El “paradigma de la simplificación” (disyunción, reducción y abstracción) desfigura lo real, mutila el conocimiento y le quita a la ciencia la posibilidad de conocerse y reflexionar sobre sí misma. Sin esta toma de conciencia, el desenlace puede ser una tragedia.

La hiperespecialización del mundo moderno trae consigo, junto con un aumento en el conocimiento de una determinada área, un desgarrar y fragmentación de la cosa estudiada respecto del ambiente que la comprende, perdiendo así mucha información en pos de “ver más de cerca”. La simplicidad pretende hacer creer que ese recorte arbitrario, que intenta encontrar un orden simple dentro de la complejidad de los sucesos que nos rodean, es lo real. Así es como se señala una mutación en el conocimiento, que Morin resume como una “inteligencia ciega”, un razonamiento que destruye aísla y desintegra, que es práctico para la manipulación y la memorización, pero impropio para la reflexión profunda:

¿En qué creo? Creo en la tentativa de desarrollar un pensamiento lo menos mutilante posible y lo más racional posible. Lo que me interesa es respetar los requisitos para la investigación y la verificación propios del conocimiento científico, y los requisitos para la reflexión propuestos por el conocimiento filosófico (p. 89).

Para su propósito, Morin encuentra y recoge elementos fecundos de la Teoría de Sistemas (von Bertalanffy), de la Cibernética (Wiener) y de la Teoría de la Información (Shannon), acuñando el concepto de sistemas “auto-eco-organizadores”. Así se puede interpretar al humano como una máquina viviente (auto-organizada) que posee componentes muy poco fiables, como células que se degradan rápidamente, pero estas a la vez se renuevan, existiendo una gran confiabilidad en el conjunto. Y, aunque el humano se desprende del ambiente y se distingue de él al individualizarse, no puede bastarse a sí mismo sin su entorno.

La complejidad puede entenderse entonces como un fenómeno cuantitativo, una gran cantidad de interacciones e interferencias entre un número muy grande de unidades que conviven en una mezcla

íntima de orden y desorden. Hace falta aceptar una cierta imprecisión en los fenómenos y en los conceptos, reconociendo que lo simple no es más que un aspecto de diversas complejidades que conforman la realidad: niveles de baja complejidad, mediana complejidad y alta complejidad que pueden existir en función de los desarrollos de la auto-eco-organización. Pasando por todos estos niveles de complejidad, se llega a la hipercomplejidad bajo la cual se puede entender finalmente el problema humano:

El concepto de sujeto, ya sea obstaculizado a nivel empírico, o ya sea hipertrofiado a nivel transcendental, está a su vez desprovisto de un ambiente y, aniquilando al mundo, se encierra en el solipsismo [...]. Así aparece la gran paradoja: sujeto y objeto son indisolubles, pero nuestro modo de pensar excluye a uno u otro, dejándonos solamente libres de elegir, según el momento de la travesía, entre el sujeto metafísico y el objeto positivista (p. 40).

Morin propone así una teoría de la auto-eco-organización, abierta a todas las ciencias, que deje de lado la disyunción, donde ciencias como la física, la biología o la antropología dejen de ser entidades cerradas, aunque sin perder su identidad, y permitan a su vez un diálogo interdisciplinar que posibilite aprehender los fenómenos complejos. Confronta, de este modo, convocando a una revolución paradigmática del pensamiento, al determinismo y al positivismo que han hecho que la ciencia se vuelva ciega por su incapacidad de integrar, articular y reflexionar sobre sus propios conocimientos. Hay que escapar a la racionalización que aspira a encerrar la realidad dentro de un sistema coherente que descarte toda contradicción como señal de equivocación. Aceptar la complejidad es aceptar la contradicción que la realidad trae consigo. Si se tiene sentido de la complejidad se tiene sentido de la solidaridad, del carácter multidimensional de toda la realidad, y del hecho de que, aun aspirando a la completitud, no se puede escapar de la incertidumbre y de la imposibilidad de alcanzar un saber total.

Hay tres principios que pueden ayudar a pensar la complejidad: el dialógico, el de recursividad organizacional y el hologramático. Respecto del primero, según Morin, “nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas” (p. 2). El segundo rompe con la idea lineal de causa/efecto, de producto/productor, de estructura/superestruc-

tura, sobre el criterio de que todo lo que es producido se realimenta sobre aquello que lo ha producido en un ciclo en sí mismo auto-constitutivo, auto-organizador y auto-productor:

Cada momento del remolino es producido y, al mismo tiempo, productor. Un proceso recursivo es aquel en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce. Reencontramos el ejemplo del individuo, somos los productos de un proceso de reproducción que es anterior a nosotros. Pero, una vez que somos producidos, nos volvemos productores del proceso que va a continuar. Esta idea es también válida sociológicamente. La sociedad es producida por las interacciones entre individuos, pero la sociedad, una vez producida, retroactúa sobre los individuos y los produce (p. 69).

El tercer principio, hologramático, propone considerar que “el todo está en la parte, y la parte está en el todo”². La idea del holograma trasciende al reduccionismo que no ve más que las partes, y al holismo, que no ve más que el todo. Como señalaba Pascal: “No puedo concebir al todo sin concebir a las partes y no puedo concebir a las partes sin concebir al todo”. Así, los seres humanos conocen el mundo a través de los mensajes transmitidos por los sentidos al cerebro. El mundo está presente en el interior de nuestro espíritu, el cual está en el interior del mundo.

Los tres principios, actuando conjuntamente, marcan el tránsito hacia el pensamiento de la complejidad:

Primera etapa de la complejidad: tenemos conocimientos simples que nos ayudan a conocer las propiedades del conjunto. Una constatación banal que tiene consecuencias no banales: la tela es más que la suma de las fibras que la constituyen. Un todo es más que la suma de las partes que lo constituyen.

Segunda etapa de la complejidad: el hecho de que hay una tela, hace que las cualidades de tal o cual tipo de fibra no puedan explicarse plenamente en su totalidad. Esas cualidades son inhibidas o virtualizadas. El todo es, entonces, menos que la suma de las partes.

2. Como sucede con las células, donde cada célula del organismo contiene la totalidad de la información genética de ese organismo.

Tercera etapa: esta etapa presenta dificultades para nuestro entendimiento y nuestra estructura mental. El todo es más y, al mismo tiempo, menos que la suma de las partes (p. 77).

La nueva epistemología provendrá de un conjunto de conceptos y visiones novedosas que van a conectarse y reunirse bajo la lógica de estos tres principios. Surgirá como reacción al paradigma de la simplificación y su consecución será una empresa colectiva:

Es necesario, en efecto, darse cuenta de que es muy difícil y que no es una tarea individual; es una tarea que necesitaría el encuentro, el intercambio, entre todos los investigadores y universitarios que trabajan en dominios disjuntos, y que se encierran, por desgracia, como ostras cuando se les solicita (p. 4).

Por otra parte, a lo largo de la década de 1970, el físico argentino especialista en dinámica de la atmósfera, Rolando García, sentaba las bases de una metodología de investigación para afrontar problemas de difícil resolución, como el del clima y su relación con el hambre y la pobreza que ocupaban su trabajo y pensamiento. Con estas preocupaciones, como director de la Secretaría General del Programa de Investigación Global de la Atmósfera, cuya sede se encontraba en Ginebra, tuvo la oportunidad de entablar relación y colaborar con el epistemólogo y biólogo suizo Jean Piaget, con quien terminaría de desarrollar la fundamentación de la “epistemología genética” que pretendía superar las fuertes disputas que este campo disciplinar venía atravesando desde hacía ya varios años.

García era además sumamente crítico del modelo de especialización de las Universidades, el cual, a su juicio, conducía al aislamiento, la arrogancia e impedía la cooperación entre las disciplinas. Sin embargo, pese a coincidir en buena medida con el diagnóstico de Edgar Morin sobre las limitaciones del racionalismo clásico, toma distancia de él, descreído de los alcances prácticos que podrían llegar a tener sus aportes, dándose por su parte a la tarea de desarrollar una nueva aproximación teórica que permitiera concertar efectivamente en la práctica la interacción interdisciplinaria. Nace así su “Teoría de los sistemas complejos”³.

3. García, Rolando, *Sistemas complejos. Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*, Barcelona, Gedisa, 2006.

En la concepción de los sistemas complejos de García lo que está en juego es la relación entre el objeto de estudio y las disciplinas, las cuales son por sí mismas necesarias pero insuficientes en su especificidad para abarcar el problema bajo consideración en su totalidad. Es así que debe lograrse alguna manera de que colaboren entre ellas para permitir abordar un “sistema complejo” que las excede, entendido éste como una representación de un recorte de la realidad, una totalidad organizada en la cual los elementos no son separables y, por lo tanto, no pueden ser estudiados aisladamente.

Así las cosas, la “investigación interdisciplinaria” que propone García es diferente de la “integración interdisciplinaria” que busca Morin. El logro de esta última excede las posibilidades de cualquier metodología que se proponga, aquí y ahora, la solución efectiva de un problema, en tanto conlleva necesariamente un proceso histórico que requiere de otros tiempos de realización, debiendo afrontar otras dificultades conceptuales que lo acercan más a un “estilo” de pensar transdisciplinario que a una metodología pragmática interdisciplinar. La propuesta metodológica supone entonces concebir la problemática bajo análisis como un recorte de la realidad compuesto por elementos que están interdefinidos –pero no definidos de antemano– y cuyo estudio requiere de la coordinación de disciplinas pertinentes que deben ser articuladas bajo un “enfoque común”. De ahí que la primera tarea del grupo –donde se juega la posibilidad concreta de la interdisciplina– sea poder lograr enunciar el problema de una forma que sea asimilable/traducible para todos los campos involucrados en la investigación. Adicionalmente, siempre según García, el equipo investigador debe cumplir con la particularidad de disponer de una “concepción del mundo” en común, entendida ésta de manera amplia como una jerarquía de valores compartida, condición necesaria en tanto que desde la epistemología genética la ciencia no es independiente de las concepciones sociales y el entorno subyacentes:

En síntesis, lo que integra a un equipo interdisciplinario para el estudio de un sistema complejo es un marco conceptual y metodológico común, derivado de una concepción compartida de la relación ciencia-sociedad, que permitirá definir la problemática a estudiar bajo un mismo enfoque, resultado de la especialización de cada uno de los miembros del equipo de investigación (García, 2006, p. 36).

Como se puede observar, García, a diferencia de Morin, propone explícitamente una metodología que no supone la anulación de las disciplinas ni su integración o fusión en una especie de transdisciplina. Contrariamente, la investigación interdisciplinaria de un sistema complejo exige conocimientos especializados y especialistas competentes. Así mismo ésta debe llevarse a cabo formando un equipo y no es propia del investigador, por lo que el término multidisciplinaria es reservado para caracterizar al equipo de investigación mientras que la noción de interdisciplina a la forma particular de organizar el trabajo en el tiempo. Pero lo más importante que se deriva es que la metodología interdisciplinaria no emerge espontáneamente por la constitución de equipos multidisciplinarios, es decir, por el sólo hecho de poner a especialistas de distintas disciplinas a trabajar juntos. Sino que la conformación de equipos multidisciplinarios es una condición de una práctica metodológica interdisciplinaria⁴.

En la dimensión metodológica, la interdisciplina exige la construcción de un problema común y un marco epistémico compartido donde se suelen sumar los aportes que cada investigador realiza desde su disciplina particular en torno a una problemática general que puede ser analizada desde diferentes perspectivas a través de un acto de coordinación de resultados y de yuxtaposición de estudios disciplinarios. Esto quiere decir que enfatiza la noción de interdisciplina como proceso. En la investigación interdisciplinaria de sistemas complejos la articulación entre las disciplinas comienza en el mismo punto de partida de la investigación y es condición de posibilidad para delimitar y construir un problema común.

En la dimensión organizacional y evolutiva se dan las coincidencias más importantes entre ambos autores. El concepto de la interdefinibilidad entre componentes de un sistema complejo, la idea de sistema abierto difuso, la interacción por flujos interior-exterior, la no linealidad temporal y las reorganizaciones sucesivas como modalidad de cambio, pueden rastrearse al menos analógicamente en la propuesta de Morin.

Otra de las diferencias con Morin radica en el interés manifiesto por la dimensión política presente en la teoría de García, no sólo considerada en la arquitectura interna a través del concepto de marco

4. Rodríguez Zoya, L., "Complejidad, interdisciplina y política en la teoría de los sistemas complejos de Rolando García", *Civilizar*, Vol. 17, 2017, pp. 221-242.

epistémico que condiciona el armado de la investigación, sino también en la finalidad práctica de la teoría:

El primer objetivo en el estudio de un sistema complejo es establecer un diagnóstico integrado [...]. El segundo objetivo es “poder actuar sobre el sistema” (García, 2006, p. 97).

Sintetizando, la diferencia más marcada entre García y Morin para abordar la complejidad radica en que en las obras de este último no se proponen lineamientos orientativos, ni mucho menos un método para la práctica interdisciplinaria de modo tal que posibilite la investigación científica de los fenómenos complejos. De hecho, como el propio Morin reconoce, el pensamiento complejo no es un método científico sino más bien una estrategia de pensamiento que invita a tomar una mirada reflexiva y auto-crítica sobre la ciencia en sí misma.

DEL OTRO COMO PROBLEMA A LA POSIBILIDAD DEL ENCUENTRO: EL DIÁLOGO EN LA INTEGRACIÓN DEL SABER

Primera parte

María Lucía Puppo

“Ningún hombre es una isla, entero en sí mismo; / cada hombre es un pedazo del continente, una parte del todo” (*No man is an island, entire of itself; / every man is a piece of the continent, a part of the main*). Estos versos del poeta John Donne nos enfrentan con una realidad que experimentamos cada día de nuestra vida: ningún ser humano existe de forma aislada ni es autosuficiente, *todos somos con otros*. Durante el tiempo que duró la pandemia de COVID-19 nos conmocionaba profundamente esta condición de nuestra existencia. “Nadie se salva solo”: cómo olvidar el impacto de las palabras del papa Francisco, televisadas para todo el planeta desde una Plaza de San Pedro lluviosa y vacía.

Aunque es esencial a la vida humana, no siempre resulta fácil la comunicación con los otros. De hecho, *el estudio de la alteridad o de lo otro que es ajeno al sí mismo* ha sido abordado por diversas disciplinas y constituye un desafío crucial para la integración del saber. Señalaremos algunos ejes de reflexión tanto desde una *dimensión horizontal*, que reposa sobre el diálogo interdisciplinario, como desde una *dimensión vertical*, que abre la cuestión a la ética, el arte, la filosofía y la teología (Papanicolau y Ortega, 2004, p. 1).

¿Cómo es abordado el Otro diferente por parte de un sujeto individual o colectivo? Desde la *Semiótica*, ciencia que estudia los sistemas de signos que posibilitan la comunicación y la interpreta-

ción, este interrogante ha sido examinado a la luz de un caso paradigmático de la historia, el descubrimiento de América. Como explica Tzvetan Todorov en *La conquista de América. El problema del otro* (1982), el “descubrimiento de América, o más bien el de los americanos”, fue “el encuentro más asombroso de nuestra historia” porque ningún otro descubrimiento anterior o posterior registra para los europeos “ese sentimiento de extrañeza radical” (2003, p. 14). Todorov observa que, por un lado, la lógica conquistadora piensa en los otros (indios, nativos) como seres humanos completos, que tienen los mismos derechos que él, pero entonces no sólo los ve iguales, sino también idénticos, y esta conducta desemboca en el *asimilacionismo*, en la proyección de los propios valores en los demás. Por otro lado, la mente colonialista parte de la *diferencia*; pero ésta se traduce inmediatamente en términos de *superioridad e inferioridad*: se niega la existencia de una sustancia humana realmente otra, que pueda no ser simple estado imperfecto de uno mismo. Estas dos figuras elementales de la existencia de la alteridad descansan ambas en el *egocentrismo*, en la identificación de los propios valores con los valores en general, del propio yo con el universo (pp. 55-56). Esta proyección del sujeto enunciante sobre el universo imposibilita el diálogo, que exige que un sujeto le reconozca al otro una cualidad de sujeto comparable con la que él es. Si esto último no sucede, es decir, si el comprender no va acompañado de *un reconocimiento pleno del otro como sujeto*, entonces esa comprensión corre el riesgo de ser utilizada para fines de explotación; así el saber queda subordinado al poder (pp. 161-162).

El escritor y periodista Ryszard Kapuściński fue cronista de guerra y conoció de cerca situaciones generadas por la violencia y el odio entre naciones. En *Encuentro con el Otro* (2007), un volumen de ensayos que testimonian sus viajes y sus lecturas, resume la cuestión desde el punto de vista de la *Antropología*. Como los estudios de las diversas culturas lo prueban, el encuentro con el Otro, con personas diferentes, desde siempre ha constituido la experiencia básica y universal de nuestra especie. Existen tres grandes resultados del encuentro con el Otro. Cuando ha fracasado el entendimiento entre las partes, puede instalarse *el duelo, el conflicto o la guerra*. También puede suceder que, en lugar de atacar y luchar, se produzca *un atrincheramiento* con el fin de aislarse de los Otros. El tercer tipo de comportamiento que ha conocido la experiencia humana se vincula con *la mutua cooperación* y la construcción de *espacios de encuentro*. Para entrar en contacto y comunicarse, intercambiar

ideas y mercancías, encontrar objetivos y valores comunes, el Otro debe dejar de ser sinónimo de lo desconocido y lo hostil, de peligro mortal y de encarnación del mal. Es preciso que cada individuo halle en sí mismo una parte, por minúscula que sea, de aquel Otro, o al menos así lo crea y viva con este convencimiento (2007, pp. 13-14). Kapuściński prosigue señalando que el diálogo con los Otros nunca ha sido ni será fácil, sobre todo teniendo en cuenta que el pensamiento se forma a partir del lenguaje y, como hablamos diferentes idiomas, cada comunidad crea su imagen del mundo, propia e intransferible. Las cosmovisiones no coinciden, ni son intercambiables. Por eso mismo el diálogo, aunque no imposible, exige de sus participantes grandes dosis de esfuerzo, de paciente tolerancia y de voluntad de entendimiento y compenetración. Entonces es fundamental tener la conciencia de que, al hablar con Otro, tengo delante a alguien que en ese mismo momento ve y comprende el mundo de manera diferente a la mía (pp. 64-65).

¿Cómo se representa al Otro que es percibido como distinto y ajeno? En el seno de la Teoría Literaria y la Literatura Comparada se desarrollaron, a partir de los años setenta, los *Estudios Poscoloniales*. Un antecedente notable lo constituye *Orientalismo* (1976), del crítico de origen palestino Edward Said. Al estudiar las representaciones de Oriente en algunas obras canónicas de la cultura occidental, Said detectó en ellas la presencia sutil de prejuicios eurocéntricos contra los pueblos árabes-islámicos y su cultura. En los textos se percibe la construcción de una identidad (“yo”, “nosotros”) frente a una alteridad (“el otro”, “el desconocido”, “el salvaje”, “el peligroso”) que no tiene voz en el discurso. Por eso, el orientalismo es más valioso como signo del poder europeo-atlántico sobre Oriente, que como discurso verídico sobre Oriente (Cuesta Abad y Heffernan, 2005). Contra la formación de *estereotipos y clichés culturales*, los estudios actuales de *Literatura Comparada* invitan a considerar los textos (relatos, poemas, crónicas, obras de teatro, óperas, películas) como lugares de descolonización, espacios privilegiados para repensar las relaciones y las identidades (Gnisci, 1998). En consonancia con lo que señala Paul Ricoeur en *Sí mismo como otro* (1990), la literatura se revela como uno más de los relatos culturales que intervienen en la construcción identitaria al permitir integrar en la permanencia en el tiempo lo que todos tenemos de diverso, variable, discontinuo e inestable en nosotros mismos.

La *Psicología* repara en el rol que juegan los otros –en primer lugar, desde luego, la madre y el padre– en el proceso de construcción

de la subjetividad. Por su parte, la psicoanalista y semióloga Julia Kristeva (1991) llama la atención sobre el hecho de que en el mundo contemporáneo, cada vez más, *todos somos o seremos extranjeros* (del francés *étranger, étrange*, “extraño”) en algún tiempo y lugar. Para confrontar el exilio del otro, primero debo reencontrarme con mi yo más profundo, con mi doble interno o esa “inquietante extranjeridad” que, en palabras de Freud, nos habita a todos como la cara oculta de nuestra identidad.

El diálogo surge como requisito para poder ir más allá de las diferencias y pensar en un horizonte común de convivencia entre distintas culturas. Lo primero a señalar es que el diálogo está en el origen del lenguaje, como nos lo recuerda –desde el campo de la *Lingüística*–Mikhail Bakhtin:

La palabra nace en el interior del diálogo como su réplica viva, se forma en interacción dialógica con la palabra ajena. [...] La palabra viva, que pertenece al lenguaje hablado, está orientada directamente hacia la futura palabra-respuesta: provoca su respuesta, la anticipa y se construye orientada a ella (Bakhtin, 1989, p. 97).

En torno a las dos grandes guerras mundiales se desarrolló la llamada *Filosofía del Diálogo*, bajo la que se congregan autores como Martin Buber, Józef Tischner y Gabriel Marcel. Estos pensadores reflexionaron sobre la alteridad para subrayar la diferencia entre los individuos y sus rasgos individualizadores, únicos e intransferibles, en contraste con las ideas masificadoras –propias de los regímenes totalitarios– que aniquilan toda identidad individual. La suya es una respuesta a la realidad que presentaba la Europa de las dos posguerras del siglo XX, y a la fórmula de Nietzsche que señalaba que “el otro es el mal” (Chaitin, 1998). En esta línea, el pensamiento de Emmanuel Levinas (2002) constituye una invitación a mirar “el rostro” del otro para establecer un diálogo con el prójimo que exige una *respuesta* e implica una *responsabilidad*. Cuando le pongo un rostro, el desconocido deja de ser sólo un potencial enemigo. Ahora bien, como lo venimos señalando, nunca es fácil el auténtico diálogo que resulta de abrirse a la otredad. Como señala un autor contemporáneo, François Jullien, *el encuentro con el Otro perturba y transforma*; “hace exceder, desbordar, de una manera que no es controlable, la conciencia - seguridad (totalizadora) de un sujeto” (2018, p. 193).

Como respuesta a los desafíos actuales, desde el seno del catolicismo surge la *Teología de la hospitalidad*, que nos invita a ir *más allá del principio de la tolerancia*¹. Christoph Theobald (2016) propone una espiritualidad para el siglo XXI que busca encarnar *la hospitalidad como estilo de vida*. Al comienzo de la Biblia se nos presenta la hospitalidad de Abraham cuando lo visitan tres hombres junto al encinar de Mamré; ellos serán quienes le transmitirán de parte del Señor la buena noticia del nacimiento de su hijo Isaac (*Génesis* 18, 1-16). Al final de las Escrituras, esa escena originaria deviene en una recomendación: “No se olviden de practicar la hospitalidad, ya que, gracias a ella, algunos, sin saberlo, hospedaron a los ángeles” (*Hebreos* 13, 2).

El otro que llega me precede y es distinto de mí. La hospitalidad es una *experiencia de vulnerabilidad* tanto para el anfitrión (que recibe) como para el huésped (que es recibido) e instaura un vínculo de *reciprocidad* (Derrida, 2006; Avenatti de Palumbo, 2017). Ser hospitalario significa abrirse al acontecimiento que es la llegada del Otro y ser capaz de mirarlo con los ojos misericordiosos del Nazareno. De la vida y la persona de Cristo brota la fuente de ese amor que supera las dificultades y persevera “hasta el fin” (*Juan* 13, 1).

No se puede construir una sociedad creativa y abierta sin acoger la novedad que nos viene de los otros. Desde esta óptica se entiende la *Cultura del Encuentro* a la que hace referencia el papa Francisco. Como se expresa en *Evangelii Gaudium* (2013), en unión a Jesucristo, “el ideal cristiano siempre invitará a superar la sospecha, la desconfianza permanente, el temor a ser invadidos, las actitudes defensivas que nos impone el mundo actual” (*EG* 88). El tema se retoma en *Fratelli Tutti* (2020), donde se afirma:

El auténtico diálogo social supone la capacidad de respetar el punto de vista del otro aceptando la posibilidad de que encierre algunas convicciones o intereses legítimos. Desde su identidad, el otro tiene algo para aportar, y es deseable que pro-

1. En su *Ensayo sobre la tolerancia* (1667), John Locke legitimaba su argumentación por el principio “No hagas lo que no quieras que te hagan”. Se trata de una respuesta ética y política al *factum* de “igualdad entre los hombres”. La hospitalidad va más allá porque evita una igualación que, en última instancia, es *violencia sobre el otro en el nombre de lo mismo* (Larre, 2019, p. 2).

fundice y exponga su propia posición para que el debate público sea más completo todavía (FT 203).

Francisco apela a *la imagen del poliedro* para representar “una sociedad donde las diferencias conviven complementándose, enriqueciéndose e iluminándose recíprocamente, aunque esto implique discusiones y prevenciones” (FT 215). Lejos de favorecer un relativismo, esta apuesta convoca a un horizonte común de las distintas religiones, hoy especialmente llamadas a unirse en el servicio a la fraternidad mundial.

Estas breves reflexiones nos invitan a pasar de considerar el “problema” de la alteridad a vislumbrar la oportunidad que reviste el verdadero “encuentro” con el Otro. Antes de finalizar, resulta pertinente *una aproximación al diálogo concreta, práctica, desde una visión organizacional*. En este marco, el modelo desarrollado por la Organización del Movimiento Scout (WOSM) y el Centro Internacional del Diálogo (KAICID) subraya que el diálogo implica, en todas las partes involucradas, *saber escuchar y buscar comprender*. Sin embargo, dialogar con otro u otros no necesariamente implica estar de acuerdo. Como explica William Isaacs (1999), el diálogo transforma las relaciones humanas porque permite separar a la persona del problema. En un diálogo hay un centro (y no “lados”), pues se busca crear algo nuevo. ¿Qué es eso nuevo que hace nacer el diálogo? *Un contexto común de respeto*, una posibilidad a futuro, siempre abierta, de mayor entendimiento y comprensión mutua.

La diversidad, esa cualidad que nos vuelve diferentes por los motivos que sea, puede ser comprendida como una fuente inagotable de riqueza. Desde esta óptica, *la vida aparece como un bosque* donde siempre es posible encontrar nuevos tesoros. La metáfora ha sido explorada por François Cheng, un pensador que desarrolló su obra entre dos culturas, la francesa y la china:

Un bosque dispone de numerosos senderos. Aquel que se interna en él está obligado a escoger uno de los senderos, que lo llevará en una única dirección; no puede seguir todos los senderos a la vez. Con el tiempo, tal vez un día acabe por conocer todo el bosque, todo lo que el bosque oculta y promete. Aunque, al no poder estar en todos los lugares a la vez, siempre ignorará los milagros que se renuevan continuamente a cada instante y en cada rincón. Le gustaría conocer lo que los otros han visto y vivido siguiendo otros senderos. Otras perspectivas, otras

maneras de ver, de apropiarse el mundo, otras posibilidades de vivir. So pena de morir, toda gran cultura busca instintivamente regenerarse, metamorfosearse. *Nadie corre el riesgo de perder su alma enriqueciéndose con otras aportaciones que le son útiles*. El alma, ese principio de *anima*, consiste por definición en su capacidad para comunicarse una y otra vez. Lo sé por experiencia: *uno sólo puede conocer mejor su propia parte gracias al conocimiento de la mejor parte del otro*; nuestra propia mejor parte se expande todavía más en contacto con la mejor parte del otro (Cheng, 2013, pp. 80-81. El destacado es nuestro).

La vida que se arriesga a recibir y donarse a los demás es una vida intensamente vivida. Acaso la mayor paradoja sea que el camino hacia los otros es el mismo que conduce a la mejor parte de nosotros mismos.

Bibliografía

- Avenatti de Palumbo, Cecilia, “La hospitalidad como poética de la esperanza”, en *Franciscanum* 168, Vol. LIX, 2017, pp. 175-196
- Bakhtin, Mikhail, *Teoría y estética de la novela*, Madrid, Taurus, 1989.
- Chaitin, Gilbert, “Otreidad. La literatura comparada y la diferencia”, en María José Vega y Neus Carbonell (eds.), *La literatura comparada: principios y métodos*, Madrid, Gredos, 1998, pp. 145-165.
- Cheng, François, *El diálogo*, Valencia, Pre-Textos, 2013.
- Cuesta Abad, José Manuel y Jiménez Heffernan, Julián (eds.), *Teorías literarias del siglo XX. Una antología*, Madrid, Ediciones Akal, 2005.
- Derrida, Jacques y Dufourmantelle, Anne, *La hospitalidad*, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 2006.
- Francisco, *Evangelii Gaudium*. Exhortación apostólica sobre el anuncio del evangelio en el mundo actual, 2013, https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html;
- Carta Encíclica *Fratelli Tutti*. Sobre la fraternidad y la amistad social, 2020, https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html.
- Gnisci, Armando, “La literatura comparada como disciplina de descolonización”, en María José Vega y Neus Carbonell (eds.), *La literatura comparada: principios y métodos*, Madrid, Gredos, 1998, pp. 188-194.
- Isaacs, William, *Dialogue: The Art of Thinking Together*, Nueva York, Currency, 1999.

- Jullien, François, *Vivir existiendo. Una nueva ética*, Buenos Aires, El Cuenco de Plata, 2018.
- Larre, Olga, “Presentación”. *VII Jornadas Diálogos: Literatura, Estética y Teología*, Buenos Aires, Universidad Católica Argentina, 7-9 de mayo de 2019.
- Levinas, Emmanuel, *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2002.
- Papanicolau, Jorge y Ortega, Fernando, “La integración del saber en la docencia. Editorial”, en *Consonancias* 7, 2004, pp. 1-2.
- Ricoeur, Paul, *Sí mismo como otro*, México, Siglo XXI Editores, 2006.
- Said, Edward, *Orientalismo*, Madrid, Al Quibla, 1990.
- Théobald, Christoph, *El estilo de la vida cristiana*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2016.
- Todorov, Tzvetan, *La conquista de América. El problema del otro*, México, Siglo XXI Editores, 2003.
- World Organization of the Scout Movement (WOSM) e International Dialogue Centre (KAICIID), *Dialogue for Peace, Building Bridges. Guide for Dialogue Ambassadors*, 2018.

DEL OTRO COMO PROBLEMA A LA POSIBILIDAD DEL ENCUENTRO: EL DIÁLOGO EN LA INTEGRACIÓN DEL SABER

Segunda parte

Rossana Scaricabarozzi

El posible *Encuentro* con el *Otro* es una *cuestión social* que perturba y, a la vez, enriquece, entre tantas otras cosas. Y, como toda cuestión de ese tipo, devela aspectos ocultos, capaces de problematizar intereses o naturalizaciones diversas. Es el caso del diálogo en/ para la integración del saber, cuyo abordaje, en cualquiera de sus manifestaciones, sugiere una pregunta inicial: ¿cuáles son las dimensiones que se *des-ocultan* cuando nos enfrentamos a la alteridad? En lo que sigue, expondremos algunas aproximaciones al problema desde la perspectiva de las *Ciencias Sociales* y la *Filosofía*, sin que el desarrollo esbozado albergue otro propósito que dejar avanzar la interrogación.

Para comenzar, digamos que, al descorrer los velos de la relación antropológica *Nosotros/Otro*, advertimos claramente la existencia de una creación social/cultural e histórica particular. Tal como analiza Peter Berger, en *El dosel sagrado*, las instancias constitutivas de este entramado identitario resultan de la dinámica inherente al fenómeno de una sociedad. En tal sentido, explica que, en virtud de su constitución natural y biológica, el sujeto se ve compelido a manifestarse desde el inicio, pues no puede permanecer en un ambiente estático de vida. Por ende, se externaliza en el ámbito de la actividad común tanto “física como mental” que comparte con otros; y con quienes, al mismo tiempo, crea/recrea socio-culturalmente un uni-

verso de significados. Estos mundos de vida alcanzan, para cada uno de los sujetos, el estatus de una creación objetiva. En consecuencia, la sociedad aparece ante el individuo como una “facticidad” externa a él y distinta; y, de este modo, no fácilmente pasible de adecuarse al universo de sus deseos personales. Asimismo, esta misma creación objetiva es internalizada durante la socialización; y, de tal manera, pasa a formar parte de la conciencia subjetiva del sujeto socializado (2010, pp. 14-15; 104-105).

En efecto, el individuo atraviesa un proceso de aprendizaje a través del cual se constituye en actor social o miembro de una sociedad. Así es que, desde su irrupción en el mundo, introyecta una urdimbre simbólica conformada por una serie de normas, costumbres, valores, creencias, mitos, leyendas, formas de ser del Estado y de la sociedad civil, etcétera. Para ello, se vale de diversos agentes de socialización (primarios y secundarios): la madre, el padre, la familia; los clanes de sangre y el tótem; las instituciones en general, por ejemplo, la escuela y los medios de comunicación (Giddens y Sutton, 2018). En *El avance de la insignificancia*, Cornelius Castoriadis hace notar que:

La madre y el padre no son solamente el “primer grupo”; la madre y el padre son claramente la sociedad en persona y la historia en persona inclinados en la cuna del recién nacido; siquiera porque *hablan*, y eso no es “grupal”, es social (1997, p. 155).

De lo expuesto se desprende que la mayor parte de nuestras ideas y nuestras tendencias, al igual que las de cualquier sociedad con respecto a cómo concebir el mundo social y sus diferentes aspectos, provienen de una externalidad creada/recreada e histórica que se va imponiendo silenciosamente en la medida que nos va constituyendo, y continúa atravesándonos de diversas maneras a través de la vida (Durkheim, 2002). En este sentido, Alfred Schütz afirma que “experimentamos el mundo en que vivimos como un mundo natural y cultural al mismo tiempo; como un mundo no privado sino intersubjetivo, o sea, común a todos nosotros, realmente dado” (2012, p. 75). Por su parte, Jürgen Habermas lo define como el mundo *a-problematizado* de la vida cotidiana (1984, p. 389).

Dichas realizaciones sociales/culturales e históricas, también denominadas “formas de vida” (Wittgenstein, 2014), “mundos de vida” (Schütz, 2012), “imaginarios sociales” (Castoriadis, 2013), “entramados” (Elias, 2015), “*habitus*” (Bourdieu, 2014), entre otros

apelativos, se conforman en un intercambio simbólico/dialógico, donde el mundo social/cultural e histórico objetivo y, a su vez, el mundo subjetivo, se funden, se oponen y, de la misma forma, se retroalimentan. La trama simbólica consecuente se impone socialmente; e, igualmente, es continuamente producida, reproducida y *re-significada*, fruto de las actividades individuales y colectivas que se desarrollan en determinada sociedad y cierto tiempo histórico (Berger y Luckmann, 2012; Corcuff, 2013).

La edificación socio-cultural e histórica antes descripta pone al descubierto que estamos ante “el mundo de objetos culturales e instituciones sociales, en el que todos hemos nacido, dentro del cual debemos movernos y con el que debemos entendernos” (Schütz, 2012, p. 74). Para decirlo en palabras de Berger: “La socialización procura establecer un consenso en aquellos aspectos más relevantes relacionados con el mundo social” (2010, p. 44). En un pasaje de *Pensamientos*, Blaise Pascal sintetiza, en cierto modo, este complejo juego de relaciones sociales al señalar que “por el espacio el Universo me comprende y me contiene, como un punto; por el pensamiento, yo lo comprendo a él” (1977, p. 161).

He aquí un aspecto en el que conviene detenerse para comprender el posible encuentro/diálogo con el Otro y su extrañamiento/fecundidad emergente: ningún actor social puede desasirse del lenguaje; o, mejor dicho, de todo eso que lo hace ser en función del ámbito social donde se constituyó y continúa en estado de *haciéndose* –valga el gerundio–, y en cuya virtud encarna cierta identidad. Por tal razón, la actitud etnocentrista, o la inclinación a ubicar en el centro la propia etnia, clan, nación, linaje, etc., más que una manifestación exacerbada del narcisismo, constituye la evidencia de una inscripción socio-cultural e histórica ineludible; aunque, de todas maneras, susceptible de ponerse en acto a favor y/o en desmedro del diálogo.

Para darle más consistencia a lo antes planteado, reparemos ahora en el siguiente ejemplo. En *La busca de Averroes*, Jorge Luis Borges cuenta el caso de un hombre que se propone un fin que le está vedado. En su labor de traducir un texto de Aristóteles, el sabio Averroes, encerrado en el islam, se empeñaba infructuosamente en entender dos palabras empleadas por el filósofo griego: tragedia y comedia, pues la tradición que constituía su intelecto no le ofrecía ningún objeto al cual referir el significado del teatro (1994, pp. 582-588). Tal como apunta Zygmunt Bauman en *La hermenéutica y las ciencias sociales*, el relato borgeano pone al desnudo que el intelecto

humano, por más singular que sea, gracias a su pasado está capacitado para ver; pero, de modo paradójal, en razón de ese mismo pasado se ve limitado en su comprensión. Por tal motivo, concluye que la derrota de Averroes consiste en una sentencia válida en cualquier tiempo en tanto muestra la imposibilidad humana. Así que, con todo su saber, Ibn Rushd, alias Averroes, fracasa en el entendimiento de los términos mencionados en virtud de haberse construido en cierta urdimbre: la tradición islámica. Y el significado sólo es accesible cuando el sujeto puede establecer un puente con aquello en lo que fue construido en su carácter de actor social/individual (2007, pp. 217-223).

La relevancia de los particularismos es puesta en discusión por Habermas, quien sostiene que el sujeto, en tanto realidad y valor, puede alcanzar un estado universal, donde se pueda comulgar en la comprensión y comunicación de todos los individuos, sin interferencias cuestionadoras. Pero, sin embargo, la existencia de proliferantes y diversos particularismos obstaculizan esa posibilidad (1981, pp. 85-114). En cambio, Ernst Tugendhat, sin desconocer la importancia de la potencialidad individual, entiende que los particularismos conforman una realidad histórica cuya presencia y fuerza son inevitables; y que, en especial, pueden representar un enriquecimiento notable en la vida humana y sus diferentes búsquedas (2002).

Al llegar a este punto, resulta conveniente tomar en cuenta que el ser humano se conforma a partir de una serie de componentes del orden universal, en virtud de aquello que el individuo comparte con su especie en términos filogenéticos y ontogenéticos; por caso, lenguaje, cerebro, ADN, etcétera; y, así también, del orden social/cultural o particular, como hemos expuesto en los párrafos precedentes. No obstante, la asunción de esta realidad no implica desconocer la presencia de una tercera dimensión que asoma al momento del encuentro/diálogo con el otro: el orden individual. Así, las singulares características individuales que distinguen al sujeto en su carácter de agente racional activo, al decir de Anthony Giddens y Philip Sutton, dan forma a su identidad personal o “primaria”; es decir, el modo en el que las personas se representan y comprenden lo que son en tanto individuos (2018, p. 1128). Para Gilles Deleuze, el concepto de lo individual contiene “lo que yo hago en este momento, lo que estoy haciendo, también incluye todo lo que me ha empujado a hacerlo, y todo lo que derivaría de ello, hasta el infinito” (2014, p. 95).

Desde la mirada de Pierre Bourdieu, la relevancia atribuida a los distintos aspectos constitutivos del individuo no debe hacernos per-

der de vista que: “Aquí hay a nivel social [...] un correspondiente externo social, de una identificación final de cada individuo que también siempre es una identificación a un ‘nosotros’, ‘nosotros-los otros’ a una colectividad en derecho imperecedero” (2019, pp. 149-150). Esto significa, asimismo, que:

lo social instituido en el cuerpo biológico, lo social incorporado, y por ende (ya que el cuerpo individualiza) individuado (esto no quiere decir un individuo), entra en relación con lo social objetivado. Esta es una de las paradojas planteadas por Émile Durkheim sin concluir su reflexión: cuando manifestó que: lo social es, por un lado, portado por individuos, es decir, por cuerpos que como tales están separados unos de otros (Bourdieu, 2019, p. 206).

La problematización del orden individual exige reconocer, por otra parte, la presencia de otredades que habitan dentro de cada sí mismo, o de cada “sí mismo otro”, según la expresión escogida por Paul Ricœur (2006). Para decirlo de otro modo: es preciso atender a que la persona “es” en lo individual, pues cada sujeto es para sí mismo un individuo, un “Yo” en términos de la tópica freudiana, así como un sí mismo individual minado de otredades. Por tal razón, la identidad personal está siempre en diálogo con otras identidades presentes y pasadas, propias y extrañas, y no sólo externas, sino, también, internas, internalizadas y naturalizadas (Labourdette, 2019, pp. 85-89).

Por tanto, la coexistencia entre aquello que es del orden de lo universal, lo particular (social/cultural) y lo personal constituye al individuo en su integridad. Y, al mismo tiempo, lo habilita en infinitas posibilidades del “Ser”, ya sea en términos de logros, fracasos, luchas, etcétera; aunque siempre, repitámoslo, dentro de determinada urdimbre social/cultural, personal e histórica. Lo dicho implica que el hecho social durkheimiano —o todo aquello que, como hemos visto, representa una coerción social— no sólo limita al individuo, sino que, al mismo tiempo, lo proyecta (o libera) de múltiples maneras (Durkheim, 2002).

En síntesis: el *Nosotros* en el que estamos inmersos, junto con los distintos grados de diferenciación que resultan de las otredades internas de la sociedad, así como aquellas que operan en el seno de cada individuo, ponen al descubierto que el vínculo con el *Otro* está signado por un extrañamiento necesario, aunque perturbador.

Sin embargo, esa relación, problemática de por sí, puede representar una apertura prolífica. A pesar de los horizontes que nos traza el lenguaje, en palabras de Hans-Georg Gadamer (1998), es el actor social/individual quien, sin poder despojarse de su identidad, se enfrenta a la posibilidad de transformar el encuentro con la alteridad en un *kairós* de crecimiento.

En sus distintas alocuciones públicas y a través de anclajes discursivos diversos, tales como “Iglesia en salida”, “hospital de campaña”, “periferias existenciales”, entre otros, el papa Francisco ha insistido en que es necesario reconocer la presencia del Otro –pecador, descartado, marginal, etcétera– y transformar el *des-encuentro* en una oportunidad de encuentro. Este propósito puede llevarse a cabo mediante la construcción de “puentes” conducentes al bien común, por fuera de las “dialécticas que enfrentan” en la medida en que se resisten al diálogo (EFT 215). Y, del mismo modo, es imperioso intentarlo atendiendo a la siguiente premisa social:

Cada pueblo es el creador de su cultura y el protagonista de su historia. La cultura es algo dinámico, que un pueblo recrea permanentemente, y cada generación le transmite a la siguiente un sistema de actitudes ante las distintas situaciones existenciales, que ésta debe reformular frente a sus propios desafíos (EG 122. El destacado es nuestro).

En este sentido, Francisco admite que la tarea que tenemos por delante no es fácil, pues estamos ante “un trabajo lento y arduo que exige querer integrarse y aprender a hacerlo hasta desarrollar una *cultura del encuentro* en una pluriforme armonía” (EG 220. El destacado es nuestro). Al respecto, hace hincapié en que es preciso adoptar “un estilo de vida tendiente a conformar ese poliedro que tiene muchas facetas, muchísimos lados, pero todos formando una unidad cargada de matices” (EFT 215).

El filósofo contemporáneo François Jullien también insiste en la importancia de buscar un encuentro genuino. En virtud del *écart* que suscita la presencia del Otro, considera que es imperioso dejar aflorar la alteridad sin asimilarla al “nosotros”; o, de otra forma, reducirla a la diferencia, es decir, a lo opuesto. Es así que a lo largo de su obra *Tan cerca, totalmente otro*, trabaja en la deconstrucción de los conceptos de “diferencia” y “distancia”, plasmada, de algún modo, en la siguiente tesis:

Mientras que lo propio de la diferencia, que procede por oposición, es ordenar al otro en el seno de categorías comunes, aunque prestándose a la inversión y por ello deshaciéndolo en tanto que otro, la distancia por su parte hace *surgir* al otro, o mejor dicho *lo otro*: lo hace brotar (sobresalir) en carne viva y lo mantiene enfrente al mismo tiempo que en suspenso. Lo mantiene en tensión sin dejarlo volver a caer: sin dejarlo integrar (Jullien, 2022, p. 138).

En nuestro examen anterior, hemos visto que todo actor social/individual es prisionero de haberse constituido en ciertas cosas. Y, por la misma razón, no es capaz de superar su propia constitución social/cultural, personal e histórica; es decir, de mirar el mundo de la vida desde un punto de vista arquimédico. Es justamente desde cierta conformación que la persona se enfrenta al extrañamiento que suscita el encuentro con el Otro en sus distintas expresiones. Así se manifiesta en el *diálogo en/para la integración del saber*. Este último pone en tensión y, a su vez, abre dicho encuentro hacia otras posibilidades del pensamiento. Del mismo modo, supone la existencia de dos instancias esenciales: por un lado, el *diálogo entre disciplinas* a partir de un objeto de estudio compartido, aunque el debate real consista en un asunto transversal a todas ellas: el significado mismo del ser humano; y, por otro lado, la *integración* que acontece en ese estadio superior del conocimiento donde surgen las grandes preguntas que atañen a la condición humana (Papanicolau y Ortega, 2004, p. 1).

La cuestión en todo caso es: cada vez que intentamos dialogar con la alteridad, debemos detenernos en la presencia perturbadora de lo “desconocido”; pero, al mismo tiempo, en la posibilidad fecunda de que irrumpa en su plenitud, a la manera de un acontecimiento. So pena de olvidar, como advierte Jullien, que los opuestos cooperan. Y que lo hacen desde su estado de lo “totalmente otro”. De ahí que el desafío no radica en “deducir” al Otro y, de ese modo, asimilarlo al sí mismo. Por el contrario, el encuentro consiste en “descubrir” —y por la misma razón, descubrirse— ante la emergencia viva de la alteridad (2022, pp. 137-172). E inclusive hacerlo, permítasenos la prevención, frente a todo *extraneus*.

¿Y no es acaso el fuego sagrado del extrañamiento el que aviva la pregunta por la existencia?

Bibliografía

- Bauman, Zygmunt, *La hermenéutica y las ciencias sociales*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 2007.
- Berger, Peter L., *El dosel sagrado: Elementos para una sociología de la religión*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 2010.
- Berger, Peter L. y Luckmann, Thomas, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 2012.
- Borges, Jorge Luis, *Obras Completas*, Buenos Aires, Ed. Emecé, 1994.
- Bourdieu, Pierre, *El sentido práctico*, Buenos Aires, Siglo XXI editores, 2014.
- _____, *Curso de sociología general 1. Conceptos fundamentales*, Buenos Aires, Siglo XXI editores, 2019.
- Castoriadis, Cornelius, *El avance de la insignificancia*, Buenos Aires, Eudeba, 1997.
- _____, *La institución imaginaria de la sociedad*, Barcelona, Tusquets Editores, 2013.
- Corcuff, Philippe, *Las nuevas sociologías*, Buenos Aires, Siglo XXI editores, 2013.
- Deleuze, Gilles, *El pliegue, Leibniz y el Barroco*, Buenos Aires, Editorial Paidós, 2014.
- Durkheim, Émile, *Las reglas del método sociológico*, Madrid, Alianza Editorial, 2002.
- Elias, Norbert, *Sociología fundamental*, Barcelona, Gedisa, 2015.
- Francisco, Exhortación Apostólica *Evangelii Gaudium*, 24 de noviembre de 2013, https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html.
- _____, Carta Encíclica *Fratelli Tutti*, 3 de octubre de 2020, https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html.
- Gadamer, Hans-Georg, *Arte y verdad de la palabra*, Barcelona, Paidós Ibérica, 1998.
- Giddens, Anthony y Sutton, Philip W., *Sociología*, Madrid, Alianza Editorial, 2018.
- Habermas, Jürgen, *La reconstrucción del materialismo histórico*, Madrid, Taurus, 1981.
- _____, *Perfiles filosóficos-históricos*, Madrid, Taurus, 1984.
- Jullien, François, *Tan cerca, totalmente otro. De la distancia al encuentro*, Buenos Aires, El Cuenco de Plata, 2022.
- Labourdette, Sergio Daniel, *El salto humano en el cosmos*, Madrid, Dykinson SL, 2019.
- Papanicolau, Jorge y Ortega, Fernando, “La integración del saber en la docencia. Editorial”, en *Consonancias* 7, 2004, pp. 1-2.

Pascal, Blaise, *Pensamientos*, Buenos Aires, Losada, 1977.

Ricœur, Paul, *Sí mismo como otro*, México, Siglo XXI editores, 2006.

Schütz, Alfred, *El problema de la realidad social*, Amorrortu editores, 2012.

Tugendhat, Ernst, *Problemas*, Barcelona, Gedisa, 2002.

Wittgenstein, Ludwig, *Investigaciones Filosóficas*, México DF, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), 2014.

APROXIMACIONES DESDE LA PERIFERIA

Horacio García Bossio

1. Introducción

En el marco de los estudios universitarios se impone desde hace algunas décadas la necesidad de abordajes multi e interdisciplinarios. No sólo se expresan en centros e institutos que se denominan de esa manera, sino que las respuestas a nuevas preguntas en un escenario de complejidad demandan un esfuerzo de apertura a nuevos horizontes desde las propias disciplinas. Ya sea en la docencia, la investigación o la transferencia y extensión universitarias presuponen ese desafío de apertura epistemológica. Ahora bien, en cada disciplina existen paradigmas y abordajes “dominantes” que marcan sus métodos, sus praxis y sus espacios de representación (publicaciones, congresos, academias). De allí que una aproximación *desde la periferia* implicaría “desandar” ciertos cánones y animarse a experimentar nuevas miradas y nuevos horizontes epistemológicos.

En este apartado, intentaremos introducir estas preguntas que animen a una reflexión particular: ¿qué preguntas y desafíos supone una aproximación desde la periferia?, ¿de qué hablamos cuando nos referimos a la periferia? Este concepto remite a las categorías cepalinas de centro-periferia, descritas por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), organismo dependiente de las Naciones Unidas, quien acuñó esta categoría conceptual a partir de las tesis del economista argentino Raúl Prebisch y su par brasileño Celso Furtado, entre otros¹. Sin embargo, al referirnos a periferia en este trabajo se pensará en tres miradas analíticas:

1. Ver García Bossio, Horacio, *¿Qué nos hace más Nación? Desafíos del desarrollismo frondicista-frigerista*, EDUNLA, Capítulo 2, 2016.

- La *periferia* como categoría existencial.
- La *periferia* como desafío epistemológico.
- La *periferia* en su posibilidad de diálogo interdisciplinario, atendiendo las particularidades disciplinares.

2. La periferia como categoría existencial

En un extenso reportaje² que el padre José María Di Paola (el padre Pepe, de los denominados *curas villeros*) le realizó al papa Francisco con el título “De la periferia de Buenos Aires al Papa de las periferias”, se puede visualizar la periferia como categoría existencial. Ese encuentro con un otro sufriente que interpela a la racionalidad y al espíritu, encontró en la respuesta del Papa una suerte de giro hermenéutico, donde Francisco propone asumir esa humanidad doliente, pero a partir de delinear un nuevo horizonte de comprensión. Cuando el padre Pepe le pregunta si por periferia Francisco aludía a los más pobres y marginados de la sociedad, se encontró con una propuesta existencial y también con un desafío epistemológico

Papa Francisco: “Cuando hablo de periferia hablo de límites. Normalmente nosotros nos movemos en espacios que de alguna manera controlamos. Ese es el centro. Pero a medida que vamos saliendo del centro vamos descubriendo más cosas. Y cuando miramos el centro desde esas nuevas cosas que descubrimos, desde nuestros nuevos puestos, desde esa periferia, vemos que la realidad es distinta. Una cosa es ver la realidad desde el centro y otra cosa es verla desde el último lugar adonde vos llegaste. Un ejemplo. Europa, vista desde Madrid en el siglo XVI era una cosa, pero cuando Magallanes llega al fin del continente americano y mira Europa, desde ahí entiende otra cosa. La realidad se ve mejor desde la periferia que desde el centro. También la realidad de una persona, de las periferias existenciales e incluso la realidad del pensamiento. Vos podés tener un pensamiento muy armado, pero cuando te confrontás con alguien que está fuera de ese pensamiento de alguna manera

2. Revista *La Cárcova news*, “De la periferia de Buenos Aires al Papa de las periferias”, Año II, N° 2, marzo de 2015.

tenés que buscar las razones del tuyo, empezás a discutir, te enriquecés desde la periferia del pensamiento del otro [...]”.

La dialéctica es provocadora: el encuentro con un sujeto sufriente, “periférico”, implica una nueva frontera analítica, concibiendo esa frontera no como un límite o un muro que separa, sino como un campo fértil de encuentro con ese distinto que interpela al mismo tiempo al corazón y a la razón.

3. La periferia como desafío epistemológico

Desandando el esquema centro-periferia, el papa Francisco propone la figura del poliedro, como un nuevo modelo de abordaje de la complejidad. En la Exhortación apostólica *Evangelii Gaudium*³, Francisco propone reemplazar el modelo de la esfera –donde cada punto es equidistante del centro y no hay diferencias entre unos y otros– por el modelo del poliedro, que refleja la confluencia de todas las parcialidades que en él conservan su originalidad. Esa figura compleja poliédrica, donde hay varios centros y periferias y donde el centro puede devenir en periferia, implicaría el desafío de asumir que hay situaciones que han llegado a un punto que exigen ser repensadas. Lo que hasta ayer podía ser un factor de unidad y cohesión, hoy está reclamando nuevas respuestas. El ritmo acelerado y la implantación casi vertiginosa de algunos procesos y cambios que se imponen en nuestras sociedades nos invitan de manera serena, pero sin demora, a una reflexión que no sea ingenua, utópica y menos aún voluntarista, lo cual no significa frenar el desarrollo del conocimiento. En este punto, Francisco sostiene que la Universidad es un espacio privilegiado “[...] para practicar la gramática del diálogo que forma encuentro”. Ya que “[...] la verdadera sabiduría [es] producto de la reflexión, del diálogo y del encuentro generoso entre las personas”⁴.

Completando esto aspectos, se sugiere que es necesario desarrollar una alfabetización integradora que sepa acompañar los procesos

3. Papa Francisco, Exhortación apostólica *Evangelii Gaudium*, Vaticano, punto 236, 2013.

4. Papa Francisco, *Visita Pontificia Universidad Católica de Chile* (17 de enero de 2018).

de transformación que se están produciendo en el seno de nuestras sociedades. Ese proceso de alfabetización exige trabajar de manera simultánea la integración de los diversos lenguajes que nos constituyen como personas. Es decir, una educación –alfabetización– que integre y armonice el intelecto, los afectos y las manos –es decir, la cabeza, el corazón y la acción–. El “divorcio” de los saberes y de los lenguajes, el analfabetismo sobre cómo integrar las distintas dimensiones de la vida, lo único que consigue es fragmentación y ruptura social⁵.

4. La periferia como posibilidad del diálogo interdisciplinario

Por último, como señala Manuel Rubio⁶, es en el reconocimiento de *los márgenes disciplinares* donde se vislumbran los desafíos de la *interdisciplinariedad* para abordar matrices conceptuales complejas, y donde afloran también las cuestiones humanas fundamentales que emergen de tal límite. Esos márgenes o periferias impulsan nuevas disciplinas que nacen del mismo encuentro, nuevos centros e institutos que tienen a la interdisciplina como meta y nuevos programas de extensión a modo de investigación-acción. Francisco lo remarca para misión misma de las Universidades cuando sostiene que:

En este sentido, es sin duda positivo y prometedor el redescubrimiento actual del principio de la interdisciplinariedad: No sólo en su forma “débil”, de simple multidisciplinariedad, como planteamiento que favorece una mejor comprensión de un objeto de estudio, contemplándolo desde varios puntos de vista; sino también en su forma “fuerte”, de transdisciplinariedad, como ubicación y maduración de todo el saber en el espacio de Luz y de Vida ofrecido por la Sabiduría que brota de la Revelación de Dios⁷.

5. Papa Francisco, *Visita Pontificia Universidad Católica de Chile* (17 de enero de 2018).

6. Rubio, Manuel, “Interdisciplina e integración del saber”, en revista *Consonancias* N° 44, Instituto para la Integración del Saber, UCA, 2013.

7. Papa Francisco, Constitución apostólica *Veritatis gaudium*, Ciudad del Vaticano, punto 4.c, 2017.

Inclusive el Papa asume que lo “católico” es asimilable a lo “universitario”, y ambos conceptos remiten a miradas en apertura dialógica. En su discurso a los participantes en el Congreso de la Organización de Universidades Católicas de América Latina y el Caribe (ODUCAL), celebrado el 4 de mayo de 2023, Francisco insiste en este sentido:

Si la palabra “Universidad” deriva de “universo”, es decir, el “conjunto de todas las cosas”, el adjetivo “católica” la refuerza y la inspira. “Católico”, en efecto, significa “según el todo”, “a partir del todo”. Y aquí ya hay como una referencia a la armonía. Vuestra tarea es contribuir a formar mentes católicas, capaces de observar no solo el objeto de su interés. Una mirada extremadamente precisa y focalizada puede volverse fija, fijada y excluyente. Tiene la precisión de un radar, pero pierde el panorama. En vez, ser “católico” significa tener una visión panorámica sobre el misterio de Cristo y del mundo, sobre el misterio del hombre y de la mujer. Necesitamos mentes, corazones, manos a la altura del panorama de la realidad, no de la estrechez de las ideologías. Ustedes son universitarios, hombres y mujeres con amplitud de miras, por eso ¡sean “católicos”! En este sentido de la palabra, no “católicos” así sectarios. Son católicos y por eso, porque quieren ser católicos, ¡sean universitarios!⁸

5. A modo de conclusión

Lo que sabemos hoy acerca de las disciplinas como una construcción histórica y cultural, los paradigmas epistemológicos que se suceden, los niveles y ritmos de cambios e incertidumbres en ciencias duras y blandas, la especialización imparable en los distintos campos del saber, la deshumanización y el riesgo de destrucción individual y colectiva de muchos avances científico-tecnológicos, las desigualdades y violencias crecientes en el mundo, deberían invitarnos a un diálogo humanista y ético profundo dentro de la Univer-

8. Papa Francisco, *Discurso a los participantes en el Congreso de la Organización de Universidades Católicas de América Latina y el Caribe (ODUCAL)*, Italia, 4 de mayo, 2023.

sidad, concebida como un espacio privilegiado para el diálogo y la conversación creativa.

Si se aceptan los presupuestos presentados, la integración del saber toma cuerpo como una idea contra-hegemónica, como una forma de acción que se opone al pretendido discurso único de la racionalidad tecno-cientificista imperante, que pretende llenar todo de sentido y de certezas. Esa integración del saber sería concebida como una actitud reflexiva que invita a una apertura hacia el otro, a sentirse interpelado por lo que nos es ajeno, extraño e incluso incomprendible. Un ejercicio, pues, de humildad intelectual. Sería también una forma de estar consciente de los límites individuales y de la necesidad de lo colectivo, para habitar un mundo que nos cobija bajo el misterio de la existencia. Un llamado a la fraternidad y al mismo tiempo una arena de lucha (Theobald, 2018).

Finalmente, la integración del saber concebida como itinerario formativo se presenta como una manera de romper con la idea de un sujeto racional (*homo oeconomicus*) en pos de una humanidad más rica, un entramado de formas de vida, un llamado de alerta, un despertar del sonambulismo frente a nuestra desmesurada capacidad de aniquilamiento.

ÍNDICE

Prólogo	7
----------------------	---

LA DIMENSIÓN INSTITUCIONAL DE LA INTEGRACIÓN DEL SABER.....9

1. La Universidad Católica y la integración del saber 10
2. Una integración del saber enraizada en la experiencia personal y centrada en la cuestión del hombre 13
3. ¿Qué está en juego en la integración del saber? 19

INTEGRACIÓN DEL SABER DESDE EL MARCO ACADÉMICO 21

- El paso por la Universidad 22
- Desde la disciplina: conocimientos 25
- Desde el mundo de la vida: saberes 28
- Lo disciplinar en la integración del saber..... 31

LA CIENCIA MODERNA Y EL “POSITIVISMO”. CONEXIONES HISTÓRICAS CON LA METAFÍSICA Y LA HERMENÉUTICA..... 35

- Origen del pensamiento científico y su sustrato metafísico y religioso 37
- Nacimiento de la ciencia moderna en la época de la “crisis de la conciencia europea” 39
- La Ilustración y el positivismo: transmutación de la ciencia en filosofía y religión 40
- La respuesta romántica: la hermenéutica y el estatus de las “ciencias del espíritu” 43
- Una salida a la crisis del positivismo y la hermenéutica relativista: la “hermenéutica metafísica” 45

El “carácter sinfónico de la verdad”: camino de integración del saber para un neo-humanismo cristiano	48
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

PENSAMIENTO COMPLEJO	51
-----------------------------------	-----------

DEL OTRO COMO PROBLEMA A LA POSIBILIDAD DEL ENCUENTRO: EL DIÁLOGO EN LA INTEGRACIÓN DEL SABER	59
Primera parte	59
Bibliografía.....	65

DEL OTRO COMO PROBLEMA A LA POSIBILIDAD DEL ENCUENTRO: EL DIÁLOGO EN LA INTEGRACIÓN DEL SABER	67
Segunda parte	67
Bibliografía.....	74

APROXIMACIONES DESDE LA PERIFERIA	77
1. Introducción.....	77
2. La periferia como categoría existencial.....	78
3. La periferia como desafío epistemológico.....	79
4. La periferia como posibilidad del diálogo interdisciplinario	80
5. A modo de conclusión	81