

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

**Universidad de La Sabana**

**Monografía II**

**Trabajo monográfico (tercera entrega)**

**Javier Bravo Lalama**

**Código: 201321000**

**“Genealogía del progreso tecno-científico como idea  
subyacente a la crisis de la filosofía y a su minusvaloración  
en el sistema educativo tradicional”**

**Director:**

**Prof. William Rojas Cordero**

**Universidad de La Sabana**

**Bogotá, D.C.**

**2017**

A mi abuela, la Piluca, quien me sigue cuidando y sonriendo desde el cielo.

A mi madre, mi ejemplo a seguir y el ángel que nunca dejó de confiar en mí.

A mis tres hermanos y mi padre que son mi razón de seguir adelante.

A Marthica, Sebas, Nico y Caro, mi familia rola que confirma la presencia de Dios en mi vida.

A Julita y Jorge, mi grupo de Madres colombianas, Angelita, Margarita, Ximena, Andrés, Dianny, Ricardo, la Comunidad Sodálite y mis amigos, quienes me alentaron y apoyaron siempre en esta empresa.

A aquellos que tuve el placer de tener en el aula de clase enseñándome, a quienes admiro por atreverse a ser maestros y amigos y no solo profesores.

A William, quien supo animarme e ilusionarme en esta tarea que no ha sido nada fácil y que con su testimonio me dio luces para elaborar este trabajo.

A Dios, mi Amigo, mi Hermano, mi Pilar, mi Todo.

## Tabla de contenido

<b>Prefacio</b> .....	6
<b>Fundamentación y Metodología de la Investigación</b> .....	8
<i>Fundamentación</i> .....	8
<i>Metodología de la investigación</i> .....	8
<i>Aparato crítico o marco teórico</i> .....	9
<i>Estado del arte</i> .....	10
<i>Estructura del texto: pregunta problema, objetivos, conclusión.</i> .....	11
<b>Introducción</b> .....	14
<b>Capítulo I: una filosofía en crisis</b> .....	24
<i>Crisis</i> .....	25
<i>Crisis ad intra</i> .....	28
<i>Crisis ad extra</i> .....	36
<i>Síntesis.</i> .....	46
<b>Capítulo II: Genealogía de la idea de progreso tecno-científico.</b> .....	47
<i>Sobre el método</i> .....	47
<i>Algunas definiciones</i> .....	50
a. Progreso .....	50
b. Proceso .....	51
c. Desarrollo .....	52
d. Técnica .....	53
e. Tecnología .....	55
f. Ciencia .....	57
Algunos criterios a manera de síntesis y puente con las reflexiones siguientes: .....	58
Genealogía de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico .....	59
Análisis de la genealogía .....	67
<b>CAPÍTULO III: la idea de progreso tecno-científico como trasfondo de políticas de prescindencia de la filosofía en los programas académicos de la educación tradicional</b> .....	75
Filosofía de la educación .....	75
Unas líneas sobre lo que se llama aquí “educación tradicional” .....	78
Efectos de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la cultura y educación .....	81
Algunos efectos de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la educación .....	86
Síntesis .....	92
<b>CONCLUSIONES</b> .....	95

<b>Bibliografia</b> .....	103
---------------------------	-----

## Prefacio

En noviembre del 2016, miles de estudiantes de últimos semestres de universidad en Colombia, acudieron a las instalaciones de distintas universidades para rendir las pruebas de Estado con el fin de reunir uno de los requisitos para su graduación y, también, para poder dar referencia al Ministerio de Educación Nacional del estado de conocimiento y aprendizaje que durante más de ocho semestres habían forjado los estudiantes de tercer nivel en los diferentes centros de estudio. Yo, como estudiante de filosofía de octavo semestre, iba preparado, no sin cierto nerviosismo, para presentar dichas pruebas. Desde antes de las siete de la mañana, un día domingo, estaba sentado en el aula esperando a que me entregaran el examen con las preguntas pertinentes a mi carrera. Luego de 6 horas de examen, y conversando con coetáneos de otras disciplinas, escuchaba de ellos cierto asombro pues las preguntas habían sido muy específicas, o implicaban un conocimiento de políticas laborales con las que ellos todavía no habían tenido contacto, o eran relativas a los primeros semestres de universidad y eran cosas que no tenían muy claras, en fin. Así muchas otras. Yo escuchaba callado. Asombrado, meditativo, cabizbajo. Las preguntas de mis compañeros eran complejas, pero por lo menos estaban relacionadas con su carrera. En mi caso, lamentablemente, la prueba fue de sociología, de tipos de exámenes posibles a aplicar con una determinada población indígena, de cómo valorar la cultura autóctona de un pueblo, de cómo medir el impacto de cierta idea en una sociedad, y demás.

Esta experiencia desmotivante empató muy bien con otra que había vivido años atrás cuando comenté a mis padres y amigos que quería estudiar filosofía<sup>1</sup>. ¿De qué iba a vivir? ¿Con qué me iba a mantener en caso que cambie de estilo y opción de vida? ¿Por qué no estudiar mejor algo que sí de dinero? ¿Qué amistades iba a hacer en una facultad con gente rara? ¿Estaba yo seguro de eso?

Ambas experiencias, desde el día del examen ya muy latente en mi mente y corazón, terminaron de motivarme a escribir unas líneas con las cuales quiero dar mi grano de arena a la reflexión académica actual. Escribo como lo que soy: un joven, hijo, hermano, amigo, cristiano,

---

<sup>1</sup> Hay que decir aquí que en el 2013, cuando empecé a estudiar en la Universidad de La Sabana, yo era miembro activo de una comunidad de laicos consagrados en la Iglesia Católica llamada Sodalicio de Vida Cristiana. Comunidad que aprecio con profundo cariño y a la que agradezco inmensamente por lo que hizo por mí durante mis años de servicio.

católico, educador desde hace diez años, estudiante de filosofía y ya filósofo<sup>2</sup>, docente de una institución educativa, ex miembro de una comunidad de laicos consagrados, apasionado, doliente y sensible a la realidad de injusticia e indiferencia de nuestro mundo. Y, como lo que soy, me atrevo a poner el dedo en la llaga o a despertar al centinela dormido para dar respuesta a una solución acuciante y, al menos para mí, preocupante: el desdén por la filosofía en la cultura y educación de hoy.

Por dicha razón, aunque sea pretensioso, quiero realizar un intento de reivindicar la filosofía, ponerla en diálogo con el mundo y hacer que vuelva a tocar las llagas del leproso, es decir, que vuelva la mirada sobre el mundo.

Tengo la esperanza de aportar con mis intuiciones y no morir en el intento.

---

<sup>2</sup> Se verá más adelante por qué escribo esto dado que formalmente no lo soy pues este escrito es requisito fundamental para obtener el título de filósofo.

## **Fundamentación y Metodología de la Investigación**

### *Fundamentación*

El problema que motiva el presente trabajo es la constante y presente minusvaloración que hay hacia la filosofía como saber académico, como actitud y como rama del conocimiento. Minusvaloración que tiene raíces históricas y filosóficas muy hondas y que, según planteo, madura por una particular noción de progreso tecno-científico y tecnológico naciente en la edad moderna, pero agudizado en la época actual con el auge de las nuevas tecnologías, medios de comunicación y descubrimientos científicos.

Sería imposible hacer una revisión exhaustiva de los múltiples puntos de vista sobre el tema pues las aristas y perspectivas abundan. Así, con la conciencia de la complejidad que plantea abordar un tema tan amplio, tan actual y sin un pensador en particular que destaque, quiero valerme de una pequeña gama de autores que expondré en breve.

El desarrollo del texto será Filosofía de la Educación y meta-filosofía. Sin embargo, como espero que se entienda a lo largo del texto, no soy amigo de los encasillamientos ni de las etiquetas filosóficas aunque, soy consciente de que en muchas situaciones éstas son inevitables.

### *Metodología de la investigación*

Para la realización del presente trabajo monográfico se siguió un método de investigación desarrollado en dos etapas. La primera, consistió en la selección, evaluación y planteamiento general del tema en cuestión durante el curso “Metodología de la investigación filosófica” del segundo semestre del año 2016. En este curso hubo que dar razón de la pertinencia del tema, de su aporte a la reflexión filosófica actual y de las motivaciones subyacentes en la elección del mismo, así como la primera elaboración de objetivos, problemas y conclusiones del escrito. El arduo trabajo de esta etapa dio como fruto casi la totalidad de la introducción del presente texto.

La segunda etapa consistió en la elaboración de los tres capítulos que constituyen el cuerpo del texto, el desarrollo del tema de la monografía como columna vertebral del documento y la elaboración de las conclusiones. El procedimiento general fue empezar a abordar la crisis de la filosofía ayer y hoy; continuar con una genealogía de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico tomando como modelo muy someramente el método genealógico de Foucault y

Nietzsche; y terminar con una reflexión acerca de por qué no prescindir de la filosofía en la academia y, antes bien, darle una cada vez mayor preponderancia en el ámbito educativo.

También, se recurrió a textos tangenciales con reflexiones sobre la educación, sobre filosofía de la educación, documentales e investigaciones sobre el avance de la tecnología y sobre el peligro de eliminar la filosofía de la enseñanza media y superior.

### *Aparato crítico o marco teórico*

Los principales lineamientos abordados en la primera etapa fueron: una reflexión sobre la crisis de la filosofía actual, fundamentada en Tomás Melendo; una revisión de los hechos que hacen pensar que la enseñanza de la filosofía en la educación tradicional está amenazada en los centros educativos de hoy tomada de noticias, declaraciones, manifiestos internacionales y demás; y, finalmente, la búsqueda de la pertinencia e importancia de la filosofía sobre la base de algunas reflexiones de Bertrand Russell.

La segunda etapa consistió en la elaboración de los tres capítulos que constituyen el cuerpo del texto, el desarrollo del tema de la monografía como columna vertebral del documento y la elaboración de las conclusiones. El procedimiento general fue el siguiente: para abordar la crisis de la filosofía se dialogó con Franca D'Agostini y las reflexiones contenidas en su texto *Analíticos y Continentales*; con Bertrand Russell, con Edmund Husserl y sus textos *La Crisis de las Ciencias Europeas* y su *Conferencia de Viena*; el aporte de Robert C. Solomon sobre *¿Qué es filosofía?*. Para la genealogía de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico se recurrió a Michel Foucault y a su análisis filosófico sobre Nietzsche; a Robert Nisbet y Margaret Meek Lange en su oportuno trabajo sobre el devenir de dicha idea filosófica de progreso; a Martin Heidegger en sus reflexiones sobre la técnica; Wilhmen Dilthey en su aporte sobre la división entre ciencias del espíritu y ciencias de la naturaleza; a Manuel García Morente y su *Ensayo sobre el Progreso*; y a autores colombianos con profunda inquietud sobre la relación entre filosofía y tecnología, entre ellos, Rafael Gómez Pardo, William Rojas Cordero, Marceano Melo. Finalmente, para el último capítulo acerca del por qué no prescindir de la filosofía en la academia y, antes bien, darle una cada vez mayor preponderancia, además de las reflexiones personales, se buscó dar fundamento al contenido acudiendo a Germán Vargas Guillén, Bertrand Russell y otro tanto de los autores

colombianos antes mencionados que abordan la importancia de la filosofía y el recurso que debe seguir haciéndose a la interdisciplinariedad.

Finalmente, se ha venido utilizando bases de datos reconocidas para el trabajo filosófico, principalmente Proquest y Philosopher's Index, así como la revisión de los catálogos en línea de las bibliotecas más reconocidas nacional e internacionalmente.

### *Estado del arte*

Sostengo que mi tema responde a una problemática acuciante hoy y quiero delatarla. Sin embargo, dado que el problema existe, es obvio que al realizar la búsqueda de bibliografía para dar peso a mi tesis me encontré con autores de mucho y poco renombre que habían ya trabajado algunos temas relacionados tales como los mencionados en el aparato crítico o marco teórico del presente documento: la crisis, los vicios, los aportes, la importancia y el peligro de segregar a la filosofía; el surgimiento de la técnica, el cambio de paradigma de los hombres de épocas particulares a causa de ciencia, técnica y tecnología; el desarrollo y mutación de la idea de progreso; varios apuntes sobre la noción de progreso; las razones y argumentos por los cuales se debe detener el desdén de la filosofía en la academia; el recurso a la interdisciplinariedad, entre otros.

En relación al tema tenemos: Von Humboldt en el siglo XIX en *La reforma de la educación Alemana*; Hegel, leyendo a Humboldt, en *La situación de la universidad Alemana*, en *La filosofía y universidad Estatal* y en *Los custodios del fuego sagrado*; Victor Cousin en *Universidad y sociedad*; F. Nietzsche en *La libre cultura universitaria* y en *La disciplina del saber*; Ortega y Gasset en *El significado de la Universidad*; Weber en *Ventajas y desventajas de la Universidad como empresa*. Por otro lado, tradiciones en el siglo XX como la Escuela de Frankfurt y la crítica a la racionalidad instrumental y a la modernidad, y específicamente a la idea de progreso y evolución desde el siglo XVIII. Críticas más recientes a la racionalidad tecnocientífica y tecnológica como fruto del discurso integrado de la filosofía y las ciencias sociales es el enfoque denominado CTS (Ciencia Tecnología y Sociedad), que tiene entre sus representantes españoles más conocidos son Miguel Angel Quintanilla, José Sanmartín, Fernando Broncano.

También sobre el tema, tenemos a filósofos y sociólogos autorizados como Castells Manuel, Jacques Ellul y más recientemente Bernard Siegler, Steve Woolgar, Bruno Latour. El Estadounidense Longdom Winner con su trabajos muy conocido *La Ballena y el reactor*; después de Heidegger, Hans Jonas, Habermas, y uno de los más leídos filósofos alemanes es Peter Sloterdijk con *El Hombre operable*, y con *Has de cambiar tu vida*. Zigmunt Bauman con *Modernidad líquida*; el Coreano Bjung Chul Han con *La Sociedad del cansancio*. Etc.

Entonces, ¿dónde está lo novedoso de mi tema? En que este trabajo académico quiere delatar precisamente que el desdén por la filosofía no es solo cultural o tradicional, sino que además está tomando cuerpo en políticas puntuales dentro de los gobiernos de distintas partes del mundo: América, Asia y Europa.

*Estructura del texto: pregunta problema, objetivos, conclusión.*

Algunos signos de los tiempos hodiernos ponen ante nuestros ojos ciertas realidades relacionadas con la enseñanza de la filosofía que no pueden pasar.

Dichos fenómenos nos mueven a preguntarnos: *¿hay una particular idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la actual minusvaloración de la filosofía en el ámbito educativo y en qué medida ésta -minusvaloración- afecta de modo que se pretenda prescindir (banalizar) de la filosofía en el pensum académico de algunos centros educativos de Asia, Europa y América?* Este interrogante es nuestra pregunta-problema, la misma que motiva el título de la presente monografía: *Genealogía del progreso tecno-científico como idea subyacente a la crisis de la filosofía y a su minusvaloración en el sistema educativo tradicional.*

La pregunta-problema es la guía mientras que el título, hace las veces de eje transversal de todo el documento. Se precisa que hay unos pasos para poder llegar a la meta deseada que es responder al problema. Por ello, debe quedar claro que nuestro objetivo es *comprender una genealogía de la idea de progreso como raíz del fenómeno de la realidad planteada: prescindencia y banalización de la filosofía en los programas académicos en algunas sociedades de occidente y Asia*. Para esto, creemos que los pasos a seguir deben estar guiados por unos objetivos específicos que son los siguientes:

- a. Describir un estado de crisis (ad intra y ad extra) en la filosofía actual que es el terreno propicio para que permee una particular idea de progreso tecno-científico y tecnológico. (Objetivo específico I)
- b. Realizar una genealogía de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico, y su influjo en distintos ámbitos de la cultura de hoy. (Objetivo específico II)
- c. Analizar el influjo de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la educación tradicional y expresar las razones necesarias por las cuales no se puede desdeñar -seguir desdeñando- la filosofía en los programas educativos de hoy. (Objetivo específico III)

Dado que quien escribe es un ser humano con pasado y presente, dada mi realidad actual, he querido tocar muy sutilmente a la puerta de algunos textos, frases, figuras y metáforas de la tradición judeo-cristiana, así como de algunas frases de personajes, reales o ficticios, que ayudarán a dar una idea del trasfondo de lo que se quiere decir pues, soy consciente de las limitaciones que el lenguaje nos plantea.

Para finalizar, se elabora una conclusión que hace las veces de síntesis y propuesta de lo dicho en el documento. Aunque, para mí, la meta de cambiar el mundo no sea una mera utopía, y una parte de ese cambio implica una recta visión hacia las humanidades y la filosofía, es claro que esto no se logrará de la noche a la mañana. Con esta conciencia, se elaboran algunas propuestas para abordar el problema planteado: continuar con la forja de la interdisciplinariedad, establecer políticas educativas de cambio, entre otras.

*“Un intelectual es aquel que es fiel a un conjunto político o social pero no deja de discutirlo jamás. El intelectual tiene un doble aspecto en su vida: Por un lado, es a la vez un hombre que hace determinado trabajo (...) y en este ejercicio de su profesión encuentra (ahí) contradicciones. Y, al mismo tiempo, este mismo intelectual denuncia estas contradicciones a la vez en su interioridad y en el exterior. Ambos aspectos son ineludibles.*

*(...) Si un intelectual no descubre constantemente la contradicción en sí, si no ejerce constantemente su ejercicio intelectual de científico o técnico de un saber práctico, es un marginal.*

*(...) La condición del intelectual es muy difícil de soportar. Pero, también constituye a un intelectual y sus contradicciones el no querer ser un intelectual porque no es agradable serlo. Es mucho mejor hacer un trabajo riguroso, por ejemplo, estudiar a un autor ocupándose solo de los problemas que plantea o hacer una investigación científica, etc. Es mucho más agradable que nadar entre dos aguas. Simplemente hay que saber que es así y resistirse a (la tentación) de huir”.*

*(Sartre, 1967)*

## Introducción

Con motivo del Día Mundial de la Filosofía, el 19 de noviembre de 2015, la Directora General de la UNESCO, Irina Bokova, presentó la filosofía como “una fuerza para la emancipación individual y colectiva” (Bokova, 2015). Calificó al amor por el saber como algo propio de cada ser humano, pues filosofar no es solo pensar sino también “reflexionar sobre el ejercicio mismo de pensar” y esto es una actividad que corresponde a todos. Continúa, con cierta voz de arena, señalando la importancia y urgencia de “enarbolar la bandera de la filosofía lo más alto posible, para llegar a cada mujer y a cada hombre, y especialmente a cada niña y a cada niño. Debemos compartir la curiosidad de la filosofía de un modo distinto y más amplio”. Lo mencionado por la directora de la UNESCO expone el propósito de esta organización internacional en relación a la filosofía: unir esfuerzos para que ésta llegue cada vez a más personas gracias a las tecnologías modernas.

Esto es música para los oídos de aquellos que encuentran en el ejercicio reflexivo sobre las cuestiones últimas de la realidad una respuesta al anhelo de realización de sus vidas; sin embargo, no todo es tan dulce como parece. Hay otra realidad que es preciso atender y que, por los síntomas que presentaré, es también el motor principal del presente escrito. Como otra cara de la moneda, opuesta al discurso de la UNESCO, en el mismo continente europeo, encontramos que el rectorado de la Universidad Complutense en España prepara un plan de reorganización de sus centros que supone “el cierre de la facultad donde se enseña a Platón, Kant y Nietzsche” (Savater, 2016). Por esto y más, considero de capital importancia ahondar en este fenómeno y su raíz para constatar si el mismo es algo de lo cual cabe preocuparse o no y, más importante aún, si es preciso tomar cartas en el asunto.

La siguiente investigación busca analizar en qué medida, dentro de la concepción y los estándares de mejora de las sociedades occidentales, se encuentra una particular noción de progreso tecno-científico y tecnológico que ha permeado la cultura de tal modo que se ve expresada en su aproximación hacia la filosofía y el papel que ésta desempeña en el ámbito educativo tradicional. De igual manera, se buscará hacer un rastreo genealógico de la noción de dicha noción a fin de conocer, en caso de ser posible, las raíces de aquello que ha nutrido la cultura occidental, de tal modo, que vemos la balanza del interés académico y productivo de algunas universidades en Europa, Asia y América notoriamente inclinada hacia las ciencias naturales

exactas en desmedro de la filosofía. Así también, se analizará el impacto que la mencionada idea de progreso ha forjado en la educación de modo que el espacio que tiene el amor por el saber sea mínimo. Mi intención es, por tanto, partiendo de un fenómeno particular relacionado a la enseñanza de la filosofía, evidenciar una cierta tendencia a desdeñar la filosofía de sus contenidos académicos, debido a una particular noción filosófica del progreso tecno-científico, la misma que resultaría insuficiente y limitada como clave de aproximación a toda realidad del hombre y en especial a la educación.

Vemos también pertinente establecer un puente entre la intuición inicial y la tesis del influjo de la idea de progreso. Por esta razón, en el primer capítulo se hará una descripción de la crisis de la filosofía hoy. Presentaré una radiografía breve de algunos fenómenos al interior y exterior de la filosofía, relacionados directa o indirectamente con su enseñanza. Empezaremos la puesta en contexto describiendo algunos signos que son expresión de una crisis de la filosofía, agrupándolos en dos categorías específicas: crisis ad-intra y crisis ad-extra. Resalto aquí que, a mi modo de ver, la propuesta de prescindir de la filosofía en los programas educativos fundamentales no es más que el resultado de estas dos crisis; es decir, no intervienen en este hecho únicamente factores culturales, sociales o políticos que con el paso del tiempo<sup>3</sup> van prescindiendo del pensar filosófico, sino que, desde dentro, también los mismos filósofos se han encargado de vestir a la filosofía de una traje inapropiado, incongruente e incompatible con el progreso<sup>4</sup>.

Hay que advertir al lector que, haré uso unas cuantas veces de ciertas metáforas para tratar de iluminar y resaltar ciertos aspectos de la mencionada crisis. Me valdré de figuras literarias bíblicas, de frases de algunos personajes históricos importantes y de enunciados coloquiales con el fin de ilustrar aquello que quiero transmitir, aunque a renglón seguido se realice una explicación de la frase expuesta. Esta advertencia es importante pues, más allá de ser un recurso metafórico, no hay ningún vínculo directo ni indirecto con las frases bíblicas o populares.

Demos ahora unas pequeñas pinceladas en relación al primer capítulo. En relación a la crisis ad-intra, podríamos citar a unos cuantos filósofos que se ubican en la época post hegeliana, quienes se niegan a sí mismos el status de filósofos, son de-constructores de la tradición filosófica anterior, rehúyen, atacan y rechazan aquella noción de filosofía (la de Hegel), pues consideran que

---

<sup>3</sup> Tal vez podría decirse principalmente en la época post Medioevo.

<sup>4</sup> Y esto deviene en un desdén por la filosofía.

ésta per se aliena al hombre del mundo y de las necesidades que éste presenta. Sin embargo, Hegel no es el inicio. Podríamos decir que, desde la edad moderna en adelante, empezó un aluvión de críticas que inclinaron radicalmente la balanza de un extremo a otro; es decir, si antes había un acento en la reflexión filosófica que llevaba a la elevación y olvido del mundo, de un momento a otro, se pasó al énfasis en la acción práctica. Sin ánimo de hacer una exégesis o análisis profundo, quiero traer a colación tres posturas de destacados pensadores para comprender mejor aquello que se trata de comunicar aquí: la primera, de Platón en su obra *Teeteto*<sup>5</sup>: “para entender este mundo tiene que desocuparse de él y fijar la atención en las alturas”. La segunda, de Carlos Marx en su décimo primera tesis sobre Feuerbach: “Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo”. Y la tercera, de Santo Tomás de Aquino:

“para ejercer la labor filosófica no es menester olvidarse de cuanto tenemos alrededor, sino que, muy al contrario, hemos de hacer reposar la mirada intelectual sobre nuestro entorno hasta penetrar en lo más profundo de cada uno de los entes que lo componen” (Melendo, 2007, pág. 22).

Haciendo una revisión rápida podríamos decir que la primera y la segunda son dos extremos de la balanza: el primero, generó a final del siglo XIX una corriente radicalmente opuesta que devino en un rechazo expresado en la segunda cita y que ha generado aquella tendencia actual que se intenta criticar. Dejamos la tercera para el final porque quizá exprese la síntesis o el punto medio de ambas posturas inicialmente expresadas.

El filósofo español Tomás Melendo puede darnos más luces acerca de esta crisis puertas adentro. El pensador ibérico divide la problemática en un alud de críticas de algunos filósofos hacia la metafísica y luego hacia toda la filosofía. Sobre la metafísica<sup>6</sup>, diagnostica un desinterés hacia ésta y un cada vez mayor interés por asuntos fragmentarios, importantes, pero no definitivos, que no alcanzan a pronunciarse sobre el fondo de la realidad. Denuncia una “desconfianza pronunciada, casi absoluta, respecto a las posibilidades del entendimiento de encontrar la verdad” (Melendo, 2007, pág. 19). Añade que, parafraseando a Umberto Eco, “hoy parece que la única

---

<sup>5</sup> Platón, *Teeteto*, 174 a - c

<sup>6</sup> El término "metafísica" es ampliamente utilizado. Fue introducido por primera vez por Andrónico de Rodas (siglo I), traductor y recopilador de la obra de Aristóteles. Él se encontró con un manuscrito del estagirita que hablaba de cosas que estaban más allá de los libros de la física, los juntó y los llamó metafísica (de "meta" que significa "más allá"). Este término tuvo rápidamente amplia aceptación (Cibernous, s.f.).

verdad consiste en aprender a liberarse de la pasión enfermiza por la verdad”. ¿Cuál es la consecuencia de esto? Que la filosofía pierde gran parte de su interés para cualquier persona ajena al gueto ensimismado de los filósofos. Criticando uno de los, hasta ese entonces, pilares fundamentales de la filosofía occidental, se mina también la concepción de toda la filosofía. En este sentido, son los mismos filósofos quienes merman el sentido último de la filosofía y lo convierten en algo secundario, carente de real importancia y, en últimas, prescindible. No es fácil entusiasmarse con el ejercicio filosófico cuando los temas a abordar son secundarios<sup>7</sup>, ya que no inciden en lo nuclear de nuestra vida y de la sociedad; y, habría que decir que, además de no ser temas capitales, caen en el error de saturar, desconcertar y asustar al hombre de hoy a causa del bombardeo interrogador del filósofo sobre cuestiones que quizá nunca había pensado. No digo que cuestionarse esté mal, nada menos cierto que eso. Digo que el filósofo, si vive desconectado de la realidad concreta que busca analizar, se termina comportando torpemente y, en sintonía también con Melendo, da una imagen de individuo extraño que tiende a utilizar mera palabrería, auténticos sinsentidos desprovistos de alcance real, “ilusiones o imaginaciones, ilícita cobertura de sus propios miedos, complejos e inquietudes, engaños producidos por una falta de dominio del lenguaje, construyéndose un mundo a su medida” (Melendo, 2007, pág. 20) sin poner los pies en la tierra que pisa y de la cual se preocupan los comunes mortales. Todo esto, finalmente termina por alejar de la filosofía y la actitud filosófica a muchos, incluso puede que, a veces, a los mismos filósofos.

En cuanto a la crisis ad-extra, organizaré la descripción en dos ámbitos: uno directamente relacionado con la concepción actual de universidad, y el otro relacionado a aquellas políticas y sucesos que intentan minar la realización filosófica en la educación superior. En lo que corresponde al primero, hay que decir que la cultura occidental ha sufrido un cambio del modelo universitario humanista propio de la época medieval, de las artes medievales del trívium y el quadrivium<sup>8</sup> (Carderera, 1856) lo cual se mantuvo en buena medida en la modernidad, hasta que a final del siglo XVIII e inicios XIX comenzaron a desprenderse en forma definitiva de la influencia de la Iglesia, se subordinaron a las autoridades civiles y se adecuaron a los cambios derivados del desarrollo de las ciencias y de las necesidades del Estado. Durante aquellos años comenzaron a

---

<sup>7</sup> En relación a lo que aflige al ser humano en su devenir cotidiano.

<sup>8</sup> En aquellos tiempos, no se esperaba de la universidad la generación de un conocimiento meramente “utilitario” que sirviese para resolver problemas de la vida cotidiana.

“enseñarse nuevas disciplinas y algunas que ya se enseñaban, pero ahora se dictaban siguiendo criterios modernos: Geografía, Física, Matemática, Ciencias de la Administración” (Buchbinder, 2005, pág. 2). Desde principios del siglo XIX, las universidades europeas evolucionaron siguiendo dos grandes modelos. Uno de ellos concebía a la universidad fundamentalmente como el ámbito para el desenvolvimiento y la práctica de la ciencia: este fue el modelo que se desarrolló en los principados alemanes por iniciativa de Guillermo de Humboldt. A la universidad debía acudir para aprender los principios y los procedimientos de la ciencia. El segundo se construyó en Francia en tiempos de Napoléon y concebía a la universidad como ámbito para el desarrollo y la formación de los profesionales. En este último modelo la universidad era el organismo del estado encargado de otorgar un título o certificación que habilitaba para el ejercicio de una profesión (Buchbinder, 2005, pág. 2). Esto conllevó a un desbalance del peso de las humanidades. Ambas corrientes, a mi modo de ver, claramente influyentes en la educación de hoy, generan presiones, prisa y llevan al docente que quiere ser maestro ante un acantilado en el que tiene dos opciones: saltar para defender las humanidades y la filosofía, o salvarse condenándose a sí mismo al desvirtuar su enseñanza supeditándolas a logros, requerimientos y estándares.

El modelo de Humboldt y el napoleónico, se materializaron en el continente americano en lo que algunos especialistas han querido denominar como el “modelo universitario norteamericano” (Buchbinder, 2005, pág. 2), que a su vez permea el modelo de universidad latinoamericana, el modelo de hacer investigación y el cómo aproximarse a las humanidades. En otras palabras, el estilo norteamericano caracterizado por su énfasis tecno-pragmático (Cqvián F. G., 1909.) se introduce en el estilo de hacer ciencia y de entender las humanidades, los pensum de humanidades van en retroceso por una pragmática, inmediatista y progresista del desarrollo. Ciencia y tecnología están al servicio de la productividad. Algunos factores actuales se ven influenciados por el papel de la inversión de la empresa privada para la promoción de la educación en que tanto el estado como los agentes no gubernamentales invierten sus mayores recursos para saberes técnicos no especulativos: se impulsa el agro, la veterinaria, la industria manufacturera, la producción de bienes y servicios. Solo como un hecho, en Colombia en el 2015, de los 189 programas de doctorado que concursaron para recibir becas de Colciencias que permitan financiar a sus estudiantes, sólo 40 pasaron la evaluación preliminar. Ninguno corresponde a ciencias humanas (Correa, 2015). Todo esto, aunque en los centros universitarios de mayor renombre se busque establecer puentes de diálogos entre saberes, muestra que se achican algunas universidades

respecto a las humanidades: se encierran en sí mismas, no interactúan bien con las otras facultades de medicina, ingeniería y tecnología. Lo que destaca en estos fenómenos no es una propuesta inter-facultades, ni la unidad de entidades que unan el gremio humanístico y/o filosófico con las demás dimensiones del saber relacionadas a las ciencias de la naturaleza. Esto, en varios casos, termina en que la ética, la metafísica, la estética, la antropología filosófica, etc. queden aisladas y se reducen a espectadoras del éxito de la economía, la ingeniería, la química, la medicina e incluso la argumentación y de la retórica, pues éstas ayudan a resolver problemas mientras aquellas no, dado que las primeras ayudan a sensibilizar ante problemas y las últimas los resuelven (Russell, 1986, pág. 104).

La mayoría de las propuestas de enseñanza se reducen a la producción, la cual apunta a satisfacer una noción de progreso anclada en una visión específica de desarrollo. Las habilidades que adquiere un estudiante, en las propuestas pedagógicas hodiernas, no son otra cosa que educación para el trabajo, para sobrevivir en el mercado laboral y para desarrollar técnicas para aumentar la producción y el capital. Todo esto se suma a otro síntoma: en las universidades se enseña principalmente aquello que da dinero, razón por lo cual se da financiación a aquellas facultades más productivas, y de esta manera las universidades se vuelven centro de investigación a favor de las empresas. La universidad es una prestadora de servicios educativos y no principalmente un foco gestor de conocimiento (Correa, 2015). Finalmente, diremos que muchas de las políticas educativas se ciñen al modelo de desarrollo del país con lo cual, el criterio de productividad se erige como una camisa de fuerza para los educadores: producir textos, ser citado por otros filósofos, producir artículos de investigación, publicar en una revista de corte científico, tener un grado académico cada vez mayor y ligar esto al reconocimiento económico que pueden obtener (Cqvián F. G., 1909.). El papel de la filosofía y su capacidad crítica para transformar la sociedad aparecen poco pues, todo ello va en detrimento del aprovechamiento del tiempo para la producción y el desarrollo.

Sumado a esto, la Declaración de Bolonia en 1999 afirma que “universalmente, se consideran sumamente importantes la educación y la cooperación educativa para el desarrollo y fortalecimiento de sociedades estables, pacíficas y democráticas” (Bolonia, 1999, pág. 1). En 1999, los ministros de educación europeos iniciaron un proceso de reforma en Bolonia y acordaron unas líneas de acción con el objeto de desarrollar el Espacio Europeo de Educación antes del año 2010. La principal reforma consiste en crear un Espacio Europeo de Educación Superior competitivo y

que sea atractivo tanto para los estudiantes como para los docentes, y por supuesto, para terceros países. Los cambios más sustanciales que se van a producir se pueden sintetizar en dos grandes grupos. Por una parte, las adaptaciones curriculares y por otra, las adaptaciones tecnológicas (Bolonia, 1999, pág. 1). Como se nota, las humanidades no aparecen y, peor en la expresión de dicha declaración, queda muy difícil tan siquiera inferir su presencia directa o indirecta.

Un poco más hacia el Oriente, basta ver cómo Japón fortalece sus políticas internas con una concepción de desarrollo en la la filosofía está de más. Desde hace dos décadas, Japón vive una crisis que algunos han llegado a calificar de eterna y que provoca que el país nipón se haya instalado en un cómodo estancamiento. Ello ha provocado una serie de reformas conocidas como *Abenomics*, un grupo de tres propuestas de reforma entregadas al Primer Ministro Shinzo Abe, reelegido en diciembre de 2012 con el objetivo de reactivar la economía de su país. La última de ellas es una de las más polémicas, y se trata de la propuesta de Hakubun Shimomura, Ministro de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología, de “eliminar o reformar las carreras de humanidades para centrarse en las más técnicas, tal y como propuso en una carta enviada a las universidades el 8 de junio del 2013” (Correa, 2015). Sin ánimo de tener una visión apocalíptica, cabe preguntarse si esta política satisface, si basta para la vida del hombre o si, más bien, no requiere urgentemente una corrección que le permita tener una visión holística de aquello en lo que se busca servir: el bien del ser humano.

Como los casos anteriores, podríamos mencionar muchos más, como por ejemplo los de España<sup>9</sup>, Chile<sup>10</sup>, Brasil<sup>11</sup>. La situación quizá no es tan benigna como parece. Leyendo algunos signos, pienso que no sería difícil concluir que en las sociedades hodiernas hay un acento en aquello que pueda generar más bienestar, mayor beneficio económico y social, mayor

---

<sup>9</sup> Para una mejor información se puede revisar los siguientes artículos al respecto: (REF, 2015) y (Mesa, 2014)

<sup>10</sup> Consultar (DiarioUChile, 2016)

<sup>11</sup> “Nosotros, los maestros y profesores de varios países reunidos(as) en el VIII Congreso Internacional de Filosofía de la Educación, manifestamos y expresamos nuestro profundo repudio al Golpe de Estado contra el proceso democrático en nuestro país, y en especial, en los hechos, en una de las facetas más recientes que impacta principalmente a la educación. Manifestamos que las enmiendas a la “Ley de Directrices y Bases de la Educación”, (que suprimen la enseñanza obligatoria de las asignaturas de Filosofía, Educación Física, Artes, Educación Musical y Sociología), a través de una medida provisional, -carente de diálogo con la sociedad civil y los sectores académicos que se ocupan de reflexionar sobre la educación-, son violentas y representan una falta de respeto, porque reflejan decisiones unilaterales que atropellan el debate educativo, el cual durante décadas se ha realizado en los círculos académicos. Estos hechos se añaden a una serie de arbitrariedades en contra de nuestra joven democracia” (AVAAZ, 2016).

productividad; lo cual implica quizá un desdén por aquello que remite a lo interior, a la reflexión, a lo introspectivo cuyo fin no sea más que dicha actividad misma.

Si el modelo de pensamiento científico es lo (único) válido, lo que se aleja de éste, las humanidades, son pseudo-ciencias susceptibles de ser prescindibles o por lo menos, relegadas a un plano personal, accesorio e inservible. Con lo expresado y con mucho más por decir, cabría preguntarnos: ¿Hay una particular idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la actual *minusvaloración* de la filosofía en el ámbito educativo y en qué medida ésta *-minusvaloración-* afecta de modo que se pretenda prescindir (banalizar) de la filosofía en los pensum académicos de algunos centros educativos de Asia, Europa y América? ¿Hay una específica idea de desarrollo y progreso para los pueblos que permea la aproximación al hombre y su bienestar? ¿Hay una racionalidad instrumentalizada? Si es así, y esto es un rasgo característico de la modernidad, ¿Cómo llegamos a instrumentalizar los poderes de la razón? ¿Cuándo y cómo quedó reducida la capacidad vital racional del hombre a procesos técnicos y productivos? ¿Podríamos decir con Martin Heidegger que la época actual es técnica, no por los artefactos sino porque tenía que llegar dicho periodo histórico? ¿Cuál es la raíz que está detrás de todos estos hechos, qué idea filosófica, qué valoración de la racionalidad, qué concepción del mundo y del hombre hay detrás?

Para poder responder estos interrogantes es preciso un trabajo mucho más profundo que nos permita adentrarnos en la historia del progreso tecno-científico, o siendo más precisos, en una genealogía de aquello que se ha entendido por progreso desde el inicio de la filosofía hasta hoy. Por dicha razón, en el capítulo segundo del presente trabajo, con la ayuda de Foucault, haremos un rastreo genealógico de cómo, de qué manera y en qué medida surge, madura, se fortalece e influye la noción de progreso tecno-científico. Al inicio del desarrollo de este capítulo se realizará una descripción de algunos términos con el fin de delimitar aquello a lo cual nos referimos con progreso, desarrollo, ciencia, técnica y tecnología. Lo que se describa aquí es aquello de lo cual se hablará en el rastreo del presente apartado. Así, dejamos claro el hilo conductor: dado que la filosofía está en crisis, sirve (sirvió y servirá) de terreno propicio para el afincamiento y enraizamiento de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico.

Tocaremos la puerta de Michel Foucault y de la descripción que éste hace sobre la genealogía de F. Nietzsche dado que hay un punto que juega a nuestro favor o, más bien, con el cual sintonizamos: se hace una genealogía con la negación de hacer un mero recuento de hechos

para poder llegar a la causa primera, al origen, al inicio histórico de la idea de progreso mencionada. No es eso lo que se busca. Se busca ver su mutación y cómo hoy, dicho cambio tiene efectos efervescentes en la cultura y en el modo cómo se aproximan las personas, las instituciones y los sistemas hacia las humanidades y la filosofía.

Finalmente, llegaremos al meollo de nuestro asunto: ¿qué tiene que ver la enseñanza de la filosofía con lo mencionado anteriormente? Pues que ésta –la idea de progreso tecnocientífico y tecnológico- es consecuencia de aquella –la enseñanza de la filosofía-. La línea de pensamiento se mantiene: la crisis de la filosofía, caldo de cultivo y terreno propicio para una determinada noción de progreso tecno-científico y tecnológico, deviene en un desdén cultural, filosófico y académico hacia las llamadas ciencias humanas. El modo en cómo hacemos educación y el fin al que aspiramos con ello está en función del desarrollo económico y productivo. Aunque no son pocos los organismos que resaltan el valor de las humanidades y de la reflexión que ellas proporcionan, cabe preguntarse si esta exaltación es fruto de una tradición (así ha sido antes, así debe ser) y si realmente dicho realce le otorga a las ciencias humanas el valor que merecen. Aunque ya se dijo, el hecho que Oxford, Harvard, Cambridge y otros centros universitarios de renombre, dediquen tiempo, recursos económicos y humanos, y atención a la relación de la filosofía con otras ciencias, no garantiza que ésta sea considerada como relevante y fundamental para la formación integral del hombre y de las sociedades.

Por esta razón, dado que no queda claro que los sistemas y organizaciones educativas tengan claro el valor de la filosofía, me atreveré a expresar las razones por las que ésta no se puede eliminar. Es decir, aquí diré que es moralmente malo y perjudicial la eliminación o segregación de la filosofía puesto que -y esta es mi tesis- la filosofía no se puede relegar y separar sin minar con ello un aspecto importante y fundamental del ser humano y, en consecuencia, de los pueblos.

Esta introducción no es más que una sucinta justificación de la pertinencia del tema planteado en el que se intenta dar al lector una hoja de ruta con la cual no se pierda en las presentes reflexiones y pueda encontrar la pertinencia del tema planteado.

Sabiendo que hay autores de mucho y poco renombre que ya han abordado el tema, nos atreveremos a dar un aporte desde la realidad situada: la universidad en América, Europa y Asia. Mas, diremos algo relacionado a los aportes ya realizados previo a este trabajo sobre el tema en cuestión. En relación al tema tenemos: Von Humboldt en el siglo XIX en *La reforma de la*

*educación Alemana*; Hegel, leyendo a Humboldt, en *La situación de la universidad Alemana*, en *La filosofía y universidad Estatal* y en *Los custodios del fuego sagrado*; Victor Cousin en *Universidad y sociedad*; F. Nietzsche en *La libre cultura universitaria* y en *La disciplina del saber*; Ortega y Gasset en *El significado de la Universidad*; Weber en *Ventajas y desventajas de la Universidad como empresa*. Por otro lado, tradiciones en el siglo XX como la Escuela de Frankfurt y la crítica a la racionalidad instrumental y a la modernidad, y específicamente a la idea de progreso y evolución desde el siglo XVIII. Críticas más recientes a la racionalidad tecnocientífica y tecnológica como fruto del discurso integrado de la filosofía y las ciencias sociales es el enfoque denominado CTS (Ciencia Tecnología y Sociedad), que tiene entre sus representantes españoles más conocidos son Miguel Angel Quintanilla, José Sanmartín, Fernando Broncano.

También sobre el tema, tenemos a filósofos y sociólogos autorizados como Castells Manuel, Jacques Ellul y más recientemente Bernard Siegler, Steve Woolgar, Bruno Latour. El Estadounidense Longdom Winner con su trabajos muy conocido *La Ballena y el reactor*; después de Heidegger, Hans Jonas, Habermas, y uno de los más leídos filósofos alemanes es Peter Sloterdijk con *El Hombre operable*, y con *Has de cambiar tu vida*. Zigmunt Bauman con *Modernidad líquida*; el Coreano Bjung Chul Han con *La Sociedad del cansancio*. Etc.

Espero que, parado sobre los hombros de estos autores, junto con una noción de progreso unida a la concepción de desarrollo, la posibilidad de plantear una nueva noción de progreso y algunas propuestas para evitar la crisis de la filosofía en los centros educativos sea más que una mera propuesta y se materialice en la acción.

## Capítulo I: una filosofía en crisis

Cuando se presenta a nuestros oídos la expresión “está en crisis” o leemos en algún diario una elaboración escrita similar casi de inmediato vienen a nuestra cabeza una innumerable cantidad de ideas, reflexiones, conexiones y premoniciones, que nos llevan a asumir dicha expresión como algo malo. Se habla de la crisis política en Venezuela, la crisis general en Siria, la crisis en la península de Crimea, la crisis entre Rusia y Estado Unidos de América, la crisis generada por el Brexit, la crisis económica a nivel mundial o en un determinado país, la crisis del sistema educativo español, la crisis de vocaciones sacerdotales, la crisis moral de los adolescentes, la crisis de la pubertad, la crisis de una familia específica, etc. También se habla de las crisis de las personas, se menciona a un individuo que está en crisis matrimonial, económica, afectiva, psicológica. Y, sumado a esto, se suele decir a los creyentes que oren y hagan ofrecimientos por todas las situaciones mencionadas, para que puedan salir pronto de la crisis en la que se encuentran. Aunque sea sorpresa para muchos también algunos hablan de la crisis de la filosofía, aunque obviamente por ésta no se eleve ni por casualidad oración alguna. Afirmino que dicha crisis existe y, es más, “podría argumentarse que la filosofía siempre ha estado en crisis pues tal es la naturaleza de esta disciplina” (Solomon, 2001, pág. 103). Mas, soy consciente que este no es un asunto sencillo.

Algunos dirán que no se puede hablar de la crisis de la filosofía sino más bien de la crisis de las filosofías, las cuales son caracterizadas por ciertos pensadores, por el lugar donde surgieron o por alguna aproximación o clave hermenéutica con la cual abordan su objeto de estudio, es decir, se puede hablar de una crisis de la filosofía marxista, de la filosofía práctica, de la filosofía del lenguaje, etc. o, podría pensarse una crisis de la filosofía alemana, francesa, sudamericana, española, etc. y todas éstas dentro de un determinado siglo o época puntual, o, crisis de la ontología, de la metafísica, de la lógica, crisis de la crítica, y demás. Yo, por mi parte, sostengo que no sólo hay crisis de la filosofía, sino que dicha crisis es un estado de la misma filosofía, que representa su esencia y la abarca toda. Por último, quiero separarme de aquellos amantes del saber que quizá con cierto desespero buscan proclamar la muerte de la filosofía como corolario de la muerte de la metafísica.

Repito, de lo que aquí se hablará no está ni cerca de ser una visión catastrófica que vaticina la muerte de la filosofía sino del estado de constante crisis en la que ésta vive<sup>12</sup>. Sobre la posibilidad del fin de la filosofía o de las consecuencias de su crisis, se hablará en los siguientes capítulos.

Quizá el lector vuelva en este momento la mirada sobre el título de este capítulo “una filosofía en crisis”, y se pregunte qué quiere decir la expresión *una*, y se piense también si quizá no sea mejor expresarlo como “crisis de la filosofía”, “crisis en la filosofía” o “crisis por la filosofía”, y así muchas otras variaciones quizá todas ellas válidas, con el fin de disminuir la carga lingüística de sentido que genera el título actual. Sin embargo, en este apartado que lleva por nombre “una filosofía en crisis” no se trata de otra cosa que elaborar una radiografía muy breve y quizá somera de cómo está la filosofía hoy en día y qué aporta este breve escrito a dicha descripción. Antes que nada hay que aclarar que de lo que se habla aquí es de filosofía occidental en general, aquella de la cual nos han enseñado que empezó en las costas de Grecia, en Mileto, en el siglo VII a.C. con un caballero iluminado llamado Tales. En otras palabras, no hago referencia aquí –lamentablemente- de la filosofía oriental, aunque pueda ser interesante abordar el tema en otra investigación.

### *Crisis*

Tomás Melendo se pregunta si “¿es cierto que la filosofía goza en el momento actual de una salud endeble?” (Melendo, 2007, pág. 15) y responde afirmativamente aludiendo a personas al interior -ad intra- y al exterior -ad extra- del ámbito filosófico, intelectuales y *gente del común* que miran a los filósofos como entes extraños, cierto tipo de alienígenas “consagrados a abstrusas elucubraciones mentales carentes de mordiente existencial, sin apenas arraigo en las cuestiones y en las realidades que preocupan a la gente de la calle” (Melendo, 2007, pág. 15). En cierta relación con lo expresado con el filósofo español, continuaremos clasificando la filosofía en crisis en dos categorías: ad intra y ad extra.

Empero, también es pertinente acotar que mucho de la reflexión del presente capítulo está tomada de Edmund Husserl y su aguda visión de la filosofía de su tiempo (inicios y mediados del

---

<sup>12</sup> Aunque muchas de las cosas que se describirán quizá pueden ser leídas como la puerta a una posible autoeliminación.

siglo XX) expresado principalmente en su *conferencia de Viena*<sup>13</sup> y en su texto “*La crisis de las ciencias europeas*”. ¿Por qué Husserl?, y según veremos más adelante ¿Por qué Dilthey? Porque según la concepción de ambos pensadores debe haber un rescate de las ciencias del espíritu dentro de las que se encuentra la filosofía. ¿Por qué un rescate? ¿Acaso esto no se contradice con lo dicho anteriormente sobre la neutralidad del término *crisis*? Para empezar, Husserl carga moralmente la palabra crisis y la expresión *crisis de las ciencias europeas*; y, en segundo lugar, el que la palabra *crisis* sea neutra no quiere decir que no haya una o varias puertas abiertas a algunos sucesos que sí pueden ser considerados negativos o moralmente malos y que potencialmente impliquen un peligro para quienes se atreven a impregnar su vida de amor al saber.

En ambos textos, mencionados anteriormente, Husserl asume que hay una crisis de la humanidad. Yo, por mi parte, no voy a entrar en esos detalles, aunque concuerde con él en su planteamiento; simplemente me limitaré a afirmar la crisis de la humanidad como un hecho. En la conferencia del 7 y el 10 de mayo de 1935, el creador del método fenomenológico intenta volver la mirada hacia el concurrido tema de la crisis europea haciendo uso de la idea “histórico-filosófica o el sentido teleológico de la humanidad europea” (Husserl, Crisis, 1935, pág. 75) pues reconoce que esta labor es responsabilidad propia de la filosofía y de sus ramificaciones. Para él, las ciencias del espíritu tienen un estrecho vínculo con “la vida personal del ser humano dentro de un horizonte comunitario” (Husserl, Crisis, 1935, pág. 75). Y añade ahí mismo que “[...] la palabra *vida* no tiene aquí sentido fisiológico, significa vida que actúa conforme a fines, que crea formas espirituales: vida creadora de cultura, en el sentido más amplio, en una unidad histórica. Todo ello es tema de las diversas ciencias del espíritu” (Husserl, Crisis, 1935).

Al leer al filósofo moravo, nos queda clara la convicción que tiene al afirmar la decadencia de las naciones europeas e incluso del continente mismo. La angustia en el pensador se agudiza cuando percibe un alud de intentos de remedios y soluciones casi todas “ingenuas y exaltadas”. Con todo, se pregunta en la misma parte del texto “¿por qué no prestan aquí las ciencias del espíritu, tan ricamente desarrolladas, el servicio que cumplen excelentemente en su esfera las ciencias de la naturaleza?” (Husserl, Crisis, 1935). Esto es lo que intentaremos analizar y, si es posible, responder. Diremos por ahora que no responden por que, por un lado, no se las busca o su

---

<sup>13</sup> Conferencia pronunciada en la Asociación de Cultura de Viena el 7 y el 10 de mayo de 1935. Traducción del alemán por Peter Baader.

opinión no es tomada como realmente relevante; y, por otro lado, porque la filosofía está de tal modo enajenada de las realidades del mundo que no es capaz de dar una opinión pertinente.

Ahora bien, dejando de lado momentáneamente al pensador alemán quisiera que retomemos la pregunta general del inicio de este capítulo: ¿a qué se refiere la mencionada crisis? Alguno podría decir que por estar en una etapa de adolescencia la filosofía está en crisis. A lo cual otro dirá que ésta es lo suficientemente antigua (vieja) como para ser adolescente, y que más bien lo que hay es falta de madurez. Razón por lo cual podrá aparecer un tercer comentarista para añadir que la filosofía está en crisis porque se pensó que ya estaba lo suficientemente madura. Sea como fuere, sostengo que se encuentra en crisis, cuyo estado se puede categorizar en un ámbito ad-intra y otro ad-extra. Así pues, existe un estado de rotura y quizá ruptura al interior de la filosofía misma generado por los mismos filósofos, por las propias ideas filosóficas y por las mismas “filosofías” que han surgido a lo largo del devenir de la cultura occidental; y un estado generado por aquello que viene de fuera de ella.

Y, a su vez, podría elaborarse la hipótesis de que la misma está en crisis porque intenta buscar un sentido que nunca encontró pero pensó haber poseído; o, porque se vistió de un traje equivocado, asistió a una fiesta inadecuada o a una celebración a la cual no fue invitada o, peor aún, a una a la que fue invitada y, estando dentro, luego rechazada. Siendo un poco más concretos, la filosofía está en crisis por conflicto de intereses, por pugnas interiores movidas por la soberbia y el orgullo, por falta de sentido en la búsqueda del sentido, por auto-exclusión o rechazo a sus hijas menores, por presiones externas, por imposiciones arbitrarias, etc. Finalmente, es posible que esté en crisis porque en algún momento se la erigió como la médica y ésta, prepotentemente, rechazó su responsabilidad de tocar y sanar a los enfermos.

“La filosofía es una forma de pensamiento en perenne estado de auto-superación y auto-refutación”. (D’Agostini, 2000, pág. 67)

Como dije previamente, para tratar de hacer más digerible aquello que se quiere transmitir en este capítulo he optado por dividir el esfuerzo de elaborar un examen general de la filosofía (occidental) actual, aunque somero y sucinto, en dos grandes categorías: ad-intra y ad-extra. Dentro de cada clasificación he recurrido a frases o expresiones llamativas que expresan a modo de resumen un ámbito de dicha crisis y que en pocas palabras explicaré a renglón seguido.

### *Crisis ad intra*

Antes de empezar la descripción de la mencionada crisis quiero dejar unos presupuestos claros para evitar confusiones y ayudar a contextualizar al lector:

1. aquí, *ad intra*, hace referencia a aquellas situaciones, problemas, conflictos, dilemas, argumentaciones, contra argumentaciones y demás, que ocurren de parte de los filósofos mismos o que son consecuencia de las ideas que éstos han desarrollado;
2. dicha crisis tiene un carácter moral neutro, es decir, no es ni buena ni mala (teniendo en cuenta que la palabra conflicto o problema puede asociarse culturalmente con algo malo) aunque pueda posteriormente abrir puertas para sucesos negativos;
3. el análisis ha sido consultado con escritores en su mayoría contemporáneos que han invertido tiempo, esfuerzo y dedicación en el mismo;
4. este análisis no tiene pretensión de absolutizar ni generalizar aquellos aspectos que se estudian, es decir, de lo que se habla es solo de una visión de una realidad que de por sí tiene varias aristas por contemplar;
5. finalmente, dicha radiografía no pretende agotar todas las visiones de dicha realidad de crisis que es de suyo compleja.

Con esto entendido, prosigamos.

#### *a. Filosofía de la filosofía*

Uno de los rasgos principales del estado interior de la filosofía en crisis es la meta-filosofía, además de ser uno de las principales pistas para entender el pensamiento contemporáneo. Si se nos interroga por uno de los principales signos característicos de la filosofía actual, sin duda tendremos que decir que es el marcado acento en la autocrítica que ha tenido la filosofía o más bien, que han manifestado algunos de sus principales exponentes. “Hay una cultura del fin *–endism–* de la filosofía heredada de la modernidad” (D’Agostini, 2000, pág. 27) que pone en cuestión un cierto estilo filosófico identificado con aquello que es estéril en términos de utilidad.

Cuando hacemos una especie de *zoom out* a la filosofía de hoy vemos que no es fácil hablar de ella, porque no existe un solo amor a la filosofía sino varias ramas del mismo, porque se piensa que la filosofía como tal nunca existió o murió y por ende no resulta más que un conjunto de

escombros inservibles de la cultura de occidente; porque es un discurso ajeno a lo importante y resulta banal a la hora de responder a los retos que plantean las coyunturas hodiernas. Por ejemplo, se pregunta Dagostini si “¿los filósofos asumen el reto de responder los interrogantes morales y ontológicos expuestos por los científicos o son más bien ellos mismos quienes asumen dicha responsabilidad desde el interior de sus ramas del saber?” (D’Agostini, 2000, pág. 26). En pocas palabras, si las reflexiones dadas por los filósofos ya son dadas por los especialistas de cada una de las ramas del saber, ¿para qué se hace filosofía?

En los últimos dos siglos hemos sido testigos de un aluvión de críticas a la filosofía. Aquella que era la reina del saber ahora es considerada como *la loca de la casa*. Entre los mayores críticos, opositores y/o atacantes están Heidegger, Wittgenstein, William James, Dewey, Marx, Kierkegaard y Nietzsche. Este último es el causante de la crítica a la filosofía propiamente, la misma que es la más acérrima (Quevedo, 2001, pág. 23) de las conocidas hasta hoy. Estos filósofos han inaugurado una etapa en el pensamiento marcada por la duda, el cuestionamiento, el rechazo a la tradición y a sus derivados. Ya no es tan claro el sentido que tiene hacer filosofía, más aún, cabe preguntar si tiene sentido preguntarse por el sentido. Esta situación ha hecho tambalear los cimientos de aquellos cuya imagen de la filosofía era la de una roca inamovible e inquebrantable que sostenía todo el pensamiento occidental, o la de una doctora experta que analizaba a los pacientes enfermos para ofrecerles una solución. El solo hecho de volver la mirada sobre la filosofía y preguntarse por ella misma hace pensar a muchos que dicho saber está enfermo.

#### *b. Desdén por hijas ingratas.*

Pero ¿cómo ha empezado esta crisis de la filosofía? Hemos dicho que por una corriente de pensadores que han minado con interrogantes los fundamentos sobre los cuales ésta se sostenía. Mas, esto no es lo único. Para Heidegger, este fin contempla el vínculo con la ciencia, específicamente, con las nuevas ciencias presentadas por la ilustración y el positivismo, que surgen dejando como víctima mortal la unidad del saber filosófico. “Se trata de un fin por desmembración” (D’Agostini, 2000, pág. 43). Y, ¿cuál fue la reacción de la filosofía cuando vio que estaba perdiendo sus extremidades y órganos vitales? El rechazo, la cerrazón y la falta de diálogo con un mundo que dejó de ser suyo y pasó a estar dominado por la técnica con intereses prácticos, técnicos y tecnológicos.

Así, la filosofía se encerró en sí misma y se opuso al hombre de ciencia que era un individuo de mundo, sujeto común, que vivía ahora en un estado pre o post filosófico.

Dado que las partes dejaron el todo, puesto que se empezó a negar la maternidad de la filosofía y con ello cierta parte de la historia y tradición, surge una actitud susceptible y rencorosa, agudizada porque los máximos exponentes de la filosofía son bajados del pedestal: Platón y Aristóteles ya no son las columnas que sostienen todo el esfuerzo racional, no son los primeros ni los más importantes. Son simplemente unos más<sup>14</sup>.

Es muy llamativo aquí traer a colación el sueño que, en la introducción de su texto sobre las ciencias del espíritu y las ciencias europeas, tuvo Dilthey sobre la separación de la filosofía frente a las distintas ramas del saber.

### c. *Somos de Pablo o somos de Apolo*

Otra manifestación del estado de crisis de la filosofía es la constante pugna entre escuelas filosóficas. Al igual que algunos discípulos de Jesús se peleaban por defender quién de ellos era mayor seguidor de Cristo, desde los inicios conocidos de la filosofía hemos sido testigos de pugnas similares. Platón o Aristóteles, epicúreos o estoicos, agustinianos o tomistas, idealistas o realistas, y así muchas otras más. Una clasificación filosófica reciente evidencia un conflicto entre la llamada filosofía continental y la filosofía analítica<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Pero esto no está del todo mal, pues si no se pone en cuestión el lugar que tienen los grandes filósofos clásicos en el pedestal, entonces se niega el sentido crítico y se pretende que se acepten las cosas por pura tradición o autoridad.

<sup>15</sup> Conflicto entre analíticos y continentales. “En 1884, Franz Brentano (considerado por muchos como un maestro de la racionalidad analítica), en una recensión no firmada de la *Introducción a las ciencias del espíritu* de Wilhelm Dilthey (fundador de la tradición continental), denuncia la oscuridad de las argumentaciones diltheyanas, la falta de agudeza lógica y los muchos errores del texto. En 1932, en el célebre ensayo sobre la “Superación de la metafísica mediante el análisis lógico del lenguaje”, Rudolf Carnap, uno de los primeros y más eminentes filósofos analíticos del siglo. Somete a una lectura lógica algunos de los pasajes de *¿Qué es la metafísica?* de Martin Heidegger -maestro del pensamiento continental- y descubre “toscos errores”, “sucesiones de palabras sin sentido”: este modo de hacer filosofía, concluye, no vale ni tan siquiera como fábula, ni como poesía, ni –obviamente- como hipótesis de trabajo. En 1977, el analítico John Searle asume una posición muy poco indulgente respecto al estilo filosófico continental de Derrida: lo que presenta Derrida son “parodias” de argumentaciones, su manera de razonar es “hiperbólica” y facciosa, y se encuentra basada en la confusión sistemática de conceptos bastante elementales.

“[...] por otro lado, Heidegger, en un curso de 1928, explica que la lógica formal (paradigma de la argumentación de Carnap), además de ser “árida hasta la desolación”, se encuentra desprovista de cualquier tipo de utilidad “que no sea aquella, tan mísera y en el fondo indigna, de la preparación de una materia de examen”. En 1966, en la *Dialéctica negativa*, Adorno habla de la filosofía analítica como una “técnica de especialistas sin concepto”, “aprendible y reproducible por autómatas”. Del mismo modo habla Derrida, en su respuesta a Searle: “frente a la mínima

Para Franca D'Agostini, los “*analíticos* nos lleva a pensar en una corriente filosófica mientras que *continentales* en una distinción territorial” (D'Agostini, 2000, pág. 25). Desde el punto de vista continental, el conflicto está determinado por los límites de lo irracional dado que lo que está en juego es una cuestión de “ethos, lengua, estilo, mentalidad o incluso la natural impureza de la lógica filosófica o, si se quiere, la trasgresión por parte de la filosofía de los límites de lo inconceptual y lo extra-filosófico” (2000, pág. 25). En la otra cara de la moneda, desde el punto de vista *analítico* las diferencias no podrán conciliar la visión que cada uno porta puesto que éstas (las diferencias) son fruto de “una visión globalista, generalizadora y por tanto con tendencia a inducir en la confusión; además se trata de una categorización insensata, que acerca determinaciones heterogéneas, no pertenecientes a la misma familia conceptual”. (D'Agostini, 2000, pág. 25).

La antítesis entre estas dos filosofías aunque se formaliza a mediados del siglo XX, fue anticipada en los años treinta con las opiniones peyorativas de Carnap sobre Heidegger y, a su vez, preparada hacia el final del siglo decimonónico por el enfrentamiento entre un modo histórico de entender la filosofía y uno científico, al estilo de Dilthey y Brentano respectivamente.

Para D'Agostini, la meta-filosofía no es el único punto característico de la filosofía actual, sino que las diferencias, visiones y aproximaciones entre analíticos y continentales son un resumen muy fiel del problema principal de la filosofía de hoy: la asunción de dicha dicotomía (D'Agostini, 2000, pág. 14). Para cerrar este punto, hay que decir que el problema no es el conflicto entre dichas posturas, sino el que cada una de ellas pretendan absolutizarse y cerrarse en sí misma.

#### *d. El médico se aleja del paciente*

Aquí se busca mostrar que una epifanía de la crisis que atraviesa la filosofía es su rechazo hacia aquello que no ve como bueno, que no cumple con estándares de rigor preestablecidos, que no se

---

complicación, frente al mínimo intento de cambiar las reglas, los presuntos abogados de la comunicación protestan por la ausencia de reglas y la confusión”. (D'Agostini, 2000, págs. 23-24).

Se encuentran en juego dos modos diferentes de concebir la praxis filosófica: una filosofía científica, fundada sobre la lógica y los resultados de las ciencias naturales y exactas, y una filosofía de orientación humanista, que considera determinante la historia y piensa la lógica como arte del logos o disciplina del concepto, más que como cálculo o computación. Entendida de esta manera, la antítesis entre analíticos y continentales reproduce en el interior de la filosofía la antítesis entre cultura científica y cultura humanista: una turbulencia interior de la cual la filosofía no se ha podido liberar del todo.

asemeja a la tradición, que no viene del sitio correcto. La imagen del leproso, aunque quizá audazmente busca poner de manifiesto la gravedad que comporta el rechazo del pensamiento sólo por el hecho de no estar sujeto a los cánones tradicionales<sup>16</sup>.

En la mayor parte del siglo anterior, filósofos europeos y angloamericanos, en medio de su disquisición sobre qué significa filosofía y qué es ser filósofo, han denostado la rica tradición filosófica proveniente de África, Asia y Sudamérica y del resto del mundo (Solomon, 2001, pág. 100). Aunque no se crea o quiera ocultarse mediante la indiferencia, hay filosofía en Singapur, Sierra Leona, Nueva Delhi, Brasil, Colombia y demás, que aunque tengan puntos de partida y de llegada distintos, igualmente hacen parte de la filosofía dado que emplean la razón para analizar críticamente los fenómenos de la realidad en el que viven.

Este asco por la diferencia<sup>17</sup>, que es infiel a lo que es propiamente la filosofía, desdeña a la par el pensamiento crítico y la visión apasionada (Solomon, 2001, pág. 100) puesto que consideran

---

<sup>16</sup> Aunque lo mencionaré más adelante, este texto es fruto de un dolor de cabeza constante por tratar de hacer algo “tradicionalmente filosófico” que reúna los estándares exigidos por un centro educativo. Sin embargo, con la libertad de quien busca hacer bien las cosas, he decidido asumir los riesgos de salir de los cánones o de no reunir los requisitos requeridos por una visión tradicional.

<sup>17</sup> El filósofo César Hernández, al respecto dice: “Pensadores como Heidegger, y otros idealistas, consideraron que la filosofía era un producto *esencialmente* occidental [...] este filósofo afirmó que sólo los idiomas griego y alemán estaban dados para la filosofía. No obstante, las poco afortunadas observaciones del filósofo alemán, su propia filosofía, como el conjunto del pensamiento griego y alemán se encuentran saturadas de ideas y principios del pensamiento oriental. Los primeros pensadores griegos, Pitágoras, Tales o Platón, reconocen en sus ideas la influencia de los sabios egipcios y mesopotámicos, y los pensadores alemanes, en particular los idealistas y existencialistas, elaboran sus ideas a partir de creencias y postulados de las religiones y filosofías de la India, Japón y Persia, como es el caso de las *Upanishads* en Schopenhauer, el *Zoroastrismo* en Nietzsche o el *Budismo Zen* en Heidegger, y, en general, la *tradicón judeocristiana*, venida de Oriente, en casi todos los denominados grandes pensadores, cualquiera que fuera su nacionalidad. La Filosofía griega nace en Oriente, Asia Menor, y África, Egipto, pero las ideas que los primeros pensadores tomaron no correspondían a la más antigua ni a la más lograda de las diversas escuelas de pensamiento que emergieron en los continentes asiático y africano, eran sólo un ápice de la inmensa tradición filosófica que desde entonces se ha descubierto.

Para apreciar en mejor medida las ideas, influencia y alcance del denominado saber oriental, es importante considerar que la distinción entre sabiduría y filosofía, o entre religión y filosofía, que existe en Occidente nunca ha sido tan clara en Oriente, a decir verdad, es difícil siquiera afirmar que el pensamiento ha partido del dualismo o la oposición, de la perspectiva analítica de los dialécticos griegos. Al contrario de esto, el pensamiento oriental tiende a la unificación, a la unidad de una realidad esparcida por las pasiones y sensaciones humanas, el pretendido saber o dominio, el sufrimiento y la escasa virtud, o el exceso del pensar sobre las cosas y el mundo.

Las escuelas filosóficas orientales se ordenan de acuerdo al grado de virtud que defienden: natural, holista u orgánica, social o mecanicista, y personal o espiritual. En el primer caso tenemos el Taoísmo y el Shinto, que postulan una vida acorde a la voluntad divina, pacifista en el primer caso, animista en el segundo. Ambas filosofías consideran la necesidad de comprender el curso natural de los acontecimientos, aunque vivir acorde a la naturaleza demande una virtud tan rigurosa como ciega, tan total como nula; creer que todo está lleno de espíritus puede conducir a la inacción, al fijismo. En el segundo tipo de escuelas encontramos el Confucianismo y la llamada Filosofía Árabe, ambas comparten una concepción idealizada del Estado y el Hombre, la esencia humana se realiza en sus relaciones sociales y como consecuencia del Estado al que pertenece, la razón, manifestada en los rituales y comportamientos, en el primer caso, o en la abstracción y profundidad de las ideas, en el segundo, rige los fines del pensamiento y la vida. Lo

que la primera coquetea con el escepticismo y la segunda con ramas del saber no filosóficas. Con esto, se comete un grave error puesto que, al menos sin la crítica, el pensamiento filosófico queda a merced de convertirse en una filosofía *New Age*. Por otro lado, el apasionamiento y la visión crítica no son los únicos rechazados: hoy, en varias tendencias filosóficas, corren la misma suerte la metafísica, el sujeto, el realismo, y la ontología que se mostraron, para muchos y durante cierto tiempo, como irreparablemente cerrados” (D’Agostini, 2000, pág. 34). Sin embargo, éstos últimos son realidades que deben ser sometidas al examen de la razón constantemente. Cumpliendo así la labor filosófica de manera permanente, como un estilo de vida y no solo como un añadido más de la existencia.

No está mal sentir asco. El problema es ceder ante él por lo incómodo que pueda resultar. Si aún queda algo de la figura de la doctora, la filosofía debe asumir su papel aunque le cueste abrir sus puertas a todo<sup>18</sup>.

*e. En mi reino jamás se pone el sol*

Con este parafraseo de una expresión del rey Felipe II de España, quiero expresar otro signo de la crisis de la filosofía: el *orgullo*, *soberbia* y *vanidad* que la caracterizaron por mucho tiempo y que, quizá, fue el detonante principal de aquellos detractores muchos de los cuales bebieron de su propio pecho.

Ya sea porque desde el inicio buscó colocarse más allá de los propios límites (D’Agostini, 2000, pág. 26) ya porque le vendió al mundo la idea de que ella no poseía límites; ya porque se erigía como la ciencia de las ciencias, el saber de los saberes; ya porque era la única facultada para analizar y, peor aún, para alcanzar la verdad y ser dueña de ella; ya porque sus *hijas* han buscado declararse cada una por su lado como la única filosofía digna de ese nombre, verdadera y confiable, como lo decía Paolo Rossi sobre la filosofía analítica (Rossi, Turín, UTET, 1995); ya por la pretensión de abarcar todos los saberes y cuidar de ellos; ya por abarcar desde lo más terreno hasta

---

cierto es que sin Filosofía Árabe, difícilmente hubiese existido una Ilustración medieval o, incluso, un Renacimiento europeo. En el tercer tipo de escuelas encontramos al Budismo, el Zoroastrismo y la Filosofía de la Nada, esta última es una mezcla entre el Existencialismo y la Fenomenología de Europa con el Budismo Zen del Japón. El eje de su pensamiento es la persona, su mejora y ascenso espiritual y vital”. (Hernández, 2017)

<sup>18</sup> La cerrazón por la verdad, el origen, el fin, la unidad, etc. son formas de exclusión. Se suele decir a modo de crítica como en diálogos de pasillo que si no se maneja cierto método, no se sabe una terminología específica, etc. entonces uno puede quedar relegado al olvido académico.

lo más profundo del mundo de las ideas; ya por su deseo de universalizar sus postulados; ya por su insaciable afán metafísico que busca solucionar el enigma del mundo y la vida; ya porque busca solucionar el mundo mediante un saber de validez universal (Dilthey, 1949, pág. 24) ya por su pretensión de establecer la verdad de determinadas respuestas sobre estos problemas fundamentales (Russell, 1986, pág. 101); ya por abundantes razones más, la imagen que ha dado la filosofía de sí misma ha sido de una rama del saber prepotente. “*Vanidad de vanidades*” como dice *Cohélet* en uno de los libros sagrados de los judíos.

Muchos son los filósofos y tendencias filosóficas que se levantan contra estas pretensiones. Un ejemplo de ello son los neopositivistas quienes, dado el avance de las ciencias, buscan hacer una filosofía científica. En pocas palabras, por un lado, una filosofía como análisis lógico del lenguaje, y por otro, una filosofía como *criada de la ciencia*, es decir, como un “ejercicio riguroso de clarificación de los conceptos de los que se sirve el trabajo científico” (D’Agostini, 2000, pág. 51). Estos mismos neopositivistas ven la filosofía no como una doctrina ni como una visión del mundo, sino como un puente entre las distintas ciencias para elaborar un método común permeado, entre otras cosas, por la reflexión y la crítica. Golpe duro para el ego exacerbado de quienes siguen soñando con una filosofía como la raíz y el fin de todo conocimiento.

Michel Foucault nos dirá al respecto que:

[...] la verdad tiene para sí el no poder ser refutada, sin duda porque la larga cocción de la historia la ha vuelto inalterable. La misma cuestión de la verdad, el derecho que se otorga de rechazar el error o de oponerse a la apariencia, la manera en la que sucesivamente fue accesible a los sabios, retirada luego a un mundo fuera de alcance en el que jugó a la vez un papel de consuelo y de imperativo, rechazada finalmente como idea inútil, superflua, en todas parte rebatida...” (Foucault, 2004, pág. 22).

#### *f. La novia mal vestida*

Otro rasgo de la filosofía en crisis es el de su inadecuación para un momento histórico determinado. Por esto, nos preguntamos si Kierkegaard, Marx o Nietzsche son filósofos. “El primero, según él mismo admite, es un *escritor de asuntos religiosos*, el segundo es un teórico de la economía y de la política y el tercero es un escritor de aforismos, un destructor del sentido común filosófico y un poeta de la argumentación” (D’Agostini, 2000, pág. 46). Quizá ellos, y

muchos más, rehúsan usar un vestido de antaño, anacrónico, des-involucrado de lo importante; tal vez rechazan el tener que usar el estatuto de filósofo por vergüenza, por caduco o *fuera de moda*.

El mundo avanza y lo hace independiente del ritmo de la filosofía. En algunos sectores del mundo el pensamiento filosófico desentona. Por ejemplo, “la lógica aporta al rigor y claridad de las ideas, y el sentido común, une lo concreto con las oportunidades de la vida. Lo que realizan estos dos, lógica y sentido común, son cosas consideradas como muy importantes y de las cuales la filosofía ya no vela” (D’Agostini, 2000, pág. 51) y son muestra de su estar siendo inoportuna o impertinente. Como otra muestra, en el mismo apartado, D’Agostini, cita a Wittgenstein y nos dice que “la filosofía debe ejercitarse antes que nada contra las confusiones mentales (de las que está llena la filosofía entera)”. Para este autor, “la imagen de los problemas filosóficos como algo que se deriva de ciertos errores o como efectos de una enfermedad de la que es necesario curarse mediante un adecuado análisis lingüístico” es una necesidad acuciante.

*g. Has olvidado tu primer amor*

Aunque pueda parecer jocoso, con este punto quiero expresar algo muy característico de la filosofía y que quizá es su distintivo principal. He querido usar un pasaje del libro del apocalipsis en la que el ángel de Dios se dirige a la iglesia de Éfeso exaltando todas sus virtudes. Parece que saldrá bien librada del examen de Dios, mas se lleva una gran sorpresa. Para pesar suyo, ella no es perfecta, tiene una cosa que el ángel le echa en falta: ha perdido su primer amor. El problema es que esa única crítica pesa más que otras mil. Igualmente sucede con la filosofía.

¿A qué me refiero con el primer amor? A la capacidad de asombro, de maravillarse, de enamorarse día a día de la vida, de la realidad, de las personas, de los problemas, y, con esto, renovar siempre el deseo de preguntar sin cesar. Desde ¿por qué el cielo es azul? ¿Cuánto mide el mundo? ¿Cómo se hacen los niños? ¿Cómo llegaron las estrellas a estar donde están? ¿Cómo y por qué llueve? ¿Por qué siento lo mismo que mi hermano gemelo? ¿Por qué mi piel puede regenerarse? ¿Qué es pensar? ¿Qué es sentir? ¿Qué es vivir? ¿Cómo sé? ¿Cómo sé que sé? pasando por ¿De dónde viene el internet? ¿Cómo se graba una imagen y un sonido en un pedazo de plástico? ¿Cómo funciona un teléfono celular? ¿Por qué cuando llueve se va la señal del televisor? ¿Quién estableció el significado de las luces de los semáforos? hasta llegar a preguntas más conocidas pero no por ello más fáciles de responder como ¿Quién soy? ¿De dónde vengo y hacia dónde voy?

¿Hay algo después de la muerte? ¿Existe dios? y una innumerable cantidad de interrogantes que expresan lo más maravilloso del hombre: el deseo de devorar el mundo y entenderlo.

No digo que la filosofía haya perdido el afán por la interrogación, sino que es probable que por estar pendiente de preguntas muy complejas pierda de vista la riqueza de cuestionarse por lo cotidiano y encontrar respuestas simples que hacen una vida rica y completa.

De perderse esta inquietud por la vida, adelanto aquello que mencionaré más adelante, se mutilará una parte fundamental del ser humano: la inquietud de su razón por conocer mediante la interrogación y la curiosidad.

Para terminar este punto de la crisis ad-intra, quiero decir que el principal y más grave problema es quizá negar que haya crisis o negar el valor de preguntarse por ello, pues con esto se reduce o suprime la crítica, tal vez el único gran salvavidas que tiene la filosofía hoy en día.

### *Crisis ad extra*

De igual modo como hicimos con la crisis ad-intra, procederé a esbozar unos presupuestos para evitar confusiones y ayudar a contextualizar al lector. Los presupuestos son los siguientes:

1. aquí, *ad extra*, hace referencia a aquellas situaciones, conflictos, presiones, críticas y demás, que vienen de sectores externos a la filosofía;
2. aunque hable de sectores externos a la filosofía, las ideas que estos exponen puede que en algunos casos hallen su fundamento en filósofos o corrientes filosóficas;
3. no es claro en qué situaciones se puede afirmar la moralidad de alguna crítica puesto que, en cuanto crítica no es negativa, mas, sus efectos sí pueden ser negativos y, de hecho, son consecuencia de la crisis de la educación filosófica tradicional;
4. el análisis ha sido consultado con escritores en su mayoría contemporáneos que han invertido tiempo, esfuerzo y dedicación en el mismo;
5. este análisis no tiene pretensión de absolutizar ni generalizar aquellos aspectos que se analizan, es decir, de lo que se habla es solo de una visión de una realidad que de por sí tiene varias aristas por contemplar;
6. finalmente, que dicha radiografía no pretende agotar todas las visiones de la crisis que es de suyo compleja.

*a. Vivimos donde vivimos*

Vivimos donde vivimos, en el tiempo en el que vivimos y como podemos vivir. Nuestro tiempo está sin duda influenciado por la modernidad y la posmodernidad. Una modernidad marcada por la búsqueda de la novedad, la innovación y la transformación de las formas antiguas y de la tradición.

Sumado a esto, se percibe hoy un esfuerzo por reaccionar contra lo normativo: “la autoridad de la tradición está en busca de cambios que expresaran sustantivamente un estado de progreso y utopía, en respuesta a su rechazo hostil contra el mercado” (Hernández B. , 2009, pág. 191). Además, se busca eliminar la pobreza y habría que añadir que es una época donde se preguntan qué es lo que necesita el pobre y, entre sus necesidades no están las propiamente interiores, humanas e introspectivas. Y, por ende, aquello “interior y humano” no entra en la lista de progreso o desarrollo. Así, la filosofía, por ejemplo, queda como algo a libre arbitrio, para que la estudien aquellos que tienen dinero, que pueden darse el lujo de no tener que producir dinero que cuentan con el espacio y tiempo suficientes para el ocio.

Por otro lado tenemos la posmodernidad, periodo histórico-cultural posterior a la modernidad, continuación o culmen de ésta última, correspondiente al último tercio del siglo XX, época del fin de la metafísica, donde se repiensa la tradición occidental de acuerdo a un paradigma reaccionario frente a los discursos absolutistas, totalizantes y omni-abarcantes, que tiene como uno de sus fines la fundación de una nueva organización del pensamiento y conocimiento humanos con base en la reescritura de la modernidad (Toro, 1997, pág. 16).

Modernidad y posmodernidad contemplan la filosofía pero lo hacen en modos quizá adversos para ésta. Es decir, en la modernidad ésta tenía un papel relevante pero cuya imprescindibilidad empezó a ser cuestionada hasta tomar forma y efecto claro en la posmodernidad<sup>19</sup>. Todas las críticas ad-intra obtienen eco en la realidad externa y, al igual que se dijo con la categoría anterior, estas críticas no son malas. El problema no son las críticas pues evidencian los errores; más bien,

---

<sup>19</sup> Por otro lado, el pensamiento postmoderno se distancia del moderno porque aquel “supone el rechazo del modelo ilustrado de progreso histórico en el que cualquier actividad política emancipadora, sea del tipo que sea, depende de un modelo lineal de tiempo en el que los logros de una generación pasan a la siguiente” (Quevedo, 2001, pág. 15). Todos los actos deliberados avanzan hacia la realización de un fin por distante que fuere. Así ocurre por ejemplo con el marxismo.

el problema es lo que el mundo sigue viendo en los que hacen filosofía: un grupo de locos ensimismados, un grupo de nómades, expatriados porque viven y reflexionan sin efecto práctico y eficiente para el hombre.

La época en la que vivimos está marcada por las diferencias entre ricos y pobres, entre guerra y paz, entre oportunidades y exclusión; por el reclamo de derechos fundamentales y no discriminación; por la protección del planeta y la lucha contra el cambio climático; por gente y culturas “líquidas”<sup>20</sup> (Bauman, 2000, pág. 8); por la indiferencia, por el ruido y por la alienación individual y social. Nuestra época busca ante todo la comodidad, el bienestar y el placer, por efímero que sea; es una época de información inmediata, de redes sociales, de realidades virtuales, de cambios acelerados e innovaciones vendidas como inventos para satisfacer el hambre de novedad del ser humano. La nuestra es una época marcada por la ciencia y la tecnología. Como ejemplo, podemos mencionar que cada año, un panel de expertos del Foro Económico Mundial identifica las principales tendencias tecnológicas establecidas para transformar nuestro mundo<sup>21</sup>. El año 2016, las principales tecnologías fueron: internet de las nanocostas, basada en sensores diminutos para que puedan circular por los cuerpos vivos o mezclarse con los materiales de construcción, lo cual permitiría en unos pocos años un avance significativo para la medicina; almacenamiento de energía en escala de red, que incluye nuevas baterías como aquellas fabricadas con iones de sodio y Zing-aire, lo cual permitiría almacenar energía a gran escala y facilitar el uso de las energías renovables; los Blockchain, una base de datos descentralizada donde las transacciones electrónicas se registran de forma segura y verificada, las cuales se realizan actualmente para las monedas digitales como *Bitcoin*; materiales 2D (en dos dimensiones) elaborados con elementos muy económicos como el grafeno, los mismos que pueden ofrecer mejoras radicales para la energía solar y la contaminación del aire; vehículos autónomos, sin la necesidad de un conductor para iniciar un trayecto o llegar a un determinado destino; órganos en chips pueden emular efectivamente a los órganos humanos permitiendo que se ensayen nuevos fármacos con mayor precisión y se sustituya la experimentación con animales; células solares de Perovskita, que es mucho más eficiente en la generación de energía; ecosistemas abiertos, cuyas tecnologías interpretan el habla, el texto, el comportamiento financiero y las condiciones de salud,

---

<sup>20</sup> Luego de una descripción de la palabra *fluido* y *líquido*, Zygmunt Bauman agrega que “estas razones justifican que consideremos que la *fluidéz* o la *liquidez* son metáforas adecuadas para aprehender la naturaleza de la fase actual –en muchos sentidos *nueva*- de la historia de la modernidad” (Bauman, 2000).

<sup>21</sup> Cfr. <https://www.weforum.org/es/agenda/2016/06/las-10-tecnologias-emergentes-de-2016/>

y funcionarán como asistentes personales; optogenética, de la cual se valen los científicos para activar y desactivar neuronas de forma selectiva y de manera muy precisa, esto, con el fin de ayudar al tratamiento de trastornos mentales como la Epilepsia y el Parkinson; ingeniería metabólica de sistemas, para mermar la dependencia de los combustibles fósiles y ayudar así a combatir el cambio climático, originando productos químicos y materiales sostenibles sin generación de carbono; y muchas otras que sirven para las mejores condiciones de vida de los seres humanos, animales y del planeta en general (Forum, 2016). Con todo esto y el lugar preponderante que ocupan, con la ilusión con que son vistas por la mayoría de personas, cabe preguntarse: ¿hay todavía lugar para la filosofía?

#### b. *Alienados del mundo*

Bertrand Russell, en su libro sobre *Los problemas de la filosofía* menciona que “[...] la filosofía debe ser estudiada, no por las respuestas concretas a los problemas que plantea, puesto que, por lo general, ninguna respuesta precisa puede ser conocida como verdadera, sino más bien por el valor de los problemas mismos”. Esta es otra crítica muy fuerte que recibe la filosofía hoy en día: su esterilidad en término de utilidad. La filosofía necesita dar respuestas. No limitarse a ello, pero sí hacerlo. De no hacerlo (o más bien, de no *seguir* haciéndolo) será cada vez menos atractiva y por ende, abandonada.

El común de los mortales tiende a actuar ante el filósofo como los hombres contemporáneos a Sócrates actuaban con él. Le decían:

¡Ah... Sócrates! Había oído yo, aun antes de encontrarme contigo, que no haces otra cosa que problematizarte y problematizar a los demás. Y ahora, según me parece, me estás hechizando, embrujando y hasta encantando por completo al punto que me has reducido a una madeja de confusiones. Y si se me permite gastar una pequeña broma: diría que eres parecidísimo, por tu figura como por lo demás, a ese chato pez marino, el torpedo. También él, en efecto, entorpece al que se le acerca y lo toca, y me parece que tú ahora has producido en mí un resultado semejante. Pues, en verdad, estoy entorpecido de alma y de boca, y no sé qué responderte (Platón, *Menón*, Madrid, Gredos, 1983, Tomo II, p. 299).

En adición, por estar metidos en su mundo, los filósofos reviven una y otra vez la historia contada por Platón en el diálogo, el Teeteto, donde Tales cayó en un pozo por estar mirando el cielo y olvidar lo que tenía delante de él, a sus pies<sup>22</sup>.

Finalmente, hay que decir que es tal la enajenación producida por algunas formas de hacer filosofía que son incapaces de responder a las exigencias internas y externas del mundo, con lo cual sus razonamientos se vuelven infructuosamente circulares, fríos e indiferentes ante las necesidades, el dolor o malestares de la vida humana. Es por esta razón que la mayoría de personas que se motivan a estudiar filosofía reciben un alud de comentarios que le bajan los ánimos a cualquiera. No son extrañas frases como “¿De qué vas a vivir? ¿Quién te va a dar de comer?, ¿debes estudiar otra carrera por si acaso! y ¿Quieres vivir *sufriendo por el día a día?*”. Esto se debe quizá a que el grado de alienación es muy grande como para que el mundo exterior pueda percibir el valor que tiene la filosofía. El mundo ve a los filósofos no como malos, peligrosos o inquietantes; es algo mucho más sencillo: están un poco locos, han construido un mundo a su medida, un gueto o un *lobby* en el cual protegerse y no saben poner los pies en la tierra que los rodea y que pide de vez en cuando una ayuda de primera mano. Si no son peligrosos, tampoco se descubre la bondad de sus reflexiones -al menos no a gran escala-<sup>23</sup>.

### c. *Cría cuervos y te sacarán los ojos*

Aunque la expresión pueda sonar muy fuerte he querido ponerla por la analogía que tiene con la filosofía y las ciencias que de alguna manera ella engendró. En palabras sencillas, lo que aquí quiero expresar es que, una de las presiones externas que tiene la filosofía viene de aquellas ciencias que ella misma dio a luz. Sus mismas *hijas* la rechazan y buscan confinarla al último rincón escondido de la casa del saber. Entonces, abordaremos brevemente el predominio de las ciencias “duras” en desmedro de las llamadas ciencias del espíritu.

---

<sup>22</sup> Por lo general esta es una acusación que se le hace a la filosofía, a saber, el hecho de que se aleja de la realidad. Sin embargo, tampoco es inusual oír a algunos que no hay algo más cercano a la realidad misma que la filosofía. Tan es así que no se limita a la superficie de esta sino que la mueve un deseo ferviente de ir a las profundidades más hondas de la misma, es decir, de la realidad.

<sup>23</sup> Quizá sea pertinente citar al autor de la *Historia de la Locura* para nutrir más la reflexión de este punto: “La pasión de los sabios, de su odio recíproco, sus discusiones fanáticas y siempre reanudadas, la necesidad de vencer: armas lentamente forjadas a lo largo de las luchas personales” (Foucault, 2004, pág. 18)

Wilhelm Dilthey fue un adelantado de su tiempo, pues ya a finales del siglo XIX había decidido asumir con responsabilidad el análisis del giro que se estaba generando en las ramas del saber y sus respectivas consecuencias. Dicho giro no inició en este siglo, sino mucho antes cuando “el otoño de la Edad Media dio inicio a la emancipación de las ciencias particulares” (Dilthey W. , 1949, pág. 3). Nada negativo o que lamentar fue lo que encontró este filósofo renano al ser testigo del veloz y continuo desarrollo de las ciencias; más bien, entendía este suceso como algo de lo cual la filosofía debía estar atenta para, en caso de ser necesario, “reorganizar su propia posición epistemológica” (D’Agostini, 2000, pág. 48). La tarea que le correspondía era “especificar la naturaleza, el método, el objeto de las nuevas ciencias histórico-sociales, ciencias del espíritu, clasificadas y definidas así por John Stuart Mill y contrapuestas a las ciencias de la naturaleza o ciencias duras” (D’Agostini, 2000, pág. 48).

Ciencias del espíritu y ciencias de la naturaleza operan de un modo distinto. Las primeras buscan comprender interpretativamente, no causalmente, una entidad particular sin repetición; las segundas, buscan las leyes producidas por el comportamiento específico de unos fenómenos. Las ciencias de la naturaleza poseen una objetividad superior a las del espíritu puesto que su objeto de estudio, conclusiones e implicaciones no dependen de interpretaciones subjetivas sino que son manifestadas como un dato. Esto, en oposición a los eventos, textos, experiencias y demás, analizadas por las ciencias del espíritu pues en éstas es “la vida quien interroga a la vida” (D’Agostini, 2000, pág. 48), ya que quien analiza hace parte de la vida analizada. Con todo esto, a la filosofía se la separa y se pregunta cuál es la posición de la filosofía dentro de todo este panorama. Dilthey en su obra *La Esencia de la filosofía* afirma que como corolario de “[...] haber muchas visiones del mundo que no son otra cosa que modos distintos de relacionarse con la realidad que cada época elige, la filosofía es quien cumple el papel de crítica, análisis e interpretación de estas visiones”.

De manera similar, Edmund Husserl, al inicio de su *Conferencia de Vienna* expone algo similar y que ayuda a comprender la división que había surgido ya entre ambos tipos de ciencias: Los que estén familiarizados con el espíritu de las ciencias modernas sabrán replicar: la grandeza de las ciencias de la naturaleza consiste en que ellas no se conforman con una empirie sensible, porque para ellas toda descripción de la naturaleza sólo quiere ser tránsito metódico a la explicación exacta, en último término físico-química. Los mismos opinan: ciencias «meramente descriptivas» nos atan a las finitudes del mundo circundante terrenal; pero la ciencia de la naturaleza matemático-exacta abarca con su método las

infinitudes en sus efectividades y posibilidades reales. Entiende lo sensiblemente dado como mero fenómeno subjetivamente relativo y enseña a investigar los elementos y leyes de la misma naturaleza suprasubjetiva (la naturaleza «objetiva») con aproximación sistemática en lo que ella tiene de universal incondicional. Al mismo tiempo enseña a explicar todas las concreciones sensiblemente dadas, sean hombres, sean animales «o» cuerpos celestes, a partir de lo existente en última instancia, a saber, induciendo a partir de los respectivos fenómenos tácticamente dados las futuras posibilidades y probabilidades, en una extensión y con una precisión que excede toda empirie sensiblemente determinada. El resultado del desarrollo consecuente de las ciencias exactas en la época moderna ha sido una verdadera revolución en la dominación técnica de la naturaleza. (Husserl, Crisis, 1935, pág. 75)

Empero, no todo queda aquí. Habíamos dicho previamente con palabras de Heidegger que, si la filosofía se acerca a su fin, éste se dará por desmembración. “Entendida como pregunta sobre las distintas regiones del ser (arte, derecho, naturaleza, historia) ha profundizado y especificado su interrogar hasta desmembrarse en las distintas ciencias que se ocupan de la historia, el derecho, la naturaleza, etc [...]” (D’Agostini, 2000, pág. 60). Y esto es lo que ocurre en el último siglo y medio. Al menos dos grandes hijas de la filosofía alzan vuelo para alejarse de su madre y para no volver: la lógica y la psicología.

Para Russell la lógica en los últimos años deja de ser un obstáculo para las posibilidades y se ha convertido en la promotora de la imaginación, ofreciendo un sinnúmero de opciones negadas para el sentido común irreflexivo y dejando a la experiencia la labor de optar, cuando la decisión es posible, entre los varios mundos que la lógica<sup>24</sup> ofrece (Russell, 1986, pág. 96). Casi en paralelo, a la mitad del siglo XIX, George Boole, matemático irlandés, elaboró un cálculo lógico coherente con la forma de cálculo algebraico, abriendo de esta manera la puerta para la matematización de la lógica. Ésta cambia de manos, “pasaba de las manos de los filósofos a la de los matemáticos. Por otro lado, en el último cuarto del mismo siglo, Wilhelm Wundt fundaba el primer laboratorio de psicología experimental y, similar a la lógica, dejaba de ser un análisis introspectivo del alma para convertirse en una ciencia cuantificable y clasificatoria” (D’Agostini, 2000, pág. 46). De este

---

<sup>24</sup> “Parecía antes que la experiencia ofrecía a la lógica sólo una clase de espacio, y la lógica mostraba que esa clase de espacio era imposible. Ahora, la lógica presenta varias clases de espacios como posibles, independientemente de la experiencia, y la experiencia decide sólo parcialmente sobre ellos. Así, mientras que nuestro conocimiento de lo que es se ha hecho menor de lo que se había supuesto, nuestro conocimiento de lo que puede ser ha aumentado enormemente. En lugar de hallarnos encerrados entre estrechos muros, de los cuales podían ser explorados todos los rincones y todas las grietas, nos hallamos en un mundo abierto, de libres posibilidades, en el cual queda mucho desconocido porque hay mucho que conocer”. (Russell, 1986, pág. 96).

modo, las hijas de la filosofía toman un rumbo distinto, se adentran en el mundo de la técnica con lo cual intentan olvidarse y desprenderse en vano<sup>25</sup> de su pasado y, quiéranlo o no, haciendo presión a su progenitora. Así, con la técnica, es mucho mayor el riesgo de presenciar el fin de la filosofía o, como lo dijimos ya, su potencial marginación.

Hay que recordar que el antagonismo entre filosofía y ciencia toma cuerpo en Europa a partir de la tercera década del siglo XIX. “La ciencia, con sus propiedades es asumida como un enemigo para la filosofía y de manera especial para el trabajo crítico, de la racionalidad ética, religiosa, existencial que se encuentra en la base de las manifestaciones no científicas de la cultura humana” (D’Agostini, 2000, pág. 57). Para este entonces era común escuchar de boca de filósofos y humanistas frases como “*la ciencia no piensa*”, la misma que manifiesta la actitud agreste de la filosofía frente al potencial dominio absoluto de la ciencia. Sin embargo, la lucha iniciada por la filosofía haría eco en no pocos pensadores. En la *Dialéctica de la ilustración* (1947) Adorno y Horkheimer hacen una crítica severa a los ideales científicos denunciando la auto-contradicción que presenta el ideal ilustrado de ciencia como garante de la verdad y de la emancipación:

[...] la ciencia ya es sólo ejercicio del dominio del hombre sobre las cosas y sobre el propio hombre; de condición y principio de libertad, la razón se ha convertido en condición de un mundo achatado, ordenado, en el que la libertad misma, el mismo tiempo libre, es objeto de comercio, cálculo, manipulación. [...] La paradoja de la razón tecnocrática y científica hoy dominante aparece con evidencia si se recuerda que ella misma ya se exhibía, en la culminación de su más triunfal claridad, en el exterminio de Auschwitz, es decir, en la más desenfrenada e impensable manifestación de irracionalidad” (D’Agostini, 2000, pág. 59).

Para Dilthey, las consecuencias son más graves de lo aparente. La oposición generada no fue sólo la de filosofía versus técnica. No. Ni tampoco la oposición entre sustancias materiales y espirituales, sino, “la oposición entre el mundo manifestado por medio de los sentidos y el mundo interior que se presenta por la captación de sucesos y actividades psíquicas” (Dilthey W. , 1949, pág. 16). Esta dicotomía, ya existente antes de la fragmentación de la filosofía en ciencias particulares y auge de la técnica, se ve agravada y endurecida por dicha oposición entre filosofía y ciencias duras.

---

<sup>25</sup> Es inútil, como hacen algunos, desprenderse de todo el pasado para comenzar de nuevo con la vida, sin prejuicio alguno. No es posible desentenderse de lo que ha sido. (Dilthey W. , 1949, pág. 22).

Para el hombre moderno una fundamentación de una ciencia del espíritu “puramente cerrada en sí y universal” (Husserl, Crisis, 1935) no es digna de considerar en su posibilidad. “[...] Es un contrasentido considerar la naturaleza del mundo circundante como algo ajeno al espíritu y querer cimentar, por consiguiente, la ciencia del espíritu sobre la ciencia de la naturaleza y hacerla así, pretendidamente, exacta” (Husserl, Crisis, 1935, pág. 76).

*d. Al César lo que es del César*

¿Qué es lo importante hoy? Esta pregunta no busca el deber ser moral sino encontrar una respuesta a cómo son las cosas hoy, cómo las entienden las personas y cómo se aproximan a ellas. La respuesta no es tan escueta: lo importante no es la filosofía, sino la técnica, la tecnología, el desarrollo, lo nuevo, lo novedoso y el progreso.

Vivimos en un mundo pragmático. Y el pragmatismo es en sí mismo antifilosófico. Para éste, [...] una teoría tiene posibilidad de existir y de ser válida si y sólo si es capaz de operar en favor de algún objetivo de los teóricos; la verdad adquiere un sentido sólo relativamente a cierto ámbito de aplicación y en cuanto se muestra útil para ciertos individuos o grupos sociales; por otro lado, cada idea es verdadera solo en cuanto sirve para ciertos objetivos en un contexto determinado (D’Agostini, 2000, pág. 55).

Estas son las leyes que mueven a los hombres de hoy y lo van alejando cada vez más de la reflexión profunda que permite captar lo rico de la realidad, en últimas, de la filosofía.

*e. Nos presionan por todos lados (pero no nos aplastan)*

Para algunos, la filosofía es una locura y, en consecuencia, sus seguidores son locos. A éstos, hay que tenerlos lejos para que no incomoden el confort experimentado por vivir tranquilamente. La filosofía rompe la calma, siempre llega en el momento inoportuno con preguntas inadecuadas que generan situaciones incómodas. Y no sólo hay que mantenerlos lejos, sino que hay que evitar que hablen puesto que la comodidad y tranquilidad son amigas dependientes del ruido. El ruido y el alboroto mantienen lejos a la filosofía y la vuelven cada vez más estéril. En especial cuando hay factores que, en lugar de propiciar un ambiente adecuado para el desarrollo y fortalecimiento de las ciencias del espíritu, lo anulan y ahogan mediante, por ejemplo, exigencias académicas pragmáticas y estándares universitarios que llevan a que la filosofía no sea más que un requisito

para un mayor sueldo, para un título universitario o para una acreditación de calidad. Basta ver cómo sufren los estudiantes para elaborar un artículo o proyecto de grado, pero no por la producción intelectual sino por los requisitos y minucias burocráticas que tienen que cumplir para obtener el tanpreciado cartón; o ver cómo los docentes universitarios bordean el colapso nervioso cuando se agota el tiempo en el que deben hacer un mínimo de publicaciones o producciones académicas, haciendo que incluso desarrollen temas que no son de su agrado con personas que no son de su mayor cercanía y/o sintonía académica; o ver cómo todos los miembros administrativos de un centro de estudios superiores corren de arriba abajo para que todo se vea perfecto ante la mirada atenta del examinador que otorgará la acreditación para el siguiente lustro.

Todas estas exigencias, aunque algunas pueden ser buenas, ahogan a la filosofía y coartan la posibilidad de su fortalecimiento y desarrollo pues, esta última es asumida solamente como un puente para un fin práctico.

*f. Sancho, Sancho, los perros ladran...*

Ya lo decíamos previamente con la ayuda de Melendo: la prisa es hija del progreso. Y nosotros somos hijos de nuestro tiempo, y por lo tanto vivimos a prisa. Hay que terminar el colegio rápido y empezar la universidad. Hay que acabar la universidad y empezar una maestría y acabarla rápido para empezar un doctorado y luego un postdoctorado. La creencia -como con una deidad- en el progreso nos ha volcado hacia el futuro y nos ha desasido del presente. Vivimos más para el mañana que para el hoy. Se busca lo instantáneo. La prisa le quita valor a las cosas que hacemos y las vuelve desechables. La cantidad se prefiere siempre. Se hacen cosas superficialmente. El hombre actual no tiene tiempo para conservar y madurar lo que penetra en su alma. Vive fuera de sí, presionado por el exterior para que abandone su interior. No hay tiempo para pensar. No hay tiempo para vivir. No hay tiempo para ser racional.

Aunque este sucinto apartado podría caber perfectamente en el anterior *-Nos presionan por todos lados-* he querido desarrollarlo aquí porque estoy convencido de que, aunque las presiones internas y externas sean muchas, no hay que perder el ánimo en el camino: hay que avanzar. Quizá al tener muchas presiones podamos motivarnos para avanzar; quizá al ver y escuchar muchos ladridos de perros, nos motivamos a hacer algo con la situación actual de la filosofía y su defensa en el ámbito académico.

*Síntesis.*

Hay una filosofía en crisis, bombardeada desde dentro y fuera. Esta crisis es en sí misma neutra, es decir, el estado de crisis no puede considerarse bueno ni malo. Sin embargo, puede tener consecuencias negativas para la misma. El predominio actual de la técnica sobre la filosofía, agudizado por los agentes externos ha hecho que esta rama del conocimiento sea relegada al cuarto oscuro del pensamiento. La actitud hacia la filosofía se ha movido entre dos grandes excesos: el amor y el odio hacia ella. Un amor desmedido que alienaba al filósofo y, un odio, que la rechaza como quien rechaza a un leproso y se vuelca desbocadamente hacia el hacer.

Pero, ¿cómo podrá salvarse la filosofía? Creo que la solución es volver a ser como niños, es decir, revalorizar el sentido crítico que hace parte de la esencia del ejercicio filosófico. ¡Qué curioso que sea la crisis el estado actual de la filosofía y a la vez sea la crítica aquello que la salva y la hace imprescindible! Ambas tienen la misma raíz etimológica.

## Capítulo II: Genealogía de la idea de progreso tecno-científico.

“El apego al origen y a la verdad, nació de la obstinación de los sabios” (Foucault, 2004).

En el capítulo precedente se habló de una época donde predomina, en algunos sectores, el fin de la filosofía. Hay que decir que ésta se da principalmente por el intento de acabar con la metafísica. Por esta razón, me he querido valer de uno de los autores que más promulga dicha muerte y adoptar el método filosófico que lo caracteriza. Me refiero a Friedrich Wilhelm Nietzsche y a su método genealógico con el cual realizaré un rastreo de cómo y en qué medida la idea de progreso tecno-científico y tecnológico, ha permeado la cultura en su forma de aproximarse a la vida, las humanidades, la filosofía y a la relación de esta última con la educación. El prisma desde el que analizaré al pensador alemán será Michel Foucault y las líneas que éste le dedica en el texto *Nietzsche, la genealogía, la historia*<sup>26</sup> dado que es, de principio a fin, un constante diálogo de Foucault con la *Segunda intempestiva* del autor alemán.

En aras a preparar al lector, adelanto los pasos que seguiré en este capítulo: iniciaré explicando el método genealógico del profeta de la muerte de dios –quien la anuncia explícitamente- y, seguidamente, daré unas definiciones de algunos términos que nos situarán en la reflexión que nos compete. Luego de esto, se elaborará la genealogía tratando de relacionarla continuamente al impacto de dicha idea de progreso con la cultura, las humanidades y la filosofía.

### *Sobre el método*

El autor de la *Historia de la locura* destaca de la genealogía de Nietzsche la premura por percibir la singularidad de los sucesos, cosa que se opone a la lectura totalizante de la historia, racionalizante, teleologizante y, dicho sea de paso, propia de la *filosofía tradicional*<sup>27</sup>. Si seguimos adentrándonos en este método encontramos un claro desdén y rechazo contra el origen, contra el

---

<sup>26</sup> Junto al texto del autor francés, recurriré al breve texto “*De Foucault a Derrida*” de la doctora Amalia Quevedo, docente de La Universidad de La Sabana, mi alma mater.

<sup>27</sup> Por filosofía tradicional se quiere hacer alusión a la filosofía marcada por el influjo clásico, de una carácter más especulativo, abstracto y, como se diría peyorativamente, elevado. No es mi intención, bajo ningún concepto y aunque se pueda interpretar de ese modo, menospreciar o quitar valor a dicha filosofía.

fin y contra la verdad que suelen ser los puertos de los cuales buscan partir y arribar aquellos que analizan la historia. La verdad, el origen y el fin son formas de exclusión (Foucault, 2004, pág. 17). Una lectura racionalista de los sucesos pretende unificar y quitar los sobresaltos de la historia y engazarlos en una sola cadena de acontecimientos que se vuelven necesarios e indispensables. *Si así sucedió, así debía ser* repiten una y otra vez los tradicionalistas. Para Foucault y Nietzsche los sucesos introducen cortes en la historia.

Hacer genealogía de los valores, de la moral, del ascetismo, del conocimiento, no será jamás partir a la búsqueda de su origen, despreciando como inaccesibles todos los episodios de la historia. Será, por el contrario, insistir en la meticulosidades y azares de los comienzos; prestar una atención escrupulosa a su irrisoria mezquindad; prepararse a verlos surgir, al fin sin máscaras, con la cara de lo otro; no tener pudor e ir a buscarlos allí donde están; darles tiempo para ascender del laberinto en el que jamás verdad alguna los ha tenido bajo custodia (Foucault, 2004, pág. 23).

Foucault trabaja con aquellos temas que han sido objeto de oprobio, rechazo y olvido; con lo que ha sido considerado desecho de la historia: la idea de la locura, del delincuente, del psiquiátrico y de la cárcel. En lugar de hablar de una sociedad que busca la justicia o el orden, se habla de quien hurta y mata, de los presos y de los locos.

En la historia que Foucault y Nietzsche analizan hay pugnas, confrontaciones y luchas entre poder y por poder. No hay origen y menos aún un comienzo ideal. No hay una edad de oro porque somos humanos y siempre hubo lastre entre nosotros. Hay actos de venganza, de violencia, traiciones, etc<sup>28</sup>. No hay una lectura idealista donde la humanidad va a brillar más adelante o en la que brilló con anterioridad; no hay historia de los héroes o de los lugares utópicos. En la historia hay tensiones, intereses, trampas y juegos, lo cual debe expresarse en la historia. Una sociedad es mostrada de mejor manera con las contradicciones, es decir, cómo actúa ésta con todos y con cada uno de sus grupos sociales.

[...] La historia enseña a reírse de las solemnidades del origen. El noble origen es la fuerza metafísica que se abre camino de nuevo en la concepción según la cual en el comienzo de todas las cosas se encuentra lo que hay de más precioso y esencial. En el origen todo era luminoso, mejor; el origen tiene aquellas cosas antes de la caída; está del lado de los dioses... El comienzo histórico siempre es bajo, irrisorio, irónico, el apropiado para deshacer cualquier vanidad: se intentaba despertar el sentimiento de soberanía en el hombre,

---

<sup>28</sup> No hay que olvidar que la historia pertenece a quien la cuenta... y quien la cuenta elimina lo malo o lo que no le conviene. Hay sucesos que se encubren y se ponen en máscaras para presentarlo como glorioso.

invocando su origen divino: eso se ha convertido ahora en un camino prohibido; pues en la puerta está el mono. (Foucault, 2004, pág. 19).

Por esto buscamos a Foucault y Nietzsche, porque sus aportes filosóficos están impregnados de la anti metafísica tan característica en la época contemporánea donde la idea de progreso ha tenido una dinamización sin parangón.

Hay que ser muy críticos en la lectura de la historia que nos es contada: la relación entre causa y efecto, el origen y el fin, las categorizaciones, las idealizaciones y demás. Ésta, la historia desde el prisma nitzscheano o foucaultiano, es la misma historia pero escaneada de modo diferente. En adición, no se nos es permitido ignorar que la historia viene y se dirige hacia la plebe: “De dónde viene la historia? De la plebe. ¿A quién se dirige? A la plebe” (Foucault, 2004, pág. 57).

Por otro lado, para estos dos autores la interpretación juega un papel fundamental en el análisis. No se puede permanecer neutral como lo han intentado hacer muchos historiadores. Para ambos, siempre hay una toma de postura.

En el caso del filósofo alemán se requiere una genealogía rigurosa, que demande paciencia, que consulte un gran número de fuentes de archivo. En sintonía con el autor de *Así habló Zaratustra*, Foucault dice:

[...] Una genealogía que trabaje con indispensable cautela por: localizar la singularidad de los acontecimientos, fuera de toda finalidad monótona; atisbarlos donde menos se los espera, y en lo que pasa por no tener historia (sentimientos, el amor, la conciencia, los instintos); captar su retorno, no para trazar la curva lenta de la evolución, sino para reconocer las diferentes escenas en las que han representado distintos papeles; definir incluso el punto de su ausencia, el momento en el que no han sucedido (Foucault, 2004, pág. 12).

Para terminar esta introducción sobre el método a emplear, diremos que la noción de genealogía se presenta en el autor francés bajo el nombre de *arqueología*, no siendo ésta exactamente igual a la de su inspirador alemán pero sí son similares. Por ello, diremos algo más de quien diría Gilles Deleuze que transformaba todo lo que tocaba. Foucault parte del hecho de que “en una cultura el lenguaje, los esquemas perceptivos, los intercambios, las técnicas, los valores, etc. están gobernados por determinados códigos que regulan los órdenes empíricos en los que el hombre vive” (Quevedo, 2001, pág. 44). Aquí, la arqueología tiene la tarea de reconstruir la prehistoria del presente. En ese sentido, “el proyecto de Foucault estriba en desvelar los códigos

históricos fundamentales de nuestra cultura (nuestro presente), y no en revelar percepciones fenomenológicas de éste. Por esta razón es arqueología, distinta de la fenomenología” (Quevedo, 2001). En contraposición a la confusa historia de las ideas, la arqueología como ya lo dijimos “no asume que el conocimiento se acumule hacia una conclusión histórica” (Quevedo, 2001, pág. 45). En conclusión, este método –genealógico- trata de: precisar y analizar discursos en cuanto prácticas que obedecen a reglas<sup>29</sup>; no busca establecer relaciones con lo anterior o lo que continúa; no busca “*el momento en el que han llegado a ser lo que son a partir de aquello que aún no eran*”; se limita a definir tipos y reglas de prácticas discursivas que atraviesan obras individuales; y, no busca el origen.

### *Algunas definiciones*

Terminada esta somera explicación de la genealogía y, recordando que ésta es el método que a grande rasgos se empleará, se requiere también, antes de empezar la radiografía histórica, precisar algunos términos, a saber: progreso, desarrollo, técnica, tecnología y ciencia.

#### a. Progreso

Comúnmente, el progreso es entendido como una cualidad del tiempo en que vivimos que indica la existencia de un sentido de mejora de la condición humana en sus distintos ámbitos: económico, social, político, espiritual, científico, técnico, tecnológico y efectividad y cultural.

Esta concepción suele estar unida a otras como desarrollo, novedoso, avance, descubrimiento, conquista y dominio. Por esta razón, esta noción es asumida habitualmente como algo *per sé* positivo, nadie pregunta por su pertinencia, validez o legitimidad, nadie denuncia sus vicios y peligros, nadie critica sus malinterpretaciones; cuando en realidad, no implica de suyo un carácter a favor del ser humano. Nos referimos a una idea práctica, un componente de nuestro pensar habitual y no precisamente de una elaboración intelectual antropológica, filosófica o histórica (Morente, 2002, p. 22); es decir, esta idea ha acompañado desde los inicios, conscientemente o no, el quehacer humano, razón por la cual, no hay un autor o escuela filosófica que haya erigido

---

<sup>29</sup> Algunos agregarían: la regla del confort, de la comodidad o del progreso.

o fundado *la idea del progreso*, aunque ésta se haya acentuado y cuya mayor preponderancia y forma como tal se hayan tomado desde la modernidad hasta nuestros días.

De modo similar a García Morente, diríamos que el progreso es un problema nuevo pero siempre renovado al cual debe atender el hombre. El progreso -sea del tipo que fuere: moral, político, económico, etc- es entendido normalmente en forma lineal, relacionado con el tiempo y la dirección de éste del *ahora hacia el luego*. Esta noción “permea, nutre, influye, inspira, etc. toda la mentalidad moderna y sus ramas del saber, está presente en todo” (Morente, 2012, p. 21).

Mas, habiendo ya dicho aquello que se suele entender por progreso –noción que de ahora en adelante se utilizará a pesar de su cierta carga moral negativa-, para dejar claridad y poder avanzar, diremos junto a García Morente que el progreso es “una condición antropológica que surge mediante la realización del reino de los valores por el esfuerzo humano” (Morente, 2002, p. 8). Valor es entendido aquí como algo que es preferible y no agradable<sup>30</sup>. En este sentido, el progreso se da, realmente<sup>31</sup>, cuando se es mejor y no cuando se es más. Por ejemplo, la tecnología y la técnica hacen la vida más fácil pero no mejor. En este sentido, técnica y tecnología no necesariamente son manifestaciones del –verdadero progreso, aunque culturalmente sean dos de sus máximos exponentes.

Hay que mencionar, para facilitar la lectura y la comprensión del presente texto que, cuando se habla de progreso se hace referencia no a una visión integral del mismo sino lo que usualmente se suele asumir por éste. Es decir, en las siguientes críticas y comentarios, al hablar de los influjos e impactos, se hará mención de la visión de progreso concebida por el común de la gente.

## b. Proceso

Progreso y proceso son dos cosas diferentes y, por tanto, es necesario distinguirlos. La historia es proceso no equivalente a progreso, aunque para la Modernidad la historia es progreso. El proceso es un estado de continuidad de ciertas realidades que no requieren necesariamente la

---

<sup>30</sup> Optamos por X en lugar de Y no porque X nos cause más agrado que Y sino porque aquella nos parece preferible incluso aunque no nos cause tanto agrado como ésta (Morente, Ensayos sobre el Progreso, 2012, pág. 48). Algo es leído como bueno aunque nos cause dolor y algo es interpretado como malo aunque nos cause placer. Por ejemplo, un dulce para un diabético, ir de misiones médicas para una niña que ha tenido derrame cerebral o el ejercicio físico para alguien que tiene los músculos atrofiados.

<sup>31</sup> Y con esto se quiere hacer mención a una noción “sana” del progreso.

presencia de un objetivo, de un fin o de una meta. “Es una transformación natural sin intervención del hombre, es espontáneo, libre, no sujeto a más dirección que la resultante de las causas eficientes” (Morente, Ensayos sobre el Progreso, 2012, pág. 44). El proceso no requiere de una meta que determina, según se acerque o aleje de ésta, un progreso o retroceso –regreso-. Algunos ejemplos de procesos son la historia, el funcionamiento del organismo de los seres vivos y las temporadas climáticas., Igualmente, podríamos decir que el proceso implica todo lo que se mueve en el tiempo, empero, el progreso es una condición restringida únicamente para los seres humanos puesto que este surge por su intervención, haciendo uso de su inteligencia y orientándolo hacia un fin.

### c. Desarrollo

La palabra desarrollo está compuesta por el prefijo *des-*, inversión de una acción, y *-arrollo*, de envolver o enrollar, por lo que el término es una derivación de desenrollar y hace referencia a quitar el velo, descubrir, quitar la envoltura. En los idiomas anglosajón, francés e italiano tiene el mismo significado. En latín *rotulare* -de donde vienen rollar, enrollar, arrollar- quiere decir envolver algo en forma de rollo o darle a ese algo la forma<sup>32</sup> del rollo (Etimologías, 2017). Así, se puede entender también como “el proceso de evolución, cambio y crecimiento relacionado con un objeto, una persona o una situación determinada” (ABC, s.f.). Sinónimos suyos pueden ser *incrementar, ampliar, aumentar y agrandar* en relación tanto a lo intelectual como a lo físico.

En línea similar al progreso, si bien no es exclusivo o excluyente, el desarrollo está directamente relacionado a los seres humanos. Tal es así, que se usa esta palabra como uno de los estándares de la Organización de las Naciones Unidas para determinar el estado de una sociedad teniendo en cuenta factores como el nivel de alfabetización, la riqueza reflejada en el Producto Bruto Interno, la expectativa de vida saludable, los niveles de integración económica y la satisfacción de necesidades básicas a nivel económico, intelectual y cultural. Esto está contemplado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), organismo responsable de elaborar la medición conocida como Índice de Desarrollo Humano (IDH) que vela, entre otros, por los factores mencionados (Porto & Gardey, 2012). Es curioso notar que una

---

<sup>32</sup> Cfr. <http://etimologias.dechile.net/?desarrollo>

sociedad que cumple con los estándares de desarrollo citados previamente, es una sociedad que progresa, de avanzada, buena y digna de imitar. Podemos expresar dicho fenómeno y absorber una constatación más de lo que realmente importa hoy en día para las sociedades. Añado aquí que el IDH, por ejemplo, no es negativo aunque puede que sí resulte insuficiente para lograr una vida buena y digna de ser vivida, la misma que se logra satisfaciendo necesidades externas sin descuidar las internas.

#### d. Técnica

Esta palabra hace referencia a la capacidad transformadora y creativa que tiene el hombre para manipular los objetos según su interés y para su beneficio. Es decir, la técnica tiene una finalidad: las leyes y material de la naturaleza son usados y combinados por la inteligencia para alcanzar comodidad, facilitar la vida, conseguir dinero, ampliar conocimiento, etc<sup>33</sup>. Según el divulgador científico Asimov:

Inventar exigía trabajar duro y pensar firme. (Thomas) Edison sacaba inventos por encargo y enseñó a la gente que no eran cuestión de fortuna ni de conciliábulo de cerebros. Porque – aunque es cierto que hoy disfrutamos del fonógrafo, del cine, de la luz eléctrica, del teléfono y de mil cosas más que él hizo posibles o a las que dio un valor práctico– hay que admitir que, de no haberlas inventado él, otro lo hubiera hecho tarde o temprano: eran cosas que «flotaban en el aire». Quizás no sean los inventos en sí lo que hay que destacar entre los aportes de Edison a nuestras vidas. La gente creía antes que los inventos eran golpes de suerte. El genio, decía Edison, es un uno por ciento de inspiración y un noventa y nueve por ciento de transpiración. No, Edison hizo algo más que inventar, y fue dar al proceso de invención un carácter de producción en masa (Asimov, 2003).

Por otro lado, sabemos que la técnica es en sí misma neutra. “No es buena en sí misma sino que representa un valor medio o de instrumento” (Morente, Ensayos sobre el Progreso, 2012, pág. 43). Al estar al servicio del hombre, puede beneficiar enormemente al creador y, por otro lado, ser destructiva y causar su muerte. Con esto dicho, introduzco a Heidegger y el desarrollo de éste sobre la Tecné. Este pensador alemán considera, en su obra *La pregunta por la técnica*, que hay dos grandes posturas -esencialistas- sobre la técnica:

---

<sup>33</sup> El azar no puede generar técnica.

El uno dice: la técnica es un medio para unos fines. El otro dice: la técnica es un hacer del hombre. Las dos definiciones de la técnica se copertenecen. Porque poner fines, crear y usar medios para ellos es un hacer del hombre. A lo que es la técnica pertenece el fabricar y usar útiles, aparatos y máquinas; pertenece esto mismo que se ha elaborado y se ha usado, pertenecen las necesidades y los fines a los que sirven. El todo de estos dispositivos es la técnica, ella misma es una instalación, dicho en latín: un *instrumentum*. La representación corriente de la técnica, según la cual ella es un medio y un hacer del hombre, puede llamarse, por tanto, la definición instrumental y antropológica de la técnica (Heidegger, 1994).

En adición, hay que decir que dicho autor ve *lo instrumental* como un rasgo esencial de la técnica. Si se lo obliga a definir la técnica, éste diría que es un “*hacer salir de lo oculto*” y que en ella “descansa la posibilidad<sup>34</sup> de toda elaboración productora” (Heidegger, 1994, pág. 4).

Y, sobre su carga moral o, más bien, su posible carga moral, más adelante añade:

Sigue siendo correcto que también la técnica moderna es un medio para fines. De ahí que la representación instrumental de la técnica determine todos los esfuerzos por colocar al hombre en el respecto correcto para con la técnica. Todo está en manejar de un modo adecuado la técnica como medio. Lo que queremos, como se suele decir, es «tener la técnica en nuestras manos». Queremos dominarla. El querer dominarla se hace tanto más urgente cuanto mayor es la amenaza de la técnica de escapar al dominio del hombre (Heidegger, 1994, pág. 2).

Ahora bien, se suele hacer una distinción entre la técnica que conocemos ahora con la predecesora inicial puesto que la de hoy, la técnica moderna, se fundamenta, apoya y descansa en las ciencias exactas. “La técnica moderna no se puso en movimiento hasta que pudo apoyarse en la ciencia natural exacta” (Heidegger, 1994). Por esto, se pregunta el alemán “¿de qué esencia es la técnica moderna que puede caer en la utilización de las ciencias exactas? ¿Qué es la técnica moderna?” y responde que ella también consiste en un “salir de lo oculto” pero con una variación clave: provoca a la naturaleza para que su energía pueda ser extraída y almacenada. Surge aquí el

---

<sup>34</sup> Para Heidegger, la palabra procede de la lengua griega *Texnikn* y “no sólo es el nombre para el hacer y el saber hacer del obrero manual sino también para el arte, en el sentido elevado, y para las bellas artes. La *tekne* pertenece al traer-ahí delante, es algo poético”. Por otro lado, y esto es algo muy relevante, la palabra *tekne*, desde muy pronto hasta la época de Platón, dialoga con la palabra *episteme*. “En el conocer se hace patente algo. En cuanto que hace patente, el conocer es un hacer salir de lo oculto” (Heidegger, 1994, pág. 5).

término *emplazamiento* que hace referencia a la provocación mencionada con el fin de sacar de la naturaleza la energía<sup>35</sup>. Nos dice:

El hacer salir de lo oculto que domina por completo a la técnica moderna tiene el carácter del emplazar, en el sentido de la provocación. Éste acontece así: la energía oculta en la Naturaleza es sacada a la luz, a lo sacado a la luz se lo transforma, lo transformado es almacenado, a lo almacenado a su vez se lo distribuye, y lo distribuido es nuevamente conmutado (Heidegger, 1994).

#### e. Tecnología

“La tecnología es un título amplio. Bajo esta denominación se puede incluir desde la computación hasta la ingeniería genética; desde las estratégicas comunicacionales hasta los sistemas de representación simbólica” (Vargas, 1999, pág. 19)

Es el conjunto de conocimientos técnicos que, estando científicamente ordenados permiten diseñar y crear bienes y/o servicios que facilitan la adaptación al medio ambiente, la satisfacción de las necesidades esenciales, la búsqueda de comodidad y los deseos de la humanidad, sean éstos de la índole que fueren. Hablar de tecnología es relevante pues ésta tiene un influjo directo en el llamado progreso social y económico, aunque actualmente se oriente principalmente a satisfacer las pseudo necesidades propias del consumismo y no a ampliar el conocimiento, trazar puentes entre las ciencias y, mucho menos, a servir a los que más necesitan materialmente.

Al igual que la técnica, ésta es neutra. Bien utilizada, sus bondades son incalculables: proteger el medio ambiente, evitar mediante el reemplazo de materiales el consumo parcial y total de los recursos renovables o no renovables del planeta, el avance y profundización de la ciencia, etc. No

---

<sup>35</sup> Dice Heidegger sobre el emplazamiento de la naturaleza: “El hacer del campesino no provoca al campo de labor. En la siembra del grano, entrega la cementera a las fuerzas de crecimiento y cobija su prosperar. Ahora hasta el cultivo del campo ha sido arrastrado por la corriente de un cultivar de otro género, un cultivar (encargar) que emplaza a la Naturaleza. La emplaza en el sentido de la provocación. La agricultura es ahora industria mecanizada de la alimentación. Al aire se lo emplaza a que dé nitrógeno, al suelo a que dé minerales, al mineral a que dé, por ejemplo, uranio, a éste a que dé energía atómica, que puede ser desatada para la destrucción o para la utilización pacífica. El emplazar que provoca las energías de la Naturaleza es un promover en un doble sentido. Promueve alumbrando y exponiendo. Este promover, sin embargo, está emplazado de antemano a promover otras cosas, es decir, a impulsar hacia la máxima utilización con el mínimo gasto. El carbón extraído de la cuenca no está emplazado para que esté presente sin importar dónde sea. Está en depósito, es decir, está puesto y a punto para la solicitud del calor solar que está almacenado en él. Este calor solar es provocado en vistas al calor solicitado para suministrar vapor, cuya presión empuja el mecanismo por medio del cual la fábrica se mantiene en actividad. La central hidroeléctrica está emplazada en la corriente del Rin” (Heidegger, 1994, pág. 6)

hay que olvidar que hoy, muchos piensan (y yo con ellos) que “toda la actividad científico-técnica gravita permanentemente sobre el bienestar humano, sobre el progreso social y económico de los pueblos y sobre el medio ambiente donde se manifiesta la actividad industrial” (Tecnología industrial II, 2014, pág. 3), y esto marca notablemente la aproximación del hombre hacia dicha actividad.

Finalmente, aunque sea neutra, hay que denunciar el potencial peligro que la tecnología implica para su creador. Aunque no solo se señala el potencial peligro que amenaza la tecnología de no ser usada del modo adecuado ni al servicio de todos los hombres, a diferencia de la técnica, hoy no está clara su neutralidad. En primer lugar, el uso de la “madre de todas las bombas”, la mayor bomba no nuclear utilizada por Estados Unidos a mediados de abril del presente año en territorio afgano, supuestamente para atacar un escondite del llamado Estado Islámico; el uso de armas químicas como el gas sarín presuntamente utilizado contra población civil siria; la tecnología nuclear; es espionaje y violación de información confidencial; y ejemplos, muestran el potencial peligro de la tecnología. Y, en segundo lugar, sobre su neutralidad, Jerry Mander en su libro *En ausencia de lo sagrado. El fracaso de la tecnología y la supervivencia de las naciones indias*, expone que “la idea de que la tecnología es neutral no es neutral en sí misma, puesto que nos impide ver hacia dónde nos dirigimos y favorece directamente a los promotores de la vía tecnológica centralizada” (Mander, 1996), al tiempo que denuncia la hegemonía y sobrevaloración del recurso tecnológico diciendo que “en el actual clima de culto tecnológico está mal visto hablar contra la tecnología. A la menor crítica te expones a que te llamen “ludita”, con lo que se pretende equiparar oposición a la tecnología y estupidez” (Mander, 1996).

En este capítulo, dentro del análisis genealógico, se hablará de tecnología como una realidad ligada profundamente a la ciencia y técnica. Se mencionarán sus beneficios, avances, alcances y peligros. En ocasiones, al hablar de ciencia se estará haciendo referencia parcial o totalmente a la tecnología y viceversa. No hay que olvidar que ambas, de alguna manera, son interdependientes entre sí.

## f. Ciencia

Del latín *scientia* –conocimiento- responde al ordenamiento de conocimientos estructurados que pretenden interpretar y determinar la causa de fenómenos naturales y (Tecnología industrial II, 2014, pág. 3). Los conocimientos científicos se obtienen mediante observaciones y experimentaciones en ámbitos específicos. A partir de estos se generan preguntas y razonamientos, se construyen hipótesis, se deducen principios y se elaboran leyes generales y sistemas organizados por medio de un método científico (RAE, s.f.).

El filósofo alemán Wilhem Dilthey, en su obra *Introducción a las ciencias del espíritu* afirma que, para el común,

[...] ciencia es un conjunto de proposiciones cuyos elementos son conceptos, completamente determinados, constantes y de validez universal en todo el contexto mental, cuyos enlaces se hallan fundados, y en el que, finalmente, las partes se encuentran entrelazadas en un todo a los fines de la comunicación, ya sea porque con ese todo se piensa por entero una parte integrante de la realidad o se regula una rama de la actividad humana (Dilthey W. , 1949, pág. 13)

Como ya se dijo previamente, Dilthey concibe no solo la existencia de las ciencias duras, naturales, exactas, sino también la existencia de unas llamadas *ciencias del espíritu* sobre lo cual dice:

[...] designamos, por lo tanto, con la expresión ciencia, todo complejo de hechos espirituales en que se dan las indicadas características y que, por lo general, suele llevar tal nombre: así fijamos el ámbito de nuestra tarea de un modo provisional. Estos hechos espirituales que se han desarrollado en el hombre históricamente y a los que el uso común del lenguaje conoce como ciencias del hombre, de la historia, de la sociedad, constituyen la realidad que nosotros tratamos, no de dominar, sino de comprender previamente (Dilthey W. , 1949)

Y, sobre el método empírico propio de la ciencia menciona que:

[...] exige que la cuestión del valor de los diversos procedimientos de que el pensamiento se sirve para resolver sus tareas se decida histórico-críticamente dentro del cuerpo de esas mismas ciencias, y que se esclarezca mediante la consideración de ese gran proceso cuyo sujeto es la humanidad misma la naturaleza del saber y del conocer en este dominio.

Semejante método se halla en oposición con otro que recientemente se practica con excesiva frecuencia por los llamados positivistas, y que consiste en deducir el concepto de ciencia de la determinación

conceptual del saber obtenida en el trabajo de las ciencias de la naturaleza, resolviendo luego con ese patrón qué actividades intelectuales merecerán el nombre y el rango de ciencia (Dilthey W. , 1949, pág. 13)

Por su parte, el fundador de la Fenomenología como método filosófico, en su conferencia de Viena, señala que las ciencias de la naturaleza tienen único interés en utilizar las descripciones de la naturaleza para llegar a la explicación exacta de la misma (físico-química). Además, sostiene que:

[...] la ciencia de la naturaleza matemático-exacta abarca con su método las infinitudes en sus efectividades y posibilidades reales. Entiende lo sensiblemente dado como mero fenómeno subjetivamente relativo y enseña a investigar los elementos y leyes de la misma naturaleza supra-subjetiva (la naturaleza «objetiva») con aproximación sistemática en lo que ella tiene de universal incondicional. Al mismo tiempo enseña a explicar todas las concreciones sensiblemente dadas, sean hombres, sean animales «o» cuerpos celestes, a partir de lo existente en última instancia, a saber, induciendo a partir de los respectivos fenómenos tácticamente dados las futuras posibilidades y probabilidades, en una extensión y con una precisión que excede toda empirie sensiblemente determinada. El resultado del desarrollo consecuente de las ciencias exactas en la época moderna ha sido una verdadera revolución en la dominación técnica de la naturaleza (Husserl, Crisis, 1935, pág. 75)

Algunos criterios a manera de síntesis y puente con las reflexiones siguientes:

- a. El progreso no es *per sé* positivo. El hoy no es mejor que el ayer. Según la definición dada, progreso es una cualidad, acción o estado propio de los seres racionales. El progreso está movido por lo favorable, no por lo agradable.
- b. El desarrollo es una condición aplicable a la vida de los seres humanos que intenta mover para su bien y para mejorar los distintos ámbitos de su cultura. Sin embargo, no es omni-abarcable.
- c. La técnica es una extensión del ser humano. Es la capacidad que este tiene para transformar y adaptar los objetos de la naturaleza para su beneficio.
- d. La tecnología es un uso avanzado y perfeccionado de la técnica aunque es simple reducirla a esta última. La tecnología constituye un modo nuevo de aproximarse al mundo.

- e. La ciencia es la obtención de un conocimiento que es el resultado del análisis de fenómenos mediante un método particular. En la edad moderna se constituyó en el principal y único criterio de verdad.
- f. Nuestra realidad, con sus bondades y defectos, está impregnada de las anteriores nociones que toman forma en las estructuras sociales, académicas, familiares, personales y hasta espirituales. Actualmente el mundo vive en función de estas nociones.

### Genealogía de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico

Conociendo el método a aplicar (genealógico) y teniendo claras algunas definiciones de ciertos términos, podemos ahora empezar a hacer la genealogía de la idea de *progreso tecno-científico*. Para esto, nos valdremos principalmente de los aportes de Robert Nisbet, Margaret Meek Lange, César Hernández y algunos de los filósofos anteriormente citados.

Para los dos primeros autores la idea de progreso es una característica del mundo occidental. “Sólo en la civilización occidental existe aparentemente la idea de que toda la historia puede concebirse como el avance de la humanidad en su lucha por perfeccionarse, paso a paso, a través de fuerzas inmanentes, hasta alcanzar en un futuro remoto una condición cercana a la perfección para todos los hombres” (Nisbet, 1986, p. 1). La similitud entre avance y progreso es clara: “la humanidad ha avanzado en el pasado, avanza actualmente y puede esperarse que siga avanzando en el futuro”. Este avance se refiere principalmente al del conocimiento práctico contenido principalmente en el arte y en las ciencias.

De otra parte, y sin ser contradictorio, no se puede afirmar que siempre hay progreso como una idea metafísica, como un ente universal con forma propia. Pero, sí se puede decir que hay periodos largos de progreso<sup>36</sup>.

A renglón seguido, hay pensadores que difieren en su manera de aproximarse a episodios de devastación y conflicto y a períodos de declive. Es difícil para cualquiera sostener el argumento de que la mejora –progreso- es perfectamente lineal, pero algunos teóricos, más que otros, enfatizan que tales episodios y eras pueden ser parte de un patrón de mejora a largo plazo (Meek-Lange, 2011)

---

<sup>36</sup> “Next to content, thinkers differ in their treatment of episodes of devastation and conflict and periods of decline. It is hard for anyone to sustain the argument that improvement is perfectly linear, but some theorists more than others emphasize that such episodes and eras can be part of a pattern of long-term improvement” (Meek-Lange, 2011).

Al decir que hay periodos largos de progreso no podemos asumir que éste surge en una época específica sino que, más bien, es un fenómeno o una concepción del mundo que ha acompañado al hombre desde sus inicios. En Occidente, la noción de progreso no es exclusiva de la modernidad, ésta viene desde los griegos, pasando por los primeros siglos del cristianismo hasta llegar a su auge y mayor concreción en los siglos XVIII y siguientes.

En los griegos había una fe en el progreso inculcada principalmente por Hesíodo y su desarrollo de las edades del hombre. Tenemos otros autores, como Xenófanes (siglo IV a. C.), que expresaban el progreso del hombre como aquellos que, ante el egoísmo de los dioses, tuvieron que madurar su conocimiento –progresar- por su propia cuenta. El mito de Prometeo expresa también esta visión: el titán otorga el fuego a los humanos y éstos lo usan para progresar. En *El estadista*, Platón hace un recuento de los avances del conocimiento y, en el libro III de *Las Leyes* lo presenta de modo más detallado y en función de la economía, la cultura y la política. Aristóteles, en la *Política*, menciona que la razón y la sabiduría eran los puentes por medio de los cuales se alcanzaría un estado de continuo progreso por medio de la expansión del conocimiento. Esto, no sin críticas de parte de algunos otros filósofos griegos como Epicuro, Zenón el estoico, los cínicos y los peripatéticos que sostenían que el progreso era un mito<sup>37</sup>.

En el cristianismo la idea de progreso también está presente, conducida cercanamente por la fe en una vida eterna futura prometida por Jesucristo en su paso por la tierra. Hay que decir que la cultura judía mantenía también concepciones en las cuales la vida prometida por el “Dios de la vida” era la recompensa de una buena vida terrenal, marcada también por el avance moral y el orden social. Agustín de Hipona expone algo similar en su obra *La ciudad de Dios* en cuyo final se refiere a siete etapas de la historia del mundo y afirma que la séptima –la de la felicidad y la paz en la tierra– está aún por venir<sup>38</sup>. “De todas las contribuciones cristianas a la idea de progreso,

---

<sup>37</sup> Roma no se queda callada. Lucrecio y Séneca hacen lo mismo que sus pares griegos.

<sup>38</sup> “El legado de San Agustín sobre el tema del progreso incluye elementos adicionales tales como: la concepción de un tiempo lineal y divisible en etapas de desarrollo histórico; la doctrina de la necesidad histórica que, una vez expurgada de los elementos divinos, sería el caballito de batalla de una cantidad de historiadores “científicos” y evolucionistas sociales y, para reiterar, la magnetizante y seductora concepción de un futuro estado terrenal en el cual el hombre podría liberarse de las fatigas y tormentos de tiempos pasados y conocería, por primera vez, el paraíso terrenal” (Nisbet, 1986, págs. 6-9).

ninguna es más trascendente que esta sugerencia agustiniana referente a un período final en la tierra, de carácter utópico, e históricamente inevitable” (Nisbet, 1986, pág. 7).

Las ideas griegas y cristianas respecto al progreso, sobre todo estas últimas, y su énfasis en el progreso histórico ascendente que tiene una meta específica, no fueron inmunes al impacto de la secularización en la Europa de los siglos XVI y siguientes. El culmen ya no será la ciudad de Dios de Agustín, sino las utopías, algo ingenuas, propuestas por Saint-Simon, Comte, Marx y otros. Joaquín de Fiore, con influencia cristiana, concebía la historia como un camino ascendente dividido en tres etapas, cada una de las cuales estaría marcada por una de las personas de la Trinidad. Tomás Campanella, con su obra *La Ciudad del Sol*; y Francis Bacon, con *La Nueva Atlántida*, describieron utopías sobre un paraíso en la tierra que se alejaban del influjo cristiano y estaban más bien permeadas por ideas socialistas. En todos estos *nuevos eden*es había una marcada noción de progreso cuya meta era el paraíso terrenal.

La gran debilidad de los muchos estudios sobre la idea de progreso que se realizaron en los siglos XVII y XIX es su serena convicción de que entre la profecía cristiana y el tipo de idea de progreso que encontramos, por ejemplo, en Condorcet, a fines del siglo XVIII, no existe ninguna afinidad (en el sentido de un parentesco histórico), sino únicamente conflicto (Nisbet, 1986, pág. 9)

Sin embargo, hay que aclarar que “las formas seculares en las que encontramos la idea de progreso en Europa, desde las postrimerías del siglo XVII en adelante, son inconcebibles en el sentido histórico fuera del contexto de sus raíces cristianas” (Nisbet, 1986, pág. 10).

Cabe aquí hacer la pregunta de si dicha utopía de un paraíso terrenal no es replicada hoy en día por los avances tecnocientíficos y tecnológicos que buscan, más allá de sus bondades, facilitar y hacer más cómoda la vida humana . ¿Lo que se busca hoy es una vida buena o una buena vida? ¿El progreso apunta a un nuevo paraíso en la tierra, aquel que se ha intentado forjar previamente pero sin éxito? Y si esto es así, ¿dicho paraíso implica una vida lejos de la reflexión, la vida interior, del contacto con lo esencial; en otras palabras, una vida desprovista de filosofía?

Es de destacar que Nisbet y Meek no establecen un origen de la idea de progreso. Eso es lo que buscábamos. Por un lado, esto nos sirve partiendo del punto de vista genealógico de Nietzsche y Foucault, y también porque *progreso* más allá de ser una idea, es una aproximación antropológica hacia la vida.

Siguiendo con el análisis, encontramos que entre los siglos XV y XVI aparecen los primeros grandes descubrimientos y avances de la ciencia. Ésta, no se había podido desligar del todo del influjo del cristianismo. Gran parte de la ciencia moderna tiene raíces hondas en la teología y la religión. “Copérnico, Kepler y Newton son nombres ilustres entre los de muchos otros científicos que en los siglos XVI y XVII se dedicaron al estudio del universo físico y de sus leyes, pero estaban absolutamente seguros de que lo que su labor científica demostraría era la excelsitud de Dios y de sus designios” (Nisbet, 1986, pág. 9). Se suele aceptar, con cierta permisividad, que la idea de progreso se mostró secularizada por primera vez durante la llamada Querrela de los antiguos y los modernos en Francia, en la última parte del siglo XVII. Fontenelle, en el último cuarto de dicho siglo, sostuvo que “la historia de la humanidad puede compararse, en su constante evolución a lo largo del tiempo, con el desarrollo del individuo, que pasa por todas las edades, es decir, la infancia, la adolescencia, y finalmente la madurez y la ancianidad, siempre perfeccionándose mediante la educación” (Nisbet, 1986, pág. 11). Es probable que la primera enunciación completa, madura y amplia de la idea de progreso haya sido la que expuso Turgot en diciembre de 1750 en la Sorbona, ante un público fervoroso, en un celebrado discurso titulado *Una revisión filosófica de los sucesivos avances de la mente humana*. En este discurso, el progreso abarca no sólo las artes y las ciencias sino también toda la cultura: usos y costumbres, instituciones, códigos legales, economía, etc.

Tenemos a Turgot y Bossuet. Éste, guiado por su firme y fervorosa fe cristiana, mostró la historia como un conjunto de lapsos temporales que se realizaban por designio de Dios. Aquel, dejó de lado a Dios dado que había perdido la fe para 1751, año en la que escribió su *Historia Universal*, obra en la que sustituye las “épocas” de Bossuet por “etapas”: etapas de progreso cultural y social, las mismas que brotaban de la inmediatamente anterior por causas inmanentes y no divinas. Aunque Turgot se ubica en la orilla opuesta a Bossuet, no se puede negar que sus escritos están influidos en gran medida por el obispo y otros filósofos cristianos de la época<sup>39</sup>.

Durante los siguientes cien años, en el siglo XVIII, hubo importantes manifestaciones sobre la fe en la idea y filosofía del progreso principalmente en Alemania, Estados Unidos, Francia y

---

<sup>39</sup> Es paradigmático ver cómo el diálogo entre fe y razón, entre ciencia y religión también ha acompañado desde los inicios la historia y el devenir de la filosofía. Quizá pudo haberse expresado esta realidad dentro de la crisis ad intra, mas, no se vio pertinente quizá por el riesgo de entrar en temas que no son propiamente filosóficos y llegar al puerto de la religión o de la fe.

Reino Unido. En estos países, la separación del influjo de la fe no fue inmediato. En Alemania, Gotthold Ephraim Lessing, incorporó las ideas sobre el progreso humano nacidas de la Ilustración a su estructura de pensamiento que, en todos los otros aspectos, era religiosa. Resulta evidente que toda su obra basa su argumentación en la tradición cristiana. Para Johann Gottfried Herder, la humanidad aparece en un incesante proceso de evolución: se inicia con los comienzos mismos de la raza humana y prosigue paso a paso desarrollando su potencialidad hasta la actualidad, impulsada por una necesidad inmanente, hasta llegar al nivel de civilización cuyo punto culminante era, según Herder, la civilización germánica. Kant es también el autor de una brillante y sugestiva obra más breve titulada *Idea de una historia universal desde un punto de vista cosmopolita*, cuya idea central es el progreso de la humanidad. Vale la pena, junto a Nisbet, traer a colación algunas de las ideas contenidas en esta obra:

Todas las aptitudes implantadas en una criatura por la naturaleza están destinadas a desarrollarse por completo y conforme a su fin en el curso del tiempo [...]

El medio del que se vale la naturaleza para lograr el desarrollo de todas las aptitudes innatas de los hombres es su mutuo antagonismo en la sociedad, pero sólo en la medida en que este antagonismo sea a la larga la causa del establecimiento entre ellos de un orden que está regulado por la ley [...]

La historia de la raza humana, concebida como un todo, puede ser considerada como la realización de un plan oculto de la naturaleza para llevar a cabo una constitución política interna y también externamente perfecta, como el único estado en el cual todas las aptitudes implantadas por ella en la humanidad pueden desarrollarse plenamente” (Nisbet, 1986, pág. 13)

Hagamos una especie de epojé husserliana y tratemos de ponernos en los zapatos de quienes filosofaban y quienes buscaban un sustento diario para vivir en dicha época. ¿Cómo afectaba su vida la visión de progreso que se proponía? ¿Era suficiente para conducir su vida a la tierra prometida? O ¿era más bien una fuente de frustraciones continuas? Pareciese que la historia se repite y se hace actual en cada tiempo y lugar: el progreso y el desarrollo no alcanzan a todos. Muchos se quedan lejos de la fuente de los beneficios. Y, estos que no alcanzan a gozar de los placeres del nuevo mito, ¿son capaces de usar su razón para reflexionar sobre una vida buena y poner los medios necesarios para alcanzarla? ¿En lo mucho o poco que recibían de educación, eran provistos de criterios y elementos de discernimiento para cambiar su aproximación y la de los suyos a la vida? O ¿al ser educados, eran más bien condenados a formar parte del engranaje

desigual y a repetir la tendencia en la que los ricos y buenos siguen siéndolo a la par que los pobres y segregados que continúan con tal estilo y estado de vida?

Prosigamos con el Reino Unido y las tierras galas. La “mano invisible” de Adam Smith apunta tanto a la mecánica del progreso a través del tiempo como a la estabilidad del sistema económico. Malthus, al señalar en su *Ensayo sobre el principio de la población* que si prevalecieran realmente algunas condiciones de estabilidad y desarrollo, la tierra sufriría una superpoblación tan grande que la posibilidad de subsistencia sería una idea fantasiosa. Y esto no significa que Malthus fuera indiferente o contrario a la creencia en el progreso. Dicho autor asumió la progresista posición de que la humanidad estaba destinada a experimentar un real y fructífero progreso en un futuro lejano. Adam Ferguson, con su obra *An Essay on the History of Civil Society*, expone muy detalladamente los pasos y lapsos a través de los cuales las artes, las ciencias y las instituciones de la humanidad han experimentado un avance casi continuo. En Francia continuaban estas ideas. Para Condorcet, el progreso llegaría “cuando el hombre conociese todos los gozos de la libertad, la igualdad, la justicia y el humanitarismo” (Nisbet, 1986, pág. 15).

En el nuevo mundo, particularmente en los Estados Unidos de Norteamérica, hubo un eco enorme de las reflexiones sobre el progreso durante el siglo XVIII manifestado por el pensamiento filosófico de Henry Steele Commager, Edward McNall Burns, John Adams, Benjamín Franklin<sup>40</sup> y Thomas Jefferson, quien exclamaba admirado que “[...] nadie puede decir dónde se detendrá este progreso. Entretanto, la barbarie ha ido retrocediendo ante el firme avance del perfeccionamiento, y confío en que con el tiempo desaparecerá de la faz de la tierra”.

Hasta este siglo, el XVIII, la identificación de progreso de la sociedad con el avance de la técnica no era evidente. Sin embargo, sí estaba en sus raíces pues el pueblo, la gente con hambre, que debía trabajar para subsistir –la mayoría– buscaba incansablemente una fuente de trabajo para su familia. Unos pocos años más tarde, este pueblo fijaría la mirada en los instrumentos y el poder que puede alcanzar recurriendo a la ciencia y la técnica.

El tiempo decimonónico aportó otro tanto, aunque me atrevería a decir que no fue únicamente “otro tanto” sino que fue la época en la que más tomó cuerpo, se fortaleció, dinamizó y propagó

---

<sup>40</sup> En una carta dirigida a su amigo Joseph Priestley en 1780, escribe: “Es imposible imaginar la Altura a que podrá llegar dentro de miles de años el Poder del Hombre sobre la Materia”. Estos sentimientos eran comunes en la Norteamérica de los Padres Fundadores (Nisbet, 1986, pág. 16).

dicha idea de progreso tecnocientífico<sup>41</sup>. Quizá el más representativo de los autores del progreso, quien recibiría la mayoría de las dádivas y ataques por el auge de dicha filosofía y sus impactos en la cultura de hoy, es el francés August Comte. En su *Curso de filosofía positiva* publicado durante la década de 1830, plantea quizá la más estructurada y sistemática obra que versa sobre el progreso.

Hay que aclarar que “para Comte, la esencia del progreso humano es intelectual” (Nisbet, 1986, pág. 17). Y este intelecto ha ido evolucionando por tres etapas a lo largo de la historia: teológica, metafísica y científica. Actualmente estaríamos en la última y mejor etapa. Dice el francés:

“Ningún orden verdadero puede establecerse, y menos aún perdurar, si no es plenamente compatible con el progreso, y ningún progreso valedero puede realizarse si no tiende a la consolidación del orden [...]. El infortunio de nuestro actual estado de cosas reside en que las dos ideas [progreso y orden social] aparecen oponiéndose radicalmente una a la otra”.

La explicitud en la dependencia de la cultura humana respecto al progreso, fue quizá el principal caballo de Troya que logró permear casi todos los ámbitos de la cultura humana de los posteriores siglos tanto en Europa como en América.

En Alemania ocurría otro tanto con Hegel y Marx. Con influencia de los escritos comtianos, y habiendo ya dicho que es el carácter dialéctico el que desempeña el papel protagónico de su obra, hay que mencionar que Hegel con su *Filosofía de la historia* es quien aporta más al robustecimiento de la idea de progreso en tierras teutonas. Tal vez, compete preguntarse si, según este autor alemán, ¿se puede afirmar que la etapa actual se asemeja a la antítesis como resultado de un detrimento de la filosofía? Es decir, ¿el periodo actual es el culmen del progreso y desarrollo que excluye *per se* a la filosofía de todo?

---

<sup>41</sup> “Hasta antes del siglo XIX había monarquías de mil años, la iglesia cristiana tenía casi dos mil, la filosofía y la ciencia griega dos mil cuatrocientos años, y hasta las fábulas, el teatro, la música y la literatura sólo parecían reacomodaciones de antiguos temas de artistas griegos, mitos helénicos mezclados con elementos mesopotámicos, egipcios y llegados de Oriente lejano que se extendían por cuatro o cinco milenios; la cultura era oral en la gran mayoría de la población dado el sensible atraso educativo del mundo entero, aún en Europa, y esto favorecía la continuidad de antiguas instituciones sociales y el elitismo del saber. La palabra hablada tiene un poder de persuasión tiránica que la escrita no posee, ésta, en cambio, contiene el encanto de volver sobre ella a fin de encontrar deslices, yerros y engaños. ¿y las máquinas y artefactos? También aprendieron un lenguaje, codifican y decodifican, transfieren un lenguaje que en apariencia es eco de nuestras palabras, pero ya no es así” (Hernández C. , *Microfilosofía: Ciencias y Humanidades*, 2017).

Por otro lado, Karl Marx fue quizá quien hizo más concretas las expectativas de utopías que buscaban establecer una suerte de nuevo edén en la tierra caracterizado por la inversión de roles de la sociedad en la cual el proletariado iba a tener el mayor protagonismo. En su *Critica de la economía política*, escribe: “A grandes rasgos podemos calificar los métodos de producción característicos de la antigüedad, el feudalismo y la burguesía moderna como otras tantas épocas en el progreso de la formación económica de la sociedad”. Mas, será en el *Manifiesto comunista*, el momento de exaltación del progreso, en el que proclama las maravillas del capitalismo como propedéutica del socialismo mediante el desarrollo de la escena industrial y tecnológica. Es en el socialismo donde “habrá una sociedad en la cual el libre desarrollo de cada ser humano será la condición para el libre desarrollo de todos” (Nisbet, 1986).

El siglo XIX fue también un espacio para el desarrollo de las ideas del progreso en Inglaterra y los Estados Unidos de América. Sobre los ingleses nos limitaremos a decir dos cosas: su fidelidad a los presupuestos de Comte y la visión del progreso como una necesidad intrínseca y acuciante en la vida del hombre. Jhon Stuart Mill expone que “la naturaleza progresista de la raza humana es la base sobre la cual se ha erigido en los últimos años un método filosófico para el estudio de las ciencias sociales, método muy superior a cualquiera de los dos anteriormente imperantes: el químico o experimental y el geométrico” (Nisbet, 1986, p. 20). En su *Filosofía sintética* Herbert Spencer sostiene que

“[...] el progreso no es, por lo tanto, un accidente, sino una necesidad. La civilización no es artificial: es una parte de la naturaleza, como lo es la formación del embrión, o el desarrollo de una flor [...]. Todo exceso y toda deficiencia deben desaparecer y, en consecuencia, toda imperfección debe desaparecer” (Nisbet, 1986, pág. 20)

Cabría preguntarse con esta última afirmación si, dentro de las deficiencias o excesos no está indirectamente incluida la filosofía por su incapacidad de adaptación a la cultura actual y, por ende, por lo reducido de sus aportes a ésta en términos prácticos y productivos. El norte de América fue, como era de esperarse, el estrado principal donde se solidificaron las ideas progresistas comptianas e inglesas. El progreso era considerado y respetado como una religión o, en su defecto, constituía el marco y contexto de las religiones. Se pensaba que el avance, desarrollo y progreso de la sociedad estaban determinados por leyes naturales universales del mismo modo que el crecimiento corporal de un individuo. Así, de igual modo, se proclamaba la inconsciencia para quien desee voltear la mirada a épocas pasadas en desdén de las actuales y futuras marcadas

por el acero, la técnica, la producción y demás. Se destacaron aquí David Marcel, George Bancroft, John W. Draper, Emerson y otros. Esta ciega creencia en el progreso y sus beneficios es muy llamativa en tierras americanas, pues es el modelo norteamericano de universidad el que regiría y orientaría los enfoques académicos y pedagógicos del sur del mismo continente unos años después.

### Análisis de la genealogía

Hasta aquí, hemos hecho un breve recuento de cómo fue mutando la idea de progreso en buena parte del mundo occidental. Hay que añadir que no hemos relacionado explícitamente esta idea con la ciencia y la tecnología, sin embargo creemos que ésta se puede intuir puesto que el progreso de los pueblos no puede darse sin el avance y estabilidad económica y éste era propiciado por las fuentes de trabajo y, a su vez, éste aumenta cuando el hombre deja el campo y empieza a utilizar la técnica y distintos instrumentos que toma de la naturaleza y los mejora para poder trabajar más, mejor y más rápido. La concepción de la vida cambia con la técnica. Los paradigmas sobre cómo vivir y cómo obtener una vida buena mutan por las nuevas capacidades que el hombre descubre que puede ejecutar, por los beneficios que descubre que puede obtener, por los recursos –naturales y humanos- que se da cuenta que puede explotar. Sin embargo, esta idea no fue aceptada en todo y en todos. Al menos no sin sus respectivas críticas y análisis que dieron lugar, en algunos sectores, al rechazo y negación de esta propuesta filosófica vital<sup>42</sup>. En el siglo decimonónico se destacan “Jacob Burckhardt y Friedrich Nietzsche, pasando por Arthur Schopenhauer, hasta llegar a Oswald Spengler, W. R. Inge y Austin Freeman en las primeras décadas del siglo XX” (Nisbet, 1986, p. 21). Veamos<sup>43</sup>:

Las horribles catástrofes humanas, como los genocidios, las guerras y la destrucción ambiental del siglo XX, pueden reforzar el argumento de que las cosas empeoran. Pero, las pruebas menos dramáticas, como la creciente alienación en las sociedades industrializadas, podrían ser citadas en apoyo de la misma afirmación. Luego están aquellos que enfatizan que los límites naturales mantendrán la condición humana

---

<sup>42</sup> Con vital se refiere aquí a “de vida”.

<sup>43</sup> “Horrific human catastrophes, such as the genocides, wars, and environmental destruction of the 20th century, can bolster the argument that things are getting worse. But less dramatic evidence, like increasing alienation in industrialized societies, could be cited in support of the same claim. Then there are those who emphasize that natural limits will keep the human condition within certain bounds. Either the natural environment or human nature could place limits on improvement and, for that matter, on deterioration” (Meek-Lange, 2011).

dentro de ciertas fronteras. (Se cree) El medio natural o la naturaleza humana podrían poner límites a la mejora y, en este caso, al deterioro (Meek-Lange, 2011)

Las personas, ricos y pobres, educados y analfabetas, jóvenes y viejos, se dan cuenta de que esta idea de progreso, materializada, no tiene un carácter neutral. Los beneficios son claros en términos de invención; pero, los daños también son latentes: las guerras mundiales, los experimentos con seres vivos, el uso de armas químicas, el espionaje cibernético y el robo de información son algunas de las consecuencias más notorias de que, por más buena que sea una idea, no puede olvidar que el centro de todo es el ser humano. Pese a esto, la mayoría, pensadores y gente de a pie, “consideraban que el avance tecnológico y económico era la necesaria *vis creatrix* y lo aceptaban como un hecho de la naturaleza y de la historia” (Heidegger, 1994). A pesar de los potenciales daños, esta idea podría ser la salvación del mismo hombre (Heidegger, 1994, pág. 15). “No se puede detener el progreso”, era la voz de muchos en las postrimerías del siglo XIX e inicios del XX, quizá por una ingenua y cándida visión del ser humano y de lo que éste puede llegar a hacer.

Creemos que nuestra época, siglos XX y XXI, ha sido testigo del crecimiento exponencial de los avances científicos y tecnológicos. No es nuestro interés exponer los avances de la ciencia en el ámbito de la medicina, la guerra, la informática, las comunicaciones y demás. Baste a cada uno con abrir su Smartphone y googlear “avances tecnológicos de los últimos tiempos” para darse cuenta de que el mundo de la ciencia y de la tecnología pasa aceleradamente delante de nosotros sin que nos demos cuenta, cambiando a su paso los paradigmas, valores, expectativas, creencias, modos de vida, hábitos, sentimientos, relaciones y demás realidades humanas. En síntesis,

[...] la idea de progreso, tal como la hemos conocido durante dos milenios y medio en Occidente, tiene múltiples significados. Puede significar, como para los griegos y los romanos, nada más que un avance de las artes y las ciencias, con los consiguientes beneficios para el bienestar humano, o, como para los cristianos, la marcha hacia un milenio final de perfección en esta tierra, seguido de la eterna bienaventuranza en el cielo; puede significar, como otrora para los Padres Fundadores y para sus hermanos espirituales de Francia e Inglaterra, la constante expansión del conocimiento, las instituciones libres y la creatividad, pero también el inexorable afianzamiento del estado político, la interferencia cada vez más acentuada del estado -y de sus fuerzas militares y policiales- en nuestras vidas individuales, o el ascenso igualmente inexorable de una raza determinada para dominar el mundo (Nisbet, 1986, pág. 23).

Luego de esta descripción lineal, es menester, hacer un *zoom-in* para poder profundizar en el contenido de las ideas del progreso -particularmente desde su aspecto tecnocientífico- en la cultura y vida, de modo que podamos determinar cómo y en qué medida éstas han influenciado al hombre y a su dedicación a la filosofía.

Como lo vimos previamente, en la modernidad surge una división entre ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu. Desde aquí ha existido un “inútil y torpe conflicto entre dos formas de entender hechos tan diversos como el progreso social<sup>44</sup>, material y moral de la sociedad” (Hernández C. , *Microfilosofía: Ciencias y Humanidades*, 2017). Esta división, de alguna manera es el inicio de la debacle de las ciencias del espíritu, no necesariamente por su propia causa –ad intra- sino por la forma en cómo éstas eran entendidas –ad extra-. El fin de las humanidades o de las ciencias humanas se avecinaba con su nube espesa y gris. Así lo señala César Hernández al mencionar que

Quando las antiguas instituciones declinaron en favor de las nuevas ideas, el cisma se hizo sentir en las artes y ciencias, las facultades más antiguas de Teología, Leyes y Medicina, y los *Filósofos*, vieron prontamente trastornadas sus posiciones de dominio con el ascenso de nuevas artes mecánicas -en otro tiempo serviles oficios-, fortalecidas con el progreso del universo mecánico y, en especial, termodinámico que intervino en la construcción de máquinas para la extracción de materias primas, la producción industrial y el transporte que desarrolló el comercio mundial de mercancías (Hernández C. , *Microfilosofía: Ciencias y Humanidades*, 2017).

Empero, la rotura más grande se generó con el surgimiento de la ciencia aplicada que empleaba artefactos, dispositivos técnicos, máquinas, elementos tecnológicos y ya no la mera razón. Se empezaba a gestar aquí una manera distinta de relacionarse entre los hombres y de ellos con las máquinas y lo producido por estas últimas. Hay un punto de inflexión en la historia, un cambio de visión: una nueva visión fruto del progreso social. Pese a las críticas, la imposibilidad de poner fin a una cascada de innovación agudizó la división de ciencias de la naturaleza y del espíritu y produjo, para empeorar el panorama, un enfrentamiento y desdén entre ambas, a saber, ciencias duras, de la explicación, intervención y construcción de la naturaleza como ingeniería,

---

<sup>44</sup> “Estas dos vías surgieron en medio de la polémica por el supuesto avance del saber en las primeras décadas de la Modernidad, después de siglos en los que se consideró que no había más que una reforma del entendimiento a la manera de ciertas reparaciones realizadas a una antigua catedral, hechos y acciones que, por importantes que resultaran, no afectarían esencialmente las bases del edificio social, incluyendo sus estructuras políticas, religiosas, familiares o tribales y, por supuesto, del saber” (Hernández C. , *Microfilosofía: Ciencias y Humanidades*, 2017).

biología, química y física y, al otro lado de la orilla, las ciencias de los productos del espíritu humano: psicología, derecho, teología, historia, artes y, por supuesto, filosofía. ¿Cómo no recordar aquí lo expresado por Dilthey en su sueño respecto a la fragmentación del saber? (Dilthey W, 1949, p. 20-24).

En un intento de adaptación como quien da brazadas desesperadas para no ahogarse, las ciencias del espíritu abrieron sus puertas al método científico. Esto, sensibilizó a las ciencias duras y éstas hicieron la misma apertura respecto a la abstracción y la teoría. Surgieron así la “física pura y aplicada, la matemática abstracta y financiera, la psicología humanista y experimental, la antropología física y filosófica” (Hernández C. , *Microfilosofía: Ciencias y Humanidades*, 2017). Sin embargo, dicha integración estuvo lejos de ser una solución: solamente era un paliativo del problema que cada vez se solidificaba más. Las reacciones a esta *integración* no fueron las mismas de ambos lados. Las ciencias humanas recibieron con mucho agrado la interacción del enfoque experimental, surgiendo así las llamadas ciencias aplicadas; pero “el enfoque humanista padece de la crítica constante, y cada vez mayor, sobre la efectividad de su saber para el progreso de la sociedad, ¿qué progreso? El material, por supuesto. Mejor átomos que vacío, como si aquellos o este pudieran ser sin el otro” (Hernández, 2017). Junto a Hernández nos preguntamos si ¿se aprecia realmente el error del conflicto?<sup>45</sup>

Hay que anotar aquí que el análisis genealógico debe reconocer no solo el influjo y preponderancia de la noción de progreso para la cultura occidental, sino que también debe hacer una crítica profunda a la hegemonía que las ciencias buscaron establecer en todo el ámbito del saber. Se puede interrogar a Habermas y muchos más que denuncian dichas desviaciones<sup>46</sup>. De este cauce desorientado es que brotan las reflexiones y visiones apocalípticas respecto a la tecnología, pues tanto técnica como tecnología están íntimamente relacionadas con la ciencia ya

---

<sup>45</sup> A esto, se suman las presiones propias del estilo y las condiciones de vida de la población donde surgen estos cambios de pensamiento. Hay una presión no solo por una vida cómoda y más fácil, sino por salir de la pobreza. Y, si esto es urgente, ¿qué se debe priorizar? ¿La enseñanza técnica o la filosofía?

<sup>46</sup> Por ejemplo, en (Russell, 1986, pág. 17) leemos: “La ciencia física da a esta cuestión una respuesta algo incompleta, es verdad, y en parte todavía muy hipotética, pero que merece el respeto en los límites en que se mueve. La física, de modo más o menos inconsciente, ha llegado a la opinión de que todos los fenómenos naturales deben ser reducidos a movimiento. La luz, el calor y el sonido son debidos a movimientos ondulatorios, que se trasladan desde el cuerpo que los emite hasta la persona que ve la luz, siente el calor u oye el sonido. Lo que tiene este movimiento ondulatorio es éter o «materia ponderable», pero en ambos casos es lo que el filósofo denominaría materia”.

sea porque a ella deben sus avances, ya sea porque a ella se deben o ya porque ella necesita de ambas para madurar y *progresar*.

Siguiendo con el rastreo genealógico, vemos que también al interior de la filosofía y los centros de educación superior encontramos esta malsana dicotomía entre las ciencias y las humanidades<sup>47</sup>. La dualidad se agranda en el pobre papel e influjo de las ciencias blandas en las ingenierías y ciencias duras en general; así como la visión meramente histórica de las ciencias de la naturaleza dentro de las ciencias del espíritu.

Destaca Morente que:

[...] desde principios del siglo XIX el espíritu humano se ha puesto sin condiciones al servicio del progreso. Todo el mundo lo espera. Todo el mundo confía en él. Los hombres se han volcado hacia el avance, hacia el progreso desentendiéndose de los otros, lo cual es un error, porque no hay progreso total sino parcial (Morente, 2012, pág. 96)

Y más adelante, quizá con mayor rigor afirma que “[...] la difusión inaudita de una pseudo ciencia formularia e instrumental logra la temible victoria de enseñar y aprender eliminando el pensamiento” (Morente, 2002, p. 99). Hoy se sabe más, pero cada individuo sabe menos<sup>48</sup>” (Morente, 2012, p. 101).

Junto a él, D’Agostini señala algo muy sugerente y digno de resaltar:

[...] la enemistad entre filosofía y ciencia que se desarrolla en el pensamiento europeo a partir de los años treinta” [...] La ciencia, es decir, la prioridad de la actitud calculadora, instrumental, clasificatoria, con tendencia a imponer el dominio del sujeto humano sobre las cosas, es entendida como una amenaza para la filosofía y, de manera especial para la libertad del pensamiento crítico, de la racionalidad no instrumental pero sí estética, de la racionalidad ética, religiosa, existencial, la que se encuentra en la base de las manifestaciones no científicas de la cultura humana. La expresión *la ciencia no piensa* manifiesta el punto

---

<sup>47</sup> “En la Antigüedad la distinción entre teoría y práctica, en el Medioevo entre Artes liberales y Artes serviles, mecánicas u oficios, en la Modernidad entre escuelas de formación técnica, escuelas de bellas artes y universidades, y en el presente, con la cada vez más marcada profesionalización –especialización y tecnificación- de los saberes las universidades se asemejan más a escuelas de formación técnico-administrativa o tecno-científica (estas en menor número), mientras que las escuelas técnicas son integradas por las mismas empresas o la formación virtual” (Hernández, 2017).

<sup>48</sup> Y, con sus reflexiones nos preguntamos, suponiendo, como se verá más adelante, que la filosofía es cada vez más relegada del ámbito académico, si ¿no será éste el lugar de la filosofía, donde ella integre otra vez las ciencias y el atomismo?

de vista común que se difunde en el pensamiento de la filosofía continental de los años treinta del siglo pasado, dirigido a defender la filosofía del imperialismo de la ciencia” (2000, p. 57).

Otros intentos de afianzar el progreso surgen en el siglo XIX y siguientes. Incluso diríamos que en el tiempo actual. Se propone la filosofía de la tecnología, expresión utilizada por primera vez en el siglo XIX por Ernst Kapp, filósofo y geógrafo alemán<sup>49</sup>. En este periodo se entiende la técnica como imitación de la naturaleza y conocimiento artesanal<sup>50</sup>.

Como ya hicimos referencia, en la Modernidad aparecen dos aproximaciones y tendencias sobre el impacto de la técnica y la tecnología sobre la vida. Una tendencia humanista y otra ingenieril. Aquella defiende la esencia humana, el pensar, una realidad independiente de los objetos y relacionada más bien con principios de antigua sabiduría<sup>51</sup>. Ésta se ocupa del impacto positivo y negativo que tienen los productos técnicos y tecnológicos para el desarrollo y progreso de la sociedad. No pocas de las críticas que recibe la ideología del progreso surgen a partir del cuestionamiento de sus beneficios para el hombre y su entorno. Marcuse, Heidegger o Arendt ven en él el reflejo del mal; de otra parte, Mumford, Ellul y Dewey, sin caer en irracionalidad y falta de criterio, valoran la técnica como una característica humana, ya no de mera imitación sino de creación<sup>52</sup>. Con el paso de los años surge un sueño para los últimos, acérrimos creyentes en el progreso, mediante la ejecución y hegemonía de la técnica: la razón con influjo positivista,

---

<sup>49</sup> Pero, no olvidemos que “la indagación sobre la técnica, el arte y las tecnologías es un asunto que inicia con la civilización occidental en la Grecia preclásica” (Hernández, 2017).

<sup>50</sup> “Conocimiento artesanal: se descubre el uso temprano de técnica en la fabricación de objetos y herramientas, y en la obtención de las materias primas para su factura; imitación de la naturaleza: las imágenes míticas sobre la creación del mundo-dioses artesanos-y el origen de las artes -el tejido en la imitación de la tela de araña-, de hecho, en visiones más holistas el hombre, a través de las artes, imita lo que los dioses hicieron al crear el mundo, el arte, o la técnica, es tanto la especificidad de una labor como sus formas de proceder. Durante el período medieval, se mantuvo la visión de la técnica como imitación de la naturaleza, las técnicas fueron agrupadas en distintos tipos de artes mecánicas, esto es, del movimiento y la intervención, aunque no modificación, de la realidad. Entre el período romano-alejandrino y su recuperación en el Renacimiento destaca la valoración de la técnica como transformadora de la realidad, el impacto social de las tecnologías y técnicas: armas, estrategias, carreteras, acueductos, baños, barcos, comercio, mercancías, casas, objetos familiares e instrumentos laborales y científicos, que derivan en la ampliación de los poderes humanos sobre el mundo y sus principios científicos” (Hernández, 2017).

<sup>51</sup> Por ejemplo, “la razón, el saber, el alma, el ser y la existencia *al margen* de las cosas fruto del artificio” (Hernández, 2017).

<sup>52</sup> Quizá se pueda mencionar a D’Agostini sobre uno de los problemas de la modernidad, cuando denuncia que: “el objetivismo de la razón y de la ciencia moderna convierte al hombre en algo similar a dios, le confiere una especie de omnipotencia y omnisciencia, pero al mismo tiempo lo sume en una incerteza profunda que compromete la propia consistencia de la realidad” (2000, p. 58).

tecnocientífico utilitarista<sup>53</sup>, ansía “una sociedad técnica en la que el bienestar impera y rige el destino de los hombres” (Hernández, 2017).

Lo dicho en el presente capítulo es una síntesis del devenir de la idea de progreso, de su focalización en el ámbito tecno-científico, de sus influjos en la cultura y la manera de concebir la vida. Todo esto da pie a los siguientes interrogantes: ¿cómo y de qué manera influye esta idea en la aproximación hacia las humanidades? ¿Lo criticado en la crisis al interior y exterior de la filosofía es efecto y causa o causa y efecto, de la idea de progreso tecno-científico? ¿Es posible hablar, a causa de la preponderancia que tienen las ciencias duras, de una muerte de la filosofía?

Si en el primer capítulo se expuso sobre la filosofía en crisis y se denuncia dicha crisis como el terreno fértil para la consolidación y expansión de la idea del progreso, lo que se pretendió hacer en esta sección fue mostrar la mutación de dicha idea y abrir las puertas para analizar su influjo en la forma cómo se ve a la filosofía y a las humanidades y los efectos que tiene esta idea en la educación.

### *Síntesis:*

- a. La idea de progreso es tan antigua como el transcurrir de la vida del hombre.
- b. La crisis de la filosofía ha fungido de ámbito propicio, de tiempo adecuado, de terreno fértil para la consolidación y endurecimiento de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico.
- c. La idea de progreso debe ser depurada de las concepciones actuales. Es entendida como un avance y desarrollo en distintos términos: económicos, sociales, religiosos, psicológicos, etc. Sin embargo, no es un mero desarrollo, no es un simple proceso: debe ser entendido como aquello obtenido por el hombre gracias a que éste ha visto aquello como valioso.
- d. El progreso tecno-científico ha traído muchas bendiciones para la especie humana, animal y en general para los seres vivos. Mas, su bondad no puede asumirse ni generalizarse y mucho menos ser aceptada sin pasar por el filtro de la crítica, y menos aun cuando vemos o nos

---

<sup>53</sup> Con todo lo que presenciamos hoy, nos seguimos preguntando, ¿quién tuvo o tiene la razón? Si los profetas del fin o los del progreso ilimitado. Respecto a la filosofía, nos toca con pesar señalar que son los primeros los que tienen razón.

enteramos de inventos o aspectos científicos que van en detrimento de los seres vivos y del planeta en lugar de beneficiarlo.

- e. La idea de progreso, unida a las necesidades materiales y el deseo de innovación en el hombre occidental, generó una dicotomía que se ha ido acentuando con el tiempo en desmedro de las humanidades.
- f. Aunque son muchas las críticas que reciben la noción de progreso y las aplicaciones tecnocientíficas, hay que decir que dicha idea, la de sus avances, logros y la visión mesiánica con la que son interpretada, siguen aún latentes en la cultura de occidente.
- g. Por más amplia que sea la brecha generada entre humanidades y ciencias naturales, siempre tendremos la opción de hacer una síntesis que vuelva a unir ambas aproximaciones del hombre a la vida y en busca del saber.
- h. Alvin Toffler, en su libro *La tercera ola*, se fija en las direcciones y consecuencias el proceso de cambio. Llama así su ensayo por lo siguiente:

[...]la primera ola fue producida por la agricultura hace diez mil años y propició la revolución agrícola. El hombre que se vuelve sedentario y ya no tiene que dedicarle tanto tiempo a la búsqueda de alimentos una vez que los tiene a la mano, puede dedicarse ahora a otras actividades: se da un desarrollo de la técnica, de lo artificial, surgen las ciudades, se desarrolla el comercio, las artes, etc. La segunda ola se generó por la revolución industrial iniciada hace unos trescientos años y llevó a una transformación profunda de la naturaleza. Consecuentemente esta transformación está llevando a una crisis grave: agotamiento de recursos, polución, fracaso del industrialismo. Ahí empieza la tercera ola asociada a la revolución informática. (Morente, 2012, p. 31).

- i. Se podría hablar de una actual desilusión del hombre. Y en realidad, del hombre con el Progreso: el fruto mesiánico no se ha hecho ver, al menos no para todos, y peor aún, no para la mayoría. El progreso no llega a todos y, además, no genera todo lo que se espera: “continúa el hambre, la corrupción, la injusticia, la desigualdad, el racismo, la intolerancia, la pobreza, la violencia, el crimen, la guerra, la persecución” (Morente, 2002, p. 27).

## **CAPÍTULO III: la idea de progreso tecno-científico como trasfondo de políticas de prescindencia de la filosofía en los programas académicos de la educación tradicional**

Dijimos al inicio que la propuesta de prescindir de la filosofía en los programas educativos no es más que el resultado de la crisis de la filosofía en las dos dimensiones señaladas, es decir, no intervienen en este hecho únicamente factores culturales, sociales y políticos, que con el paso del tiempo<sup>54</sup> van separándose del pensar filosófico, sino que, desde dentro, los mismos filósofos se han encargado de vestir a la filosofía de un traje inapropiado, incongruente e incompatible con el progreso<sup>55</sup>. Sobre esto ya se habló lo suficiente, sin embargo, se trae nuevamente a colación para hacer de puente con nuestra siguiente reflexión: la crisis de la filosofía, agudizada por una idea filosófico-socio-cultural de progreso tecno-científico, amenazan seriamente la expresión, enseñanza académica y el papel que juega la filosofía para el hombre.

En el presente apartado intentaré expresar, mediante algunos ejemplos, los efectos e impacto que la mencionada idea ha generado en la manera en la que se ejerce y enseña la filosofía. Para ello, como quien valora lo propio, dialogaré con filósofos colombianos, mencionaré algunos casos relativos a la educación en Colombia –y otros países de Sudamérica- y mencionaré también por qué es importante y necesario defender el espacio de la filosofía en el ámbito académico y volver a ganar terreno para que ésta sea valorada y buscada en una mayor medida. Todo esto, enmarcado en lo que ha sido todo el trabajo hasta ahora: la filosofía de la educación.

### Filosofía de la educación

Mucho ya se ha dicho y pensado en filosofía de la educación. Sin embargo, la diferencia principal de estas líneas será la advertencia y llamada de atención sobre un peligro importante: la discriminación y su prescindencia<sup>56</sup> de los programas académicos. Hay pensadores como John

---

<sup>54</sup> Tal vez podría decirse principalmente en la época del post-medioevo.

<sup>55</sup> Esta idea no significa que la filosofía tenga que hacer concesiones al progreso tal como se ha entendido a partir de las consecuencias de la modernidad. Por el contrario, la filosofía, a través de su tarea crítica, debe cumplir el papel de mantenerse vigilante para examinar las consecuencias que tiene la ciencia, además de conducir a la humanidad hacia el progreso no material, sino moral.

<sup>56</sup> Hay que aclarar aquí que prescindencia no es sinónimo de supresión. Aunque la primera pueda ser una causa de la segunda.

Dewey, Bertrand Russell, Noam Chomsky y Wilhem Von Humboldt, que ven que el ambiente de democracia de una sociedad no nutre necesariamente todos los aspectos y dimensiones de dicha sociedad, entre esos, la educación. Es decir, aunque haya una sociedad que defiende los derechos y libertades de la persona, no garantiza que todos sus individuos tengan acceso al mismo nivel de educación o al conocimiento. Wilhem Von Humboldt, lingüista y filósofo ilustrado, considera que la educación prioriza la mera transmisión de conocimiento en desmedro de la forja de un espíritu crítico y que los sistemas educativos buscan mantener en lugar de transformar<sup>58</sup>; Noam Chomsky, considerado por muchos como el padre de la lingüística moderna y reconocido por sus investigaciones sobre la política exterior de los Estados Unidos de América, refiriéndose a los tiempos de la Revolución Industrial denuncia que la educación en masa fue un instrumento/estrategia para hacer del agricultor una herramienta de producción; Dewey, filósofo norteamericano, teórico de la democracia y la educación, sostiene que el ideal no es que un niño acumule conocimientos sino que desarrolle capacidad; Bertrand Russell, nobel de literatura por sus ideas humanitarias y conceptos sobre la libertad de pensamiento, plantea que el mundo se enfrenta con un hecho paradójico en el que la educación ha llegado a ser una de las principales trabas para la inteligencia y la libertad de pensamiento.

La filosofía de la Educación es una disciplina relativamente contemporánea que analiza y reflexiona sobre el fenómeno educativo desde los ámbitos antropológicos, teleológicos, epistemológicos, axiológicos y también culturales, económicos, sociales, políticos, psicológicos, organizacionales y demás<sup>57</sup>. Los filósofos de la educación, en su mayoría, unen escuela y sociedad. La sociedad vista como un núcleo injusto, antidemocrático y víctima del poder corporativo es un factor común en el pensamiento de los filósofos de la educación. Así, la sociedad entrena a los estudiantes para ser parte de la sociedad anteriormente descrita. El objetivo de la educación de hoy es satisfacer las propuestas de un profesor, tomar notas, hacer pruebas y compararse con sus pares en almacenar, acumular y repetir el máximo de información. Se alaba al estudiante que más

---

Todavía no es tiempo de hablar de supresión: eso movería demasiado las aguas. Y más aún cuando vivimos en una etapa donde (lo diremos más adelante) la filosofía se ha venido esforzando por trazar puentes. Por lo pronto, adelante que, dichos puentes no garantizan su permanencia, su supervivencia ni su aporte realmente significativo al mundo del saber ni al “mundo de la vida”. <sup>58</sup> Esto referido a las estructuras económicas y sociales.

<sup>57</sup> Sin embargo, pensar la educación no ha sido una inquietud reciente. Ya en Platón, Aristóteles, San Agustín y Santo Tomás encontramos la reflexión al respecto.

conocimiento es capaz de repetir y almacenar. Padres, docentes y administradores buscan que los estudiantes obtengan notas buenas y no calidad en la educación.

La educación es un recurso que debe brindar al hombre las pautas, criterios y herramientas para ejercer su juicio y simpatía social y para dar forma a sus deseos y aspiraciones. Y, dado que esto no ocurre siempre porque la educación es vista como una mera herramienta de control, manipulación y expansión de ideologías, la filosofía de la educación debe entrar a analizar los linderos más profundos en los que y por los cuales se ejerce la educación como se ejerce. Como ya lo mencionamos, educación y sociedad están íntimamente unidas y, citando a Dewey, “la concepción de la educación como un proceso y función social no tiene un significado definido hasta que definamos el tipo de sociedad que tenemos en mente”. Por esta razón es tan importante ver los efectos de la idea del progreso en la cultura de hoy, la misma que abarca también el papel y la enseñanza de la filosofía. En un mundo marcado por el hacer, la prisa y la técnica, dejar de lado la filosofía resulta una bomba de tiempo que, valiéndose de la falta de reflexión, crítica y examen de los distintos ámbitos y fenómenos de la vida, terminará por detonarse perjudicando a aquellos que no recurren al pensamiento filosófico. Es una responsabilidad moral hacer frente a la tendencia que busca relegar y ocultar la importancia de la filosofía.

La relación entre filosofía<sup>58</sup> y educación es muy estrecha. Incluso, algunos piensan que “filosofía de la educación” es un concepto redundante: la filosofía es el amor por el saber, pero no entendido en el mero sentido teórico sino también en su sentido práctico, de aprender a tener una vida buena la cual implica al ser humano todo; la educación es el proceso mediante el cual aprendemos a tener dicha vida buena. Según Sócrates la vida buena depende necesariamente del conocimiento de nosotros mismos: si no nos conocemos -mediante el ejercicio filosófico-, entonces no podremos vivir dicha vida. Para Kant, las preguntas fundamentales de qué puedo saber, qué puedo hacer y qué puedo esperar pueden resumirse en esta: ¿qué es el hombre? En efecto, aunque sólo he mencionado dos ejemplos, quiero expresar con esto que la educación y la filosofía están íntimamente ligadas porque ambas, en última instancia, confluyen en el hombre y buscan responder quién es éste y para qué vive. Según respondamos qué somos nos plantearemos la vida que debemos vivir y buscaremos la sociedad que esperamos. Si logramos establecer esto, podremos dar a la educación el norte que necesita y ésta podrá enfocarse en lo realmente esencial: responder ¿Quién es el hombre? ¿Es por naturaleza bueno o malo? ¿Qué hacer para ser feliz<sup>59</sup>?

---

<sup>58</sup> Los filósofos de la educación buscan convertir la mirada del hombre y hacer que se pase de asuntos abstractos a las necesidades más acuciantes de la sociedad.

<sup>59</sup> La educación debe apuntar a la felicidad. Si el hombre no se cuestiona sobre ella es como un barco sin timón. Esta es la importancia de la filosofía.

Por lo dicho hasta ahora, el capítulo presente busca hacer, luego de los capítulos precedentes, un análisis del impacto de la idea de progreso tecno-científico en la enseñanza de la filosofía.

En términos generales se hablará en este capítulo de dos cosas: de cómo la idea de progreso ha transformado la aproximación hacia las ciencias -blandas y duras- y sobre por qué es urgente volver la mirada al carácter imprescindible de la filosofía dentro de la enseñanza universitaria, es decir, por qué no se la puede eliminar de los programas académicos de tercer nivel. Como línea transversal se evidenciarán las bondades y recursos positivos que comporta la tecnología y cómo ésta es potencialmente una aliada de la filosofía y no una enemiga.

Unas líneas sobre lo que se llama aquí “educación tradicional”

Pero, antes de hablar de los efectos de dicha idea, dado el título de este apartado, es preciso entender qué entendemos aquí por educación tradicional. Al leer dicha inscripción, estoy seguro de que el lector traerá a su mente todos los aspectos positivos y virtudes de la educación tradicional. Y esto, como no puede ser de otra manera, es correcto. Pero, no se trata aquí de decir globalmente cómo es la educación tradicional, sino de ver cuáles son las falencias que tiene respecto a su enseñanza y, más concretamente, en relación a la concepción que se tiene de la filosofía hoy en día. Para esto, haremos un análisis de algunos documentos de la UNESCO y dialogaremos con filósofos contemporáneos latinoamericanos, específicamente colombianos, para intentar situar la reflexión en una realidad particular aunque, lo que aquí se muestre, será un común denominador en otras realidades del continente y el mundo.

Así, diremos que por educación tradicional entendemos el modo de enseñanza que<sup>60</sup>:

- a. Tiene como centro a la institución y sus logros frente a sus pares.
- b. Es un terreno donde el docente es un instrumento con preponderancia sobre el estudiante<sup>61</sup>.

Esto comporta una dicotomía y una visión del alumno, ambas dañinas. Por un lado, el peso

---

<sup>60</sup> En este apartado no entraré en detalles ni me esforzaré sobremedida para justificar mis comentarios sobre la enseñanza tradicional. Muchos, no constatables en el día a día, y por eso he dejado que sea la misma vida y experiencia la que sustente dichas apreciaciones.

<sup>61</sup> El discípulo no tiene nada que enseñar y el maestro es el que sabe. Es cierto porque el maestro lo dice, y por lo tanto hay que callar. Este concepto de la educación se adaptará a las condiciones de la Edad Media. Solo en la modernidad la petición a la autoridad como saber va a ser cuestionada en sus bases, y considerada como una falacia. Aunque lamentablemente, esto sólo en la línea de pensamiento en algunos sectores pues, en la gran cantidad de centros educativos, el predominio del tutor se mantiene.

principal de la educación la tiene el docente. Esto se ve desde la forma como está distribuido el salón de clase, las clases magistrales, los programas académicos y demás, hasta el papel del docente como aquel que es casi dueño de la verdad. Por otro lado, la visión peyorativa del alumno como aquel que no posee la luz del conocimiento y debe tener, fuera del esfuerzo por aprender lo que el sabio dice, una actitud receptiva, abierta, dócil y, a fin de cuentas, pasiva respecto a lo que se le enseña y respecto a quien enseña<sup>62</sup>.

- c. El docente es profesor y no maestro. No se preocupa por conocer a sus estudiantes y ayudarlos a integrar lo que aprenden en su vida.
- d. Está supeditada al factor económico. Los centros educativos no son más que un medio para lucrar. En este sentido, la educación de masas<sup>63</sup> se vuelve la primera y principal opción pues, mientras más estudiantes, más dinero. Quizá este factor, dependencia de lo económico, es la piedra angular de la situación de la educación tradicional<sup>64</sup>.
- e. Vive en profunda incoherencia. La educación no es para todos porque no es incluyente, no pone la mirada en el alumno ni en el docente, ya que el propósito principal es la acumulación de capital.
- f. Privilegia el papel al saber. Es decir, que se esfuerza por conseguir acreditaciones, permisos, premios y otros afines, más que por acompañar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Y si hace esto último, es en función de lo primero.
- g. Vive en constante asincronía. Peca por defecto o por exceso, ya sea porque no recurre lo suficiente al uso de la tecnología como una herramienta pedagógica, o porque la pone

---

<sup>62</sup> Aunque muchos digan que esto está cambiando, y puede que sea verdad, no nos mintamos. En la mayoría de centros educativos, al menos en Colombia, Ecuador y Perú, prima esta aproximación hacia el docente y el alumno.

<sup>63</sup> “Con la estrategia del desarrollo, lo que se pretende es escolarizar la población. De esta manera, educación va a significar progresivamente escolarización. Los procesos de escolarización comienzan a ampliarse en varios sentidos; primero, se articulan todas las formas educativas, luego se articulan instituciones que no necesariamente eran educativas o tenían el modelo escolar, conocidas como guarderías o jardines infantiles. En Colombia, por ejemplo, la aparición de los preescolares se dio con la Ley del 68, llamada Ley Cecilia. Aunque el preescolar es reciente, alrededor de cuatro décadas, se conecta con el modelo de escuela y al mismo tiempo rompe o intenta romper con algunos elementos constitutivos de la escuela; por ejemplo, la especialidad y la temporalidad” (Soto, 2010, p. 84).

<sup>64</sup> “Debido a la expansión que sufrió la escuela (escuela expansiva), desde mediados del siglo XX, la educación entra en crisis a finales de la década del setenta, debido en gran parte al modelo de desarrollo acelerado que se tuvo en estos veinte años y que dieron como resultado un endeudamiento financiero generalizado de los países latinoamericanos. Además, no se dieron los resultados esperados en cuanto a la producción. Estos eventos permitieron una nueva táctica educativa basada en una administración eficiente y eficaz de los sistemas educativos” (Soto, 2010, p. 86).

innecesaria y torpemente en el centro de su propuesta de enseñanza, la educación tradicional se ve superada ante este fenómeno de la era digital y tecnológica. De otra parte, vive también en otra frecuencia en relación a la vida, necesidades integrales, planes futuros y proyecciones de vida de los estudiantes.

- h. Es excluyente. Privilegia a unos sobre otros, donde los unos suelen ser los que tienen dinero y los otros aquellos que no; privilegia a quienes cumplen con un standard de capacidades físicas, psicológicas y cognitivas; privilegia los saberes técnicos y las ciencias duras frente a las humanidades y las artes; ya sea por carga académica o por relevancia implícita en el discurso educativo; privilegia a los que viven en las ciudades contra aquellos que viven en el campo o en la periferia.
- i. Sufre de opresión, tal como lo evidenciamos al decir que estamos *presionados mas no aplastados*. Opresión por el sistema<sup>65</sup> y sus normas, exigencias, plazos, etc. y ésta en función de la producción. El docente está presionado por un número determinado de publicaciones que debe hacer, por un número de citas textuales que debe reunir, por una cantidad de veces en las que debe ser mencionado en otro artículo, por la cantidad y grados de estudios obtenidos y demás. Todo esto presiona dado que, si no logra “ascender” entonces no tendrá el dinero suficiente para poder llevar una vida “digna”. Surge así la automatización, el hacer porque sí, el desencanto, la despersonalización de algo sagrado como la enseñanza. Esto está muy ligado a la educación de masas. Con miras al fin productivo, el docente no importa: su vida, sus preocupaciones, sus necesidades, sus inquietudes, sus sueños, sus ideas y sus críticas. El estudiante, viviendo lo mismo, además es víctima y el mayor perjudicado de todo este círculo vicioso.
- j. Ve la filosofía como una mera transmisión de conocimientos o una suma de sucesos históricos importantes -mas no necesarios- para obtener aquello que se llama coloquialmente “cultura general”. Así, la filosofía es *ipso facto* minusvalorada y desdeñada pues no aporta nada a la vida concreta del hombre.

---

<sup>65</sup> “La crisis de la educación no era solamente de unos países, era mundial; por lo tanto, se introduce un nuevo concepto, el de sistema. La educación estaba desarticulada, sin relaciones, los componentes y las partes no tenían conexión; por lo cual requirió de establecer un objetivo fundamental que tenía que ver con poner a funcionar las partes del sistema y poder controlarlas. Surge a partir de ahí la noción de *sistema educativo*...” (Soto, 2010, pág. 86).

- k. No promueve ni la reflexión ni la crítica. No hay creación sino solo repetición. No hay profundización sino cantidad. No se cuestiona. No se sale del molde. No se rompe la inercia establecida.
- l. Tiene sus fines, métodos y recursos centrados en lo meramente práctico. “El abandono de lo teórico por lo meramente práctico produce necesariamente en el obrar la misma banalidad que en el saber” (Habermas, 1994, p. 159).
- m. Se ve a sí misma como algo momentáneo. No para toda la vida, no como un aspecto necesario para fortalecer y promover lo humano dentro de cada persona.
- n. Vive en ruptura con el mercado laboral. No lo entiende y no se vincula con él en verdad; no busca nutrirlo, transformarlo, revitalizarlo ni humanizarlo.

La educación es fundamentalmente un -acto filosófico- (Lyotard, 1992, p. 115) porque se educa para un ideal de vida. Los fines de la educación son ideales de vida y estos solo se pueden pensar cabalmente desde la filosofía. No solo porque desde su nacimiento en Grecia se concibió la filosofía como la práctica de la educación de un pueblo, sino porque ella misma puede desarrollar temáticamente el sentido teleológico, ético y político, de esa práctica. La pedagogía, respecto a la filosofía, es *a posteriori*; en otras palabras, es la instrumentalización de aquellos fines que ha logrado dilucidar una filosofía (Gómez Pardo, 2007, p. 15).

Con esta descripción audaz y quizá atrevida de la educación tradicional, veremos ahora cómo se ha manifestado el influjo de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la enseñanza de la filosofía y sus ineludibles implicaciones en la cultura<sup>66</sup>.

### Efectos de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la cultura y educación<sup>67</sup>

Para empezar, diremos que la idea de progreso tecno-científico y tecnológico, el avance de la técnica y la tecnología, han permeado de modo que “[...] en el último cuarto de siglo XX, una revolución tecnológica, centrada en torno a la información, transformó nuestro modo de pensar,

---

<sup>66</sup> Hay que agregar que, tal vez, las descripciones señaladas inmediatamente anteriores son ya una epifanía de cuánto y de qué manera ha permeado esta idea.

<sup>67</sup> “La tecnología es la forma contemporánea de dar curso a los saberes en medio de la realidad, por eso para ella la técnica es sólo un antecedente en la medida en que ésta no implica ni supone los niveles de racionalidad y de formalización que le son propios. Queda así descartada la posibilidad de una reducción de la una a la otra. La técnica no requiere de los niveles de conocimiento que le son propios a la tecnología, aquella habla de la reproducción de un modo de hacer (arte) mientras ésta tienen intereses de generar una comprensión sobre las cosas o al menos intenta ser fuente de hipótesis para ello” (Vargas, 1999, p. 80).

de producir, de consumir, de comerciar, de gestionar, de comunicar, de vivir, de morir, de hacer la guerra y de hacer el amor” (Castells, 2001, p. 25).

Y que hay un proceso de mutación hacia una micro-realidad donde

[...] los avances hacia *el hombre red*, hacia la identidad del hombre en los nuevos subgrupos, hacia las nuevas subjetividades, las nacientes raíces móviles, la superación del texto impreso por el texto virtual (hipertexto o hipermedia), el paso a los microprocesadores [...], todo esto hace al mundo, a la sociedad y al hombre más pequeños. La información está al alcance de todos pero aun así hay muchísima información<sup>68</sup> que no se conoce<sup>69</sup>” (Rojas, 2010, p. 64).

Por otro lado, señalamos otro efecto de la idea en cuestión diciendo que

[...] lo de ahora es lo movable, lo que no se enraíza, el sujeto puede encontrar su momentaneidad en movimientos artísticos (Dadaísmo, Fluxus, Surrealismo) o en una reunión continua de subjetividades, no ausentes, sino llenas de re-significación, donde justamente estas formas de re-significar son las que cuentan para nuestro análisis frente a las nuevas sensibilidades que emiten y reciben el hombre del nuevo milenio (Rojas, 2010, p. 64).

Hoy, como diría muy agudamente William Rojas Cordero, “pasamos del *cogito ergo sum* cartesiano al *computo ergo sum*, en el que lo real, racional y local se replantean como condición de lo tecnológico... -esto, al tiempo que- [...] se anulan situaciones tradicionales de búsqueda de conocimiento; se pasa del aula física, de un conocimiento presencial al aula virtual, con formas de aprendizaje y escritos digitales. Es el cambio de un sujeto natural a un sujeto digital, asunto que se manifiesta como *realidad parcial* en nuestro continente” (Rojas, 2010, p. 66). En algunos casos, este afán por el *computo* ha generado un olvido de lo realmente importante: la educación.

“Ocupados en asuntos que parecen más relevantes, se han olvidado de este que es indudablemente fundamental: la educación. Este descuido se paga con creces en una época donde la educación está abandonada a dispositivos disciplinarios” (Gómez-Pardo, 2007, p. 15).

En síntesis, la tecnología está generando cambios de paradigma en la vida del ser humano: en las tareas cotidianas, formas de pensar y en el obrar humano. Estamos cambiando el modo en

---

<sup>68</sup> “[...] nuestras sociedades son, al mismo tiempo, sociedades del desconocimiento, esto es, del no-reconocimiento de la pluralidad de saberes y competencia culturales, que siendo compartidas por las mayorías populares o las minorías indígenas o regionales, no están siendo incorporadas como tales ni a los mapas de la sociedad, ni siquiera a los de sus sistemas educativos” (Barbero, 2004, p. 28)

<sup>69</sup> Abrumamiento por la cantidad de información tanto en estudiantes como en profesores (Rojas, 2010, p. 64).

cómo nos aproximamos a nosotros mismos y al mundo exterior (aquello que no somos nosotros). Algunos dicen que “no hay alternativa” (Melo, 2010, p. 25) pero no podemos quedarnos así, es necesario decir algo y tomar postura.

La idea de progreso junto al avance de la técnica y el posterior surgimiento y desarrollo de la tecnología, se concretiza por una relación mutua entre el hombre, la técnica y la tecnología: “El hombre crea la técnica y la técnica recrea también el ser humano en relación o interacción recíproca” (Melo, 2010, p. 25). Para el filósofo Japonés Nishitani, ciencia y tecnología cambian la relación entre hombre y naturaleza. Con la aparición de la máquina, el hombre asume y reclama un mayor control sobre la naturaleza y sus leyes. Para este autor tífón está claro que la tecnología es un fruto de la Modernidad, pero, dice también que ésta es un estado de conciencia donde el hombre pasa a dominar aún más las leyes de la naturaleza.

[...] las máquinas son puros productos del intelecto humano, construidas para los propósitos del propio hombre. En ningún lugar del mundo pueden encontrarse como productos de la naturaleza; mientras tanto, la obra de las leyes de la naturaleza halla su expresión más pura en las máquinas, y más pura que cualquier producto de la naturaleza. Las leyes de la naturaleza operan directamente en las máquinas con una inmediatez como no se encuentra en los productos de la naturaleza. En la máquina, la naturaleza está vuelta hacia sí misma de una manera más depurada tanto como es posible en la propia naturaleza. Así, las operaciones de la máquina se vuelven expresión del trabajo del hombre. Quiere esto decir que con una abstracción más pura que en los productos de la naturaleza, con un tipo de abstracción imposible para los acontecimientos naturales, la expresión de las leyes de la naturaleza se volvió una expresión de trabajo del hombre. Esto muestra la profundidad del control de las leyes de la naturaleza [...]. Mientras tanto, y visto desde otra perspectiva, el nacimiento de la máquina marca la suprema autonomía de la vigencia de las leyes de la naturaleza, la suprema aparición de la libertad de usar tales leyes. En la máquina, el trabajo humano está completamente objetivado; de cierto modo, la acción intencional del hombre se incorpora en la naturaleza como parte de las cosas de dicha naturaleza y así el control sobre ella se radicaliza (Nishitani, 1982, p. 79).

Ahora, sin embargo, estamos siendo testigos de un proceso inverso: el hombre se somete a las máquinas que él mismo construyó, ya para mantenerla, ya para mejorarla, ya porque no puede realizar un trabajo sin ésta.

Pero, no todo es negativo ni digno de alarma, sino más bien, una oportunidad. Diremos algo, más allá de lo evidente, acerca de las bondades de la tecnología. Hay que recordar que

antiguamente, en las relaciones humanas, primaba la ignorancia respecto al otro, su cultura y su mundo. Grecia y sus conquistas racionales habían reclamado sin derecho la potestad de adoptar culturas “menores” para mejorarlas, ayudarlas a evolucionar a una cultura superior sin importar lo que dichas culturas “adoptadas” perderían en el camino. Cosa diferente ocurre hoy, en el ciberespacio, donde la cultura humana se acerca más<sup>70</sup>, reduce la ignorancia del otro, su mundo y su cultura, se abren puertas y se trazan puentes entre orillas distantes. “En el ciberespacio podremos comprender, de nuevo la naturaleza polifacética, polimórfica, poli semiótica, polifónica del ser humano. En el mundo hay una pluralidad de culturas, de lenguajes, de sintaxis” (Melo, 2010, p. 28)

Hay que volver a decir que técnica y tecnología no se desarrollan aisladamente frente al proceso económico, social y político, y que estas dos son vistas por muchos como una respuesta para mejorar la calidad de vida y realizar sus actividades más eficientemente. Y esto, claro está, porque técnica y tecnología no son malas de suyo ni implican un retroceso en el desarrollo de la evolución y madurez de la razón humana sino que, antes bien, forman un campo en el que ésta puede desplegarse y fortalecerse. ¿Es esto contradictorio con lo dicho anteriormente? No. Es más bien sintético, es un esfuerzo por trazar puentes de diálogo, es unitivo. Y esto es lo que se busca, unir antes que desunir. Así, tenemos que la técnica y tecnología han traído consigo muchas bondades en distintos planos de la vida del hombre: las prótesis, los dispositivos auditivos y oculares para mejorar la función de los sentidos, las impresoras en 3D, la nano y macro tecnología para poder ingresar a zonas del planeta donde antes era imposible para el hombre, las comunicaciones y su efecto inmediato para transmitir información, los procesadores de texto y la posibilidad de trabajar en línea y de una manera mucho más rápida.

Todo esto implica que la filosofía piense y reflexione<sup>71</sup>. Más bien, los filósofos. Esta es una realidad que no se puede negar sin el riesgo a perder o seguir perdiendo el norte. Y ésta es tarea de los filósofos principalmente pues

---

<sup>70</sup> “El ciberespacio ha sido una oportunidad para que la cultura occidental dominante haga el esfuerzo por salir del callejón sin salida de su absolutismo y totalitarismo [...] Se fermenta y fomenta la pluridisciplinariedad, la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad, el diálogo intercultural, nuevas posibilidades heurísticas” (Rojas Cordero & Cuevas Silva, 2010, p. 29). Todo con consecuencias antropológicas claras.

<sup>71</sup> “Las tecnologías han cambiado y están cambiando nuestras culturas. De la cultura de la realidad virtual estamos pasando a la cultura de la virtualidad real; de una sociedad de la información, podríamos pasar a una sociedad del conocimiento, una nueva forma de conciencia” (Melo, 2010, p. 27).

[...] estamos frente a unas transformaciones de tipo social y cultural que promueven maneras dinámicas de ver y recrear la realidad. Allí se gestan subjetividades divergentes, individuos que ante el instrumento y su funcionalidad se admiran y transforman sus formas de vivir, amar, aprender, soñar, relacionarse, convivir e, incluso, de creer. Dar la espalda a esta realidad significa, por un lado, desconocer la dinámica al que están sometidos los niños y jóvenes, y, por otro lado, ignorar el reto al que están llamados los adultos y todos los agentes sociales que tienen un papel primordial en la construcción de la sociedad y la cultura (Rojas, 2010, p. 9).

Mucho auge ha generado la realidad de la enorme soledad en una era caracterizada por la comunicación.

Con las bondades de la tecnología para el ser humano y la cultura, pasemos ahora al influjo de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la educación. Advierto que en algunos casos podrá notarse la relación entre filosofía-educación-*pedagogía*<sup>72</sup>.

Para este punto, me he tomado el atrevimiento de hablar sobre mí, teniendo en cuenta que la filosofía jamás puede estar alejada del sujeto que filosofa, de sus vivencias, de sus inquietudes, de su contacto con el mundo y la vida. Desde mi experiencia como docente, llevando siete años en enseñanza de educación religiosa y tres años en educación en el amor por el saber, está más que claro que la tarea es apasionante, demoledora a nivel interior por el vínculo que genera uno con el saber y el estudiante, por las distintas visiones que tiene el ser humano de ver la misma realidad, por lo diverso y profundo que es el hombre y, especialmente, por constatar que no hay que esperar a llegar al penúltimo grado de universidad para hablar y hacer filosofía; sino que,

---

<sup>72</sup>Pero, dado que nos desviaríamos del tema que nos reúne, diremos solo unas breves cosas respecto a la pedagogía iluminados por la reflexión de filósofos que enseñan filosofía en las aulas y no solamente desde un escritorio.

“¿La pedagogía es una ciencia? ¿Es un arte o una técnica? ¿Es una disciplina que depende de la filosofía, como lo es la ética y la estética? ¿Una ciencia auxiliar de la psicología? Toda ciencia se constituye al constituir su objeto de estudio. Históricamente tenemos que aceptar que la pedagogía ha sido una especie de animal anfibio: ha vivido apoyada en otras reflexiones, gracias a las cuales ha extraído algún estatuto de legitimidad o de cientificidad. Solo para mencionar los casos más célebres, primero vivió apoyada en la filosofía, luego en la psicología empírica, la sociología y más tarde en la psicología genética de Piaget. Pero mal apoyada, pues cuando ha sido realmente teoría de la educación ha dejado de ser pedagogía. Y cuando ha sido una técnica, se ha rebajado a ser normativa o a ser didáctica” (Gómez-Pardo, 2007, pág. 21) .

“La pedagogía que ha estado amparada en la sombra de la filosofía siempre se ha convertido en una teoría acerca de cómo conoce el ser humano. Realmente el término pedagogía no debía ser empleado aquí. El problema de cómo conocemos o cómo aprendemos, o de cómo se enseña, tenía que ver con la educación, que entre los griegos no era una disciplina externa a la filosofía misma: era la *Paideia* (Jaeger, 1992, pp. 3-16), como actividad filosófica” (Gómez-Pardo, 2007, pág. 21).

naturalmente, el hombre es filósofo (Melendo, 2007, p. 17) y procura vivir filosóficamente ya que es un ser en busca de sentido (Viktor Frankl), que vive por el sentido. Esta es la primera y más viva experiencia en la docencia. Sin embargo, y quizá, lamentablemente, no es la única. La experiencia de opresión es latente, acuciante y en algunos casos desanimante. El riesgo de ser profesor y no maestro, de ser un transmisor y no un filósofo, es siempre latente. Vargas Guillén anota un hecho de relevancia: en las dos décadas y media en que se ha fundamentado la investigación educacional en América Latina –como hecho normal de la cultura- se ha privilegiado el enfoque positivista, y esto se menciona como un punto en contra y no a favor de la cultura..

### Algunos efectos de la idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la educación

Dado que hemos introducido una mezcla temática entre educación y filosofía, educación en filosofía o educación filosófica, hemos de empezar con el modelo de educación por el cual nos regimos actualmente: el modelo norteamericano de universidad. Este modelo tiene unas características muy enfatizadas en el énfasis tecno-pragmático en el que se introduce un estilo específico de hacer ciencia y de entender las humanidades. En este, el pensum de humanidades va en retroceso para dejar espacio a una visión liberal y neoliberal del desarrollo. Mucho de lo que mencionamos como “educación tradicional” tiene como raíz esta forma de hacer educación superior. Como sugerencia, volvamos la mirada sobre la noción de progreso en el siglo XIX en Norteamérica, expuesta en el capítulo anterior, y encontraremos más luces sobre esto.

Sin ser la raíz o causa eficiente -como lo entendía Aristóteles- hemos de decir que este modelo de entender la universidad ha tenido réplicas cada vez mayores en otros lados del mundo. Cuidando las respectivas distancias hemos de mencionar el caso de Chile, Colombia<sup>73</sup> y México

---

<sup>73</sup> Sobre la educación en Colombia. Alberto Martínez junto a Carlos Noguera y Jorge Castro, en su libro *Currículo y modernización*, buscaron analizar la mutación que ha padecido la educación y la enseñanza en Colombia en la segunda mitad del siglo anterior. Para el lector, Martínez ofrece tres tesis sobre el cambio generado. “La primera tesis plantea el inicio de un proceso de modernización de la educación en Colombia y Latinoamérica después de la década de los 40, fundamentalmente desde 1948; con la realización del primer Seminario Regional de Educación con el auspicio de UNESCO y OEA, se concluyó entre otras cosas la necesidad de intensificación y extensión de la educación primaria. Estos procesos son distintos a los implantados antes de esa década debido a que, bajo la estrategia del desarrollo, la educación fundamental fue subordinada a las necesidades del desarrollo económico y social, a partir de técnicas de planificación y programación tendientes a la formación de individuos productivos, desplazando así la formación humanística tradicional a un según plano” (Soto, 2010, p. 81). Aquí la noción de “educación tradicional” es diferente a la que yo planteo. La segunda tesis versa sobre las transformaciones del orden tecnológico. En ella se muestra cómo “la educación se concibió como capacitación, formación y perfeccionamiento del recurso humano, es

donde hay intentos y propuestas de ley que apuntan a separar y eliminar la importancia de la enseñanza de las humanidades, entre ellas la filosofía, dado que éstas no aportan significativamente al progreso de las economías de dichos países, no generan ideas para eliminar la pobreza, las desigualdades y todo aquello inmediatamente urgente. Estas iniciativas no han pasado desapercibidas para los docentes, algunos estudiantes y, en general, para los amantes de las humanidades, conscientes del papel personal y social que tienen éstas, los mismos que en un arranque de valentía y de amor por lo íntimo y propio se han volcado a las calles para exigir la permanencia de la filosofía en los programas académicos de educación secundaria y, con ello, enviar un mensaje claro para las instituciones de tercer nivel. Si bien estas propuestas de ley no han sido aprobadas del todo, es preocupante que el rechazo que han tenido es menor –pues las personas que han manifestado su inconformidad no son muchas- y, peor aún, la acogida que tienen ya sea por omisión, indiferencia o silencio, es bastante considerable.

En Asia tenemos el también ya mencionado caso de Japón, que resumiremos de la siguiente manera. Un estancamiento económico lleva al primer ministro a establecer unas propuestas hacia la economía del país a las que denomina *Abenomics*. La última de dichas propuestas toca la educación de manera directa y propone la eliminación de aquellas asignaturas que no están directamente relacionadas con el crecimiento directo o indirecto de la economía. En ese sentido, las ingenierías, la economía, la administración y las ramas del saber relacionadas con el cuidado del medio ambiente, obtienen más espacio en el pensum académico. Y, dado que la pieza de dominó no cae sola sino que lleva consigo otras más, las consecuencias directas son claras: hay que darle más espacio a las ciencias duras, para lo cual se necesitan eliminar algunas asignaturas secundarias, siendo así la filosofía una de las primeras en pagar los platos rotos.

Caso similar tenemos en Europa que, luego de la última recesión mundial a finales de la primera década del presente siglo, ha elaborado unas políticas conjuntas entre países con el fin de salir de la crisis. El procedimiento es el mismo: la exclusión de la filosofía y humanidades. Por

---

decir, se convirtió en un asunto meramente técnico con orientación hacia la eficacia y la rentabilidad” (Soto, 2010, p. 83). La tercera tesis trata sobre la aparición de la categoría de currículo. Se denuncia que hay un intento de reducción del “aprendizaje a lo objetivable a través del campo del currículo”. “Se trata de una tecnología de la instrucción, del adiestramiento, del training” (Martínez. 2003, p. 27). El aprendizaje no está ya en función del aprender sino de lo medible, de lo palpable y productivo.

ahora hay un ejemplo claro -citado en la introducción de este texto- que es el de la Universidad Complutense de Madrid, en España. Esto es más preocupante por el engaño mediático que se quiere transmitir, es decir, se comunican implícitamente todas las ventajas que tendría invertir más tiempo, dinero y esfuerzo en la técnica o, dicho de otro modo, en las bondades que se generarían al eliminar las humanidades de los programas académicos para dar lugar a las ramas del saber que realmente importan.

Con esto, ¿a quién acudiremos? Quizá la primera opción, luego de un profundo suspiro como quien se alimenta del aire necesario para seguir adelante por un largo trecho, sea buscar al organismo creado para defender la educación y a las ciencias. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) es el ente a quién podríamos buscar para una solución. Esta organización internacional en un estudio llamado *Philosophie et démocratie dans le monde* de 1995, “le otorga una importancia grande al papel de la enseñanza filosófica en el desarrollo del individuo y la sociedad” (Florián, 2007, p. 12). En una época de profundos, continuos y acelerados cambios, el papel de la filosofía se vuelve fundamental para beneficiar al pensar por sí mismo, el descubrir los valores universales, la argumentación y confrontación de ideas y opiniones.

Esto nos haría pensar que estamos protegidos, sin embargo, no es así. O al menos no del todo. Hay mucho que pensar. En 1996, tan solo un año después al texto sobre la relevancia de la filosofía en la educación, la misma UNESCO publicó un documento con un título sugerente denominado *La educación encierra un tesoro*. Este texto surgió como fruto de una serie de reuniones de diferentes comisiones para reevaluar y replantear la enseñanza de la educación primaria y secundaria. El presidente de dicha Comisión fue Jacques Delors. Dicho documento sigue aún vigente y, de alguna manera, es tomado como una carta de navegación para que la educación y las instituciones educativas puedan llegar a puerto seguro.

El documento, de más de trescientas páginas de extensión, aborda temas como participación democrática, comunidad de base y sociedad mundial, el personal docente, los pilares de la educación, la transición entre la escuela y la universidad, entre otros. Y, profundizando un poco más, vemos un desarrollo sobre los desafíos de un mundo sobrepoblado, sobre la interdependencia planetaria, la desigual distribución de los recursos cognoscitivos, el crecimiento económico y el desarrollo humano, la importancia de la regulación del sistema educativo y demás.

Así, dentro de estos temas, podemos ver aspectos muy relevantes para la contradicción que quiero expresar: que la misma UNESCO desampara las humanidades, y con ellas a la filosofía, es decir, no estamos protegidos.

Aquí, la desprotección se evidencia por la contradicción. Y ésta no es otra que la mostrada por la UNESCO al mencionar la importancia de la filosofía y, a la par, publicar una suerte de hoja de ruta para la educación actual en la cual la filosofía y las humanidades pintan poco o nada. Jacques Delors, presidente de la UNESCO, mencionaba en ese entonces, en la introducción al documento compendiado que

[...] la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Al concluir sus labores, la Comisión desea por tanto afirmar su convicción respecto a la función esencial de la educación en el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, no como un remedio milagroso -el “Abrete Sésamo”, de un mundo que ha llegado a la realización de todos estos ideales- sino como una vía, ciertamente entre otras pero más que otras, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendiones, las opresiones, las guerras, etc. (Delors, 1996)

Más adelante, el mismo Delors denuncia que “las políticas de educación” son relegadas a la última prioridad por razones económicas y financieras y, continúa diciendo, esto es un error dado que dichas políticas educativas enriquecen los conocimientos, la capacidad técnica, “la estructuración de la persona y de las relaciones entre individuos, grupos y naciones” (Delors, 1996). Alienta, al tiempo, a “hacer del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano, no de discriminación” (1996) y a reconocer que los últimos veinticinco años del siglo anterior estuvieron marcados por el abandono del subdesarrollo por parte de varios países gracias a los descubrimientos y al progreso científico<sup>74</sup>. Para terminar su introducción, invita a los países en desarrollo a no despejar la mirada sobre los “motores clásicos de crecimiento”, a saber:

---

<sup>74</sup> Sin embargo, nada es perfecto. Y, esta realidad de progreso no es perfecto sino que, por el contrario, mantiene aún una amplia carga de desilusiones por parte de quienes aún no salen del subdesarrollo o de quienes, habiendo salido, reclaman algo más.

“Podemos entonces hablar de las desilusiones del progreso en el plano económico y social. El aumento del desempleo y de los fenómenos de exclusión en los países ricos son prueba de ello y el mantenimiento de las desigualdades de desarrollo en el mundo lo confirma. Según estudios de la UNCTAD, el ingreso medio de los “países menos adelantados (560 millones de habitantes) está disminuyendo, y se situaría en 300 dólares anuales per cápita, en comparación con 906 dólares en los demás países en desarrollo y 21.598 dólares en los países industrializados” (Delors, 1996).

el indispensable ingreso en el mundo de la ciencia y la tecnología “con todo lo que ello implica de adaptación de las culturas y modernización de las mentalidades” (Delors, 1996).

Lo anterior puede ser todo menos digno de alegría pues, ni estas palabras del presidente de la UNESCO no sólo no encontramos una roca fuerte donde puedan las humanidades reposar para estar seguras, sino que encontramos más bien una atalaya promotora del progreso, el desarrollo, la ciencia y la tecnología en desmedro de las ciencias humanas. En lo sucinto del documento compendio las palabras desarrollo, progreso, ciencia y tecnología aparecen setenta veces<sup>75</sup> mientras que la referencia a las ciencias humanas es considerablemente menor, aparece trece veces la palabra ética y ninguna vez la palabra filosofía o humanidades<sup>76</sup>. Además, de los quince miembros de la Comisión, no hay ningún filósofo y sólo uno de ellos, Karan Singh (India), ha escrito sobre filosofía.

Todo esto, junto a la declaración de Bolonia, las Abenomics en Japón, las propuestas de ley en Chile y comentarios de políticos en Colombia y México, son solo un pequeño ejemplo de las consecuencias y efectos, de cómo y cuánto ha permeado la idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la cultura actual y, específicamente, en la educación (tradicional) tanto escolar como universitaria. Sin embargo, no son los únicos ejemplos.

Las teorías de la conspiración llevan a pensar que el fondo de esto no es la producción sino una actitud perversa que busca reproducir pseudo-humanos carentes de sentido crítico, sumisos, meros reproductores y ejecutores de órdenes. Aunque esto suena muy llamativo y, a mi modo de ver, es muy plausible, no profundizaremos en ello en el presente escrito. Más bien, diremos que el objetivo de dicha relegación de las humanidades responde de manera clara a un fin productivo y a la mentalidad de progreso que, aunque muy criticada, no ha podido ser eliminada.

Sin embargo, y en honor a la realidad, hay que decir que en los centros de educación escolar y superior se sigue enseñando filosofía. Más allá de los modos, el contenido, las aproximaciones, las tendencias, los acentos y demás, hay todavía cátedra de filosofía y cualquiera que esté algo enterado de las producciones actuales dirá que esta tesis es muy descabellada. Oxford, Stanford, Cambridge, y otras universidades prestigiosas, hace ya buen tiempo (quizá 15

---

<sup>75</sup> Nueve veces la palabra progreso; treinta y tres veces la palabra desarrollo, de las cuales nueve son referentes al desarrollo humano y/o social; veinte veces la palabra tecnología; ocho veces la palabra técnica.

<sup>76</sup> Dos veces la palabra ética; dos veces la palabra moral; nueve veces la referencia al progreso humano.

años), se dieron cuenta de la necesidad de trazar puentes con las otras ramas del saber. Filosofía y lenguaje, filosofía y psicología, filosofía y educación, filosofía y genética, filosofía y biología, y así un sinnúmero de expresiones filosóficas que han surgido a raíz de la toma de conciencia de abrirse a la interdisciplinariedad.

Mas aquí cabría preguntarnos: ¿se enseña contenido filosófico o es solo la transmisión de conocimientos de aquello que, llamándose filosofía, ha mutado hasta ser algo distinto de ella? Y, si se sigue enseñando y haciendo, ¿no será todo este trabajo una angustia movida por la paranoia dado que se supone o asume que nunca se acabará la filosofía ni se la dejará de enseñar? Yo, sin ánimo de profecía diría que lo que se avecina es una tormenta cuyos rayos encadenarán la filosofía como lo hizo Zeus con Prometeo.

La filosofía tiene una relación cercana con lo íntimo del interior del ser humano; diría yo que está unido a su esencia, a su razón de ser. En este sentido, nunca se acabará la filosofía puesto que, de haber hombre, hay razón, de haber razón hay crítica, y la crítica es la esencia de la actitud filosófica. Empero, tenemos que hacer de manera acuciante una opción de camino, elegir entre una bifurcación que tenemos en frente: rechazar la inquietud de quien escribe el presente trabajo y seguir adelante con la filosofía tal y como se la enseña o, como quien ha escuchado el caso del “Centinela dormido” narrado por Saint-Exupéry, abrir los ojos, permanecer en vela, remangarse los brazos, frotarse las manos y empezar a actuar por consolidar la filosofía en la enseñanza de la educación superior.

Hemos dicho que la filosofía debe trazar puentes, y lo ha hecho. Pero hay un riesgo sobre el cual no podemos desviar la mirada: el riesgo de mimetizarse con las ciencias que dialoga; el peligro de desaparecer en el esfuerzo por no desaparecer; el riesgo de dejar de ser lo que es o servir para lo que sirve por entrar en diálogo con las otras áreas del conocimiento. Tenemos así un solo peligro causado por dos vertientes diferentes: el riesgo a desaparecer por mimetización y el riesgo a desaparecer por falta de relevancia en la cultura y por políticas que la excluyen como algo vano y secundario. Pero, ¿es acaso malo que desaparezca la filosofía? ¿Sería muy grave para la vida del hombre? O, más bien, como lo vemos actualmente, ¿no diríamos que la vida concreta del hombre no se vería mermada en absoluto? ¿Por qué es pertinente y necesario mantener la filosofía dentro de la enseñanza académica tradicional? ¿Cuál es la preponderancia y necesidad de ésta para la

vida del hombre? Es decir, ¿cuál es el carácter antropológico, en caso de tenerlo, que la hace imprescindible?

## Síntesis

Daré en este momento algunas consideraciones que sintetizan lo dicho en todo el documento de modo que sirvan de manera explícita como criterios de discernimiento con los cuales apoyarse para sustentar por qué no es pertinente seguir relegando la filosofía de los ámbitos capitales de la educación.

- a. La filosofía es necesaria para el adecuado devenir y funcionamiento de las sociedades. Da orden, profundidad, sentido, ánimo y cohesión a los distintos saberes como la ciencia, la política, el derecho, la economía.
- b. La reflexión de la filosofía sobre la moral y la dignidad humana son imprescindibles y más aún en un mundo marcado por la soledad, la desigualdad, la indiferencia, el egoísmo y la violencia.
- c. La filosofía orienta la búsqueda de sentido, orienta la vida de aquel que se reconoce como un buscador de respuestas y como responsable de la transformación del mundo.
- d. La reflexión filosófica ayuda al discernimiento de los fenómenos y su categorización en malos, buenos o neutros. Ayuda a la comprensión de lo que acontece en la vida humana y su mundo.
- e. La filosofía desinstala y quita la alfombra del piso de los acomodados. Pone crisis donde hay quietud. Pone problemas donde hay calma. Agrega angustias donde hay pasividad. La filosofía obliga al hombre a salir de sí e ir en busca de la realidad que le ha sido dada para devorarla.
- f. La filosofía es el saber que hace de puente entre los distintos saberes, sean estos científicos o humanos. La filosofía es el nexo entre las distintas disciplinas que llevan al hombre al conocimiento de la realidad<sup>77</sup>.

---

<sup>77</sup> “Husserl define la filosofía como crítica del conocimiento. El matemático y el científico, nos dice, son sólo unos técnicos: a estos les falta la comprensión última de la esencia de la ciencia como tal. Es por tanto, necesaria junto al trabajo ingenioso y metódico de las ciencias particulares [...] una continua reflexión crítico-cognoscitiva que corresponde exclusivamente al filósofo. La filosofía debe ser una disciplina de enlace entre los distintos saberes, una reflexión sobre las modalidades de la ciencia, una doctrina de la ciencia, encaminada a reflejar en general lo que hace que las ciencias sean ciencias” (D’Agostini, 2000, p. 49).

- g. La filosofía es la intérprete entre el hombre y el mundo; es aquella que propicia el diálogo fructuoso entre el hombre y las distintas ciencias y de las ciencias entre sí.
- h. La filosofía es aquella que desarma los argumentos por autoridad o costumbre; es aquella que siembra duda y destruye, pues tienen la conciencia de que sólo destruyendo se puede suscitar una realidad mayor y mejor.
- i. El pensamiento crítico otorgado por la filosofía, guiado por la fuerza de la reflexión, puede y debe contrarrestar el no-pensamiento de la técnica.
- j. La filosofía es la que mantiene despierto a un pueblo adormecido por los medios de comunicación, por los principios religiosos, por las tradiciones morales y familiares. La filosofía evita que seamos educados para no pensar, que es lo mismo que estar domesticados.
- k. La filosofía es la única ciencia capaz de romper las cadenas de un sistema educativo opresor y alzar la voz para dar las razones, el qué, el por qué, el cómo, el cuándo y el para qué de las leyes, políticas y directrices establecidas.
- l. La filosofía es capaz de ocuparse del cómo y el para qué, preguntas que suelen no estar vinculadas al saber filosófico. Mas, la filosofía puede asumir la dirección del barco y satisfacer también las expectativas prácticas que llevan a una vida buena.
- m. La filosofía es humana. No se la puede eliminar sin cercenar algo íntimo del hombre. Filosofar es humano, está inscrito en la naturaleza del hombre dado que éste es un ser racional. Para decidir no hacer filosofía, decía Aristóteles, es necesario siempre filosofar.

En la actualidad se sigue haciendo filosofía. Y, diríamos que en algunos centros del saber la tendencia a la reflexión filosófica es mayor que hace quince o veinte años. Entonces, ¿cuál es el miedo? El miedo es que se le siga quitando lugar y preponderancia y se la oculte ante los demás.

Hay que dejar claro también que el rechazo, en caso de darse, es una opción ante la cual hay que ser responsables y asumir las consecuencias de que éste se genere.

¿Por qué no abandonar la filosofía? Porque en el mundo de hoy, de profundos, continuos, amplios y diversos cambios,

“[...] las ciencias humanas o ciencias del espíritu tienen como reto conservar la sensibilidad social, el pensamiento crítico, la reflexión como fundamento [...] deben ser agentes de humanización de las reales

transformaciones sociales y culturales hijas de la tecnología, demostrando que por más sofisticado que sea un instrumento tecnológico, en su uso real y social, puede permitir el mejoramiento de la vida humana y la construcción de sentido y significado. La tarea y reto a la vez es humanizar la tecnología, no dejarse alienar por ella, ya que es fruto de lo humano. Dicho de otro modo, no perdamos nuestra humanidad frente al imperio absolutista de la tecnocracia (Rojas Cordero & Cuevas Silva, 2010, p. 9).

## CONCLUSIONES

“Para ejercer la labor filosófica no es menester olvidarse de cuanto tenemos alrededor, sino que, muy al contrario, hemos de hacer reposar la mirada intelectual sobre nuestro entorno hasta penetrar en lo más profundo de cada uno de los entes que lo componen”

(Tomás de Aquino)

“La situación actual de las ciencias europeas obliga a reflexiones radicales. En el fondo, han perdido la gran fe en sí mismas, en su significación absoluta. El hombre moderno de hoy día no ve en la ciencia y en la nueva cultura formada por ella, como el hombre “moderno” de la ilustración, la auto-objetivación de la razón humana ni la función universal creada por la humanidad para hacer posible una vida satisfactoria, una vida individual y social basada en la razón práctica. Esa gran fe, sustituto otrora de la fe religiosa, esa fe en que la ciencia conduce a la sabiduría –un conocimiento efectivamente racional de sí mismo, del mundo y de Dios y, mediante aquel, a una vida de “dicha”, satisfacción y bienestar, verdaderamente digna de ser vivida, aunque siempre susceptible de adquirir formas más perfectas-, ha perdido su fuerza, en amplios círculos al menos. Vivimos pues, por lo general, en un mundo que se ha vuelto incomprensible; preguntamos en vano por su “finalidad”, por su sentido, otrora tan indudable porque era reconocido por el entendimiento y la voluntad”

(Husserl; 1962. 8-9)

Espero que el recorrido de estas líneas nos haya abierto un poco los ojos para comprender la situación actual de la filosofía en el mundo académico, analizar y por lo menos contemplar la posibilidad de hacer algo al respecto. Este trabajo sería un fracaso si ningún lector comenta sus líneas con otra persona y no expone lo adecuado, inadecuado, lo confuso y lo inconcluso del mismo.

Para beneficio del lector y bien del documento presente, anoto las principales conclusiones que se obtienen del texto. Seguiré la misma estructura de capítulos y me basaré principalmente en la síntesis establecida al final de cada capítulo.

Sobre la crisis de la filosofía:

- a. Hay una filosofía en crisis, bombardeada desde dentro y fuera. Esta crisis es en sí misma neutra, es decir, el estado de crisis no puede considerarse bueno ni malo. Sin embargo, puede tener consecuencias negativas para la misma. El predominio actual de la técnica sobre la filosofía, agudizado por los agentes externos ha hecho que esta rama del conocimiento sea relegada al cuarto oscuro del pensamiento.
- b. La actitud hacia la filosofía se ha movido entre dos grandes excesos: el amor y el odio hacia ella. Un amor desmedido que alienaba al filósofo y, un odio, que la rechaza como quien rechaza a un leproso y se vuelca desbocadamente hacia el hacer.
- c. Pero, ¿cómo podrá salvarse la filosofía? Creo que la solución es volver a ser como niños, es decir, revalorizar el sentido crítico que hace parte de la esencia del ejercicio filosófico. ¡Qué curioso que sea la crisis el estado actual de la filosofía y a la vez sea la crítica aquello que la salva y la hace imprescindible! Ambas tienen la misma raíz etimológica.

Sobre la genealogía del progreso tecno-científico y tecnológico:

- d. La idea de progreso debe ser depurada de las concepciones actuales. Es entendida como un avance y desarrollo en distintos términos: económicos, sociales, religiosos, psicológicos, etc. Sin embargo, no es un mero desarrollo, no es un simple proceso: debe ser entendido como aquello obtenido por el hombre gracias a que éste ha visto aquello como valioso.
- e. El progreso tecno-científico ha traído muchas bendiciones para la especie humana, animal y en general para los seres vivos. Mas, su bondad no puede asumirse ni generalizarse y mucho menos ser aceptada sin pasar por el filtro de la crítica, y menos aun cuando vemos o nos

enteramos de inventos o aspectos científicos que van en detrimento de los seres vivos y del planeta en lugar de beneficiarlo.

- f. Por más amplia que sea la brecha generada entre humanidades y ciencias naturales, siempre tendremos la opción de hacer una síntesis que vuelva a unir ambas aproximaciones del hombre a la vida y en busca del saber.

Sobre la importancia de mantener la filosofía en los programas académicos:

- g. La filosofía es humana. No se la puede eliminar sin cercenar algo íntimo del hombre. Filosofar es humano, está inscrito en la naturaleza del hombre dado que éste es un ser racional. Para decidir no hacer filosofía, decía Aristóteles, es necesario siempre filosofar.
- h. La filosofía es necesaria para el adecuado devenir y funcionamiento de las sociedades. Da orden, profundidad, sentido, ánimo y cohesión a los distintos saberes como la ciencia, la política, el derecho, la economía. La reflexión de la filosofía sobre la moral y la dignidad humana son imprescindibles y más aún en un mundo marcado por la soledad, la desigualdad, la indiferencia, el egoísmo y la violencia.
- i. La filosofía orienta la búsqueda de sentido, orienta la vida de aquel que se reconoce como un buscador de respuestas y como responsable de la transformación del mundo. La reflexión filosófica ayuda al discernimiento de los fenómenos y su categorización en malos, buenos o neutros. Ayuda a la comprensión de lo que acontece en la vida humana y su mundo.
- j. La filosofía es la única ciencia capaz de romper las cadenas de un sistema educativo opresor y alzar la voz para dar las razones, el qué, el por qué, el cómo, el cuándo y el para qué de las leyes, políticas y directrices establecidas. El pensamiento crítico otorgado por la filosofía, guiado por la fuerza de la reflexión, puede y debe contrarrestar el no-pensamiento de la técnica.

Luego del arduo trabajo, terminé de escribir como lo que soy: joven, adulto, hijo, alumno y camino a ser maestro, creyente, filósofo. Y escribí como un apasionado por la filosofía sobre la defensa que ésta puede hacer de lo humano dentro del ámbito educativo.

¿Hay una particular idea de progreso tecno-científico y tecnológico en la actual minusvaloración de la filosofía en el ámbito educativo y en qué medida ésta –minusvaloración– afecta de modo que se pretenda prescindir (banalizar) de la filosofía en los pensum académicos de

algunos centros educativos de Asia, Europa y América? Diremos que sí, pero nos rehusaremos a quedarnos de brazos cruzados. Sabemos que ya hay esfuerzos por trazar puentes y hacer que la filosofía no muera aislada, sola, relegada. Mas, creo que es pertinente que se haga un énfasis mucho mayor en la interdisciplinariedad sin caer en una mimetización; que se haga un recurso serio a las tecnologías de información comunicativa para dinamizar y profundizar la reflexión filosófica; que se empleen medios de información y comunicación para transmitir a la gente el valor y el sentido de la filosofía y las humanidades; y, finalmente, que se plantee una propuesta de educación sistemática y sistémica que sea acogida por los distintos ministerios de educación para volver los ojos de la cultura hacia las bondades de la filosofía.

### *Sobre la primera propuesta*

Se precisa un énfasis mucho mayor en la interdisciplinariedad fundamentalmente por dos razones: una, porque la experiencia ha mostrado lo fácil que es el que la filosofía muera ahogada por falta de quien la pueda socorrer, o que muera por obesidad, por ingerir tanto y no dar nada a los demás; dos, porque como señala Marceano Melo, el ser humano es un ser holístico, que vive en diferentes dimensiones -ser, pensar, sentir, actuar- y en quien se expresan su “ser, pensamientos, lenguaje, emociones, acciones” (Melo, 2010) y dicho ser humano requiere conocer, actuar, producir, amar y vivir en las distintas dimensiones expresadas.

No tiene sentido crear muros, vivir y defender compartimientos, cerrar puertas. El mundo funciona con redes, con puentes, con lazos, conexiones, dependencias e interdependencias.

Hay que tener claro que abrir puertas no implica perder la propia identidad en el proceso<sup>78</sup>. La filosofía y, cada una de las humanidades, debe entrar en diálogo amplio, profundo, dinámico, recíproco e integrante con otras ramas del saber sin perder su esencia en el intento. Es más, en la medida en que mantenga, defienda y comunique lo que es, enriquecerá la relación establecida y, en últimas, al ser humano y su entorno.

---

<sup>78</sup> De otra parte, hay algunos que piensan que: “Las ciencias físicas, mediante sus invenciones, son útiles a innumerables personas que las ignoran totalmente: así, el estudio de las ciencias físicas no es sólo o principalmente recomendable por su efecto sobre el que las estudia, sino más bien por su efecto sobre los hombres en general” y que “[...] esta utilidad no pertenece a la filosofía. Si el estudio de la filosofía tiene algún valor para los que no se dedican a ella, es sólo un efecto indirecto, por sus efectos sobre la vida de los que la estudian. Por consiguiente, en estos efectos hay que buscar primordialmente el valor de la filosofía, si es que en efecto lo tiene” (Russell, 1986, p. 99).

### *Sobre la segunda propuesta*

Urge recurrir a las nuevas tecnologías como aliadas de la reflexión filosófica. No olvidemos que ciencia, técnica y tecnología no son enemigas de la filosofía. Son el terreno donde ésta puede actuar y son las que pueden ejecutar las reflexiones de ésta. Hay que buscar la síntesis entre ambos grupos de ciencias<sup>79</sup>.

De ser esto así, podrá lograrse hacer más real una nueva o más consistente propuesta de programas académicos donde el docente sea un acompañante y no el dueño de la verdad, donde el estudiante aprenda a pensar críticamente y no sólo esté obligado a memorizar información. Donde lo aprendido sea fruto de un esfuerzo intelectual profundo y que tenga un hacer transformador<sup>80</sup> de cultura. Y todo esto, en continuo contacto con la amplísima gama que se tiene a disposición hoy en día.

---

<sup>79</sup> Principios como la ley de la gravitación se prueban o llegan a ser, más bien, altamente probables, mediante la combinación de la experiencia con algún principio totalmente *a priori*, como el principio de la inducción. Así, nuestro conocimiento intuitivo, que es la fuente de todo nuestro conocimiento de verdades, es de dos clases: el conocimiento puramente empírico, que nos da cuenta de la existencia y de algunas propiedades de las cosas particulares de las cuales tenemos un conocimiento directo, y el conocimiento puramente *a priori*, que nos da la conexión entre los universales y nos permite sacar inferencias de los hechos particulares que nos da el conocimiento empírico.

Nuestro conocimiento derivado depende siempre de algún conocimiento puramente *a priori*, y usualmente depende también de algún conocimiento puramente empírico.

Si lo que acabamos de decir es válido, el conocimiento filosófico no difiere esencialmente del conocimiento científico; no hay fuente especial de sabiduría, abierta a la filosofía y no a la ciencia, y los resultados obtenidos por la filosofía no son radicalmente diferentes de los obtenidos por la ciencia. La característica esencial de la filosofía, que hace de ella un estudio distinto de la ciencia, es la *crítica*. Examina críticamente los principios empleados en la ciencia y en la vida diaria, inquiere las incongruencias que pueden hallarse en estos principios, y sólo los acepta si, como resultado de la investigación crítica, no aparece razón alguna para rechazarlos. (Russell, 1986, p. 97). Cuál es la cita de Russell? Pues toda la última parte no está entre comillas.

<sup>80</sup> Leamos: “La intención humana al fundar la tecnología en diversos campos del saber (en la biología, en la química, en la electrónica) ha sido romper o reducir la barrera entre teoría y práctica. La filosofía no puede descalificar a la tecnología con el rótulo de pseudosaber o de saber-pre-científico, pues la actitud de quien quiere saber de la realidad tiene que ser la de dirigir la mirada hacia toda tentativa sistemática de conocimiento”. E incluso va más allá al decir que “toda teoría de lo social o de la naturaleza que no implique un mejor modo de actuar está en un verdadero déficit con la historia, es decir, todo conocimiento parece ser incompleto si no ofrece una tecnología” (Vargas, 1999, p. 80). También: “Existe una nueva matriz generadora de saberes, modos de hacer y aún de conocimientos que revolucionan y convulsionan la estructura de las ciencias, tal es la tecnología la cual opera como un espacio para el desarrollo heurístico y estocástico en el que encuentran un soporte nuevo las ciencias. Su paradigma es la transformación de la realidad entendida como resolución de problemas”. Su idea rectora es producir conocimientos útiles a partir de la decisión pragmática de enfrentar el mundo. Así es concebido el mundo como cosa sobre la que actúa y los conocimientos son ordenados en función de la actuación o el desempeño sobre el mismo. Por eso, si de la tecnología no puede decirse que sea la ciencia de la aplicación de conocimientos en la transformación de la realidad, por lo menos ha de considerarse y caracterizarse como la disciplina (por su rigor, sistematicidad y método) con la cual el ser humano procura el dominio sobre distintas esferas de la naturaleza. He ahí un límite preciso de la comprensión de realidad que tiene la tecnología con relación a sus prácticas de actuación: la tecnología homologa naturaleza con realidad y sólo la estudia en tal perspectiva” (Vargas, 1999, p. 80).

Recurrir seriamente a las nuevas tecnologías y valerse de ellas para comunicar y expandir el propio conocimiento, es pensar con Lipovesky, desde *La era del vacío*, que “la edad moderna estaba obsesionada por la producción y la revolución, la edad posmoderna lo está por la información y la expresión” (2002, p. 14).

Con Rojas y, en referencia al recurso de las tecnologías, se puede concluir que “[...] los avances logrados por las TIC son, en gran medida, uno de los tópicos que exigen a los centros educativos, y específicamente a la Universidad, plantear un debate serio sobre la pertinencia en el uso de estas herramientas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante insistir en que un país que no invierta en educación e investigación quedará condenado al fracaso, al retraso y al subdesarrollo y ni siquiera participará en la neonata sociedad del conocimiento” (2010, p. 69).

Y, que además, “[...] la innovación tecnológica debe apuntar a mejorar la práctica educativa universitaria y hacerla educación sensible a los signos de los tiempos marcados por cambios sociales y a la reflexión sobre el futuro y el papel de la universidad hoy” (Rojas, 2010, p. 69).

### *Sobre la tercera propuesta*

Hay premura en que se empleen medios audiovisuales de comunicación para transmitir a la gente común el valor y el sentido de la filosofía y las humanidades en su vida, tanto el ámbito interior como exterior.

El mensaje a transmitir respecto a la filosofía y las humanidades debe ser claro: ninguna empobrece sino que, por el contrario, enriquecen al hombre y su entorno; forman la mente del individuo para ver la realidad con ojos frescos, atrevidos y profundos; nutren la forma de aproximarse a la vida viendo salidas donde hay puertas cerradas; conduce el sentido crítico capaz de romper tradiciones malsanas y dañinas en los diferentes ámbitos de relación de cada persona: familia, colegio, trabajo, país<sup>81</sup>; que vale la pena dedicarles tiempo, esfuerzo y dinero; que su estudio es casi siempre compatible con otras ramas del saber que, al integrarse, podrán asegurar

---

<sup>81</sup> No olvidemos que muchos maestros en España y Chile critican y alzan la voz en pro de la filosofía puesto que sostienen que sin ésta, el pueblo se vuelve indefenso ante sus gobernantes, lo cual crea el terreno propicio para la tiranía.

un desempeño laboral exitoso; que ambas no son enemigas ni incompatibles con el éxito económico y social.

Se necesita ser estratégicos en la transmisión de estos mensajes. Hay poco tiempo y poco dinero. Pero creo que el uso de los recursos multimedia facilitará la mayor familiarización y aceptación de la filosofía y las humanidades. Hay que cambiar la cultura, y una manera de hacerlo es la repetición de un mensaje de forma estratégica y atractiva<sup>82</sup>.

Para dar una muestra de lo que se puede hacer, mencionaremos el ejemplo de Ruta 90, que es el proyecto que Cine Colombia ha implementado para que catorce departamentos del país, en municipios con menos de treinta mil habitantes que no cuentan con una sala de cine, puedan vivir esta experiencia en plazas y parques. Esta iniciativa, cuyo objetivo es “llevar la magia del séptimo arte a donde nunca ha llegado”<sup>83</sup> puede adaptarse para poder extender el mencionado mensaje sobre la filosofía y las humanidades. Esto puede parecer utópico, mas es posible dependiendo de la última propuesta.

#### *Sobre la cuarta propuesta*

Necesitamos una sociedad donde las instituciones educativas den a la filosofía un papel preponderante, donde los docentes sean maestros y no solo profesores, donde toda la institución integre conocimientos y no los divida, donde el centro educativo busque que el saber filosófico permee y estructure todos los demás conocimientos.

Sin embargo, para lograr esto y lo propuesto anteriormente, apremia una propuesta de educación sistemática y sistémica que sea acogida por los distintos ministerios de educación para volver los ojos de la cultura hacia las bondades de la filosofía. Lo ideal, aunque tenga rasgos de utopía, es que se genere en simultáneo un efecto de doble vía: que las políticas de gobierno en torno a la educación promuevan y propicien la enseñanza de la filosofía, y que las instituciones educativas sean un caldo de cultivo de nuevos políticos, profesionales y académicos que enderecen

---

<sup>82</sup> Está de más decir que para esto habrá que tocar las puertas a otras ramas del saber como son los profesionales en Comunicación Social, Periodismo, Comunicación audiovisual, entre otros.

<sup>83</sup> Ver: <http://www.canaltr3ce.co/la-ruta-90-lleva-peliculas-a-todos-los-rincones-de-colombia/>

las políticas públicas relacionadas con la educación. Con esto se busca generar un cambio en la cultura que incline la balanza de manera más equitativa hacia las humanidades y la filosofía<sup>84</sup>.

*Para finalizar*

Diremos que la filosofía tiene un valor en sí mismo. Un valor de transformación, de sentido, de orientación, de corrección, de crítica, de dar los motivos y los fines para que el hombre pueda vivir una vida buena. Aunque el camino para ello es difícil, estamos deseosos de gritar *tierra a la vista* y llegar a un puerto seguro que nos introduzca en un mundo nuevo, donde el progreso no sea exclusivo de las ciencias naturales y excluyente respecto a los saberes no empíricos.

“Si bien la ciencia y la filosofía no pueden convertirse en una práctica tecnológica, o en un incremento de tecnología, tiene que dejar aludidos los caminos para que sus conocimientos contribuyan a la efectiva realización del ser humano” (Vargas, 1999, p. 80).

---

<sup>84</sup> Es claro que esto evidencia otra necesidad: se requieren filósofos no sólo en las aulas y dedicados a la academia. Urgen filósofos que hagan política, que estén en los medios de comunicación audiovisual: en el cine, en el periodismo, etc.

## Bibliografía

ABC, D. (s.f.). Obtenido de <https://www.definicionabc.com/general/desarrollo.php>

Asimov, I. (2003). *Momentos estelares de la ciencia*. Madrid (España): Alianza Editorial.

AVAAZ. (6 de octubre de 2016). VIII Colóquio Internacional de Filosofia e Educação. *Congresso Nacional Brasileiro: Professorxs contra a PEC 241*. Obtenido de [https://secure.avaaz.org/po/petition/Congresso\\_Nacional\\_Brasileiro\\_Professorxs\\_contra\\_a\\_PEC\\_241/?amthbcb](https://secure.avaaz.org/po/petition/Congresso_Nacional_Brasileiro_Professorxs_contra_a_PEC_241/?amthbcb)

Barbero, M. (2004). Jesús y otros. Tecnicidades, identidades y alteridades. Desubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo. En W. Rojas Cordero, & J. M. Cuevas Silva, *Perspectivas humanísticas desde la era digital*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.

Bauman, Z. (2000). *Modernidad Líquida*. Argentina: Fondo de la Cultura Económica.

Bokova, I. (19 de Noviembre de 2015). *Carta UNESCO*. Obtenido de <http://www.ofmx.com.mx/inicio/wp-content/uploads/2015/11/diaFilosofia-unesco.pdf>

Bolonia. (19 de Junio de 1999). *Bolonia en Secundaria*. Obtenido de Declaración conjunta: Ministerios de Educación en Europa: [http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/Declaracion\\_Bolonia.pdf](http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/Declaracion_Bolonia.pdf)

Bredo, E. (2002). *How can philosophy of education be both viable and good. Educational Theory*. (Vols. Volume 52, (Number 3).). Illinois, EE.UU.: EBSCO Publishing. Obtenido de [https://es.wikipedia.org/wiki/Filosof%C3%ADa\\_de\\_la\\_educaci%C3%B3n](https://es.wikipedia.org/wiki/Filosof%C3%ADa_de_la_educaci%C3%B3n)

Buchbinder, P. (3 de octubre de 2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. (E. Sudamericana, Ed.) Obtenido de [http://www.unlvirtual.edu.ar/wp-content/recursos/La\\_universidad\\_breve\\_evolucion\\_historica.pdf](http://www.unlvirtual.edu.ar/wp-content/recursos/La_universidad_breve_evolucion_historica.pdf)

Carderera, M. (1856). *Las artes liberales en la Edad Media: Diccionario de educación y métodos de enseñanza*. (Vols. Tomo III, pp. 432-434.). Madrid, España: Vicente, Imprenta de A. Obtenido de Diccionario de educación y métodos de enseñanza. Tomo III, pp. 432-434. Madrid.: <http://www.e-torredebabel.com/pedagogia/artes-liberales.htm>

- Castells, M. (2001). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura* (Vols. III, Fin del milenio). México: Siglo veintiuno.
- Cibernous. (s.f.). *Glosario filosófico: metafísica*. Obtenido de <http://cibernous.com/glosario/alaz/metafisica.html>
- Correa, P. (10 de Octubre de 2015). El Espectador. Obtenido de <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-fin-de-humanidades-articulo-591959>
- Cqvián, F. G. (1909.). *Las tres raíces de la Universidad norteamericana*. Obtenido de <http://www.cuentayrazon.org/revista/pdf/0>
- Cqvián, F. G. (1995). *Las tres raíces de la Universidad Norteamericana*. Obtenido de *Las tres raíces de la Universidad Norteamericana*: [http://www.cuentayrazon.org/revista/pdf/039/Num039\\_001.pdf](http://www.cuentayrazon.org/revista/pdf/039/Num039_001.pdf)
- D'Agostini, F. (2000). *Analíticos y Continentales: guía de la filosofía de los últimos treinta años*. Madrid.
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. "La Educación encierra un tesoro"*. Santillana.
- DiarioUCHile. (6 de septiembre de 2016). Autoridades de la U. de Chile rechazan eliminación de ramo de Filosofía. Obtenido de <http://radio.uchile.cl/2016/09/06/autoridades-de-la-u-de-chile-rechazan-eliminacion-de-ramo-de-filosofia/>
- Dilthey, W. (1949). El sueño de Dilthey. En W. Dilthey, & n. r. Versión (Ed.), *Introducción a las Ciencias del Espíritu* (Segunda ed., pág. 426). Fondo de Cultura Económica.
- Dilthey, W. (1949). *Introducción a las Ciencias del Espíritu* (Segunda edición en español ed.). (n. r. Versión, Ed.) Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Etimologías. (22 de mayo de 2017). *Etimología: desarrollo*. Obtenido de <http://etimologias.dechile.net/?desarrollo>
- Florián, V. (2007). Prólogo. En R. Gómez-Pardo, *La enseñanza de la filosofía*. Bogotá.
- Forum, W. E. (28 de Junio de 2016). *Las 10 principales Tecnologías Emergentes de 2016*. Obtenido de <https://www.weforum.org/es/agenda/2016/06/las-10-tecnologias-emergentes-de-2016/>

- Foucault, M. (2004). *Nietzsche, la genealogía, la historia* (5ta ed.). (J. V. Pérez, Trad.) Pre-textos.
- Gómez-Pardo, R. (2007). *La enseñanza de la Filosofía* (Vols. Serie filosófica, Número 6). Bogotá: Bonaventuriana.
- Habermas, J. (1994). *Ciencia y técnica como "ideología"*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Heidegger, M. (1994). La pregunta por la técnica. En I. Zimmermann, *Conferencias y artículos* (E. Barjau, Trad., Ediciones del Serbal ed., págs. 9-37). Barcelona.
- Hernández, B. (2009). Posmodernidad y obra de arte: de Heidegger a Vattimo. *Revista de Filosofía: Universidad Austral de Chile*, 65, 189-205. Obtenido de <http://www.scielo.cl/pdf/rfilosof/v65/art12.pdf>
- Hernández, C. (6 de marzo de 2017). *Microfilosofía – Filosofía Oriental*. Obtenido de <https://microfilosofiablog.wordpress.com/2017/03/06/filosofia-oriental/>
- Hernández, C. (7 de marzo de 2017). *Microfilosofía: Ciencias y Humanidades*. Obtenido de <https://microfilosofiablog.wordpress.com/2017/03/07/ciencias-y-humanidades/>
- Hernández, C. (7 de marzo de 2017). *Microfilosofía: preguntas en filosofía de la tecnología*. Obtenido de <https://microfilosofiablog.wordpress.com/2017/03/07/preguntas-en-filosofia-de-la-tecnologia/>
- Husserl, E. (1935). La filosofía en la crisis de la humanidad europea. En E. Husserl, *Invitación a la fenomenología* (págs. 75-128). Barcelona, España: Paidós. Obtenido de [http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1326382982477\\_1791572164\\_4250](http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1326382982477_1791572164_4250)
- Husserl, E. (2008). *Las Crisis de las Ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Buenos Aires: Prometeo.
- Lipovesky, G. (2002). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Liotard, J. (1992). *La condición postmoderna*. (A. Rato, Trad.) México: Catedra.
- Mander, J. (1996). *En ausencia de lo sagrado. El fracaso de la tecnología y la supervivencia de las naciones indias*. (J. J. Olañeta, Ed.) España. Obtenido de ([https://es.wikipedia.org/wiki/Tecnolog%C3%ADa#cite\\_ref-En\\_ausencia\\_de\\_lo\\_sagrado\\_23-0](https://es.wikipedia.org/wiki/Tecnolog%C3%ADa#cite_ref-En_ausencia_de_lo_sagrado_23-0))

- Marcusse, H. (1954). *El Hombre unidimensional*. Buenos Aires: Planeta.
- Martorelli, N. (20 de mayo de 2017). Obtenido de <http://etimologias.dechile.net/?crisis>
- Meek-Lange, M. (17 de febrero de 2011). *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Obtenido de <https://plato.stanford.edu/entries/progress/>
- Melendo, T. (2007). *Introducción a la Filosofía* (Tercera Edición ed.). Pamplona, España: Ediciones Universidad de Navarra (EUNSA). Obtenido de <http://www.youblisher.com/p/1105638-Introduccion-a-la-Filosofia-Tomas-Melendo/>
- Melo, M. (2010). Hombre red: una lectura hermenéutica. En W. Rojas Cordero, & J. Cuevas Silva, *Perspectivas humanísticas desde la era digital*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Mera, F. J. (19 de Junio de 2002). *Decreto Min. Educación 2002*. Obtenido de [http://www.unal.edu.co/dnp/Archivos\\_base/decreto1279.pdf](http://www.unal.edu.co/dnp/Archivos_base/decreto1279.pdf)
- Mesa, R. (Marzo de 2014). *Breve resumen de la LOMCE*. (C. A. Pública, Ed.) Obtenido de <http://www.codapa.org/wp-content/uploads/2014/05/Dossier-CODAPA-5-LOMCE-vFINAL.pdf>
- Morente, M. G. (2002). *Ensayo sobre el progreso*. Madrid, España.
- Morente, M. G. (2012). *Ensayos sobre el Progreso*. Valencia: Encuentro.
- Nisbet, R. (1986). La idea de Progreso. (I. U. ESEADE, Ed.) *Revista Libertas: 5*. Obtenido de [www.eseade.edu.ar](http://www.eseade.edu.ar)
- Nishitani, K. (1982). *Religión and nothingness*. California: Berkeley: University of California Press.
- Nussbaum, M. C. (2004). *Sin fines de lucro*. Madrid: Katz editores.
- Onfray, M. (2004). *La Comunidad Filosófica*. Barcelona: Gedisa.
- PatioFilosofía. (7 de marzo de 2013). *Etimología de la palabra "crisis"*. Obtenido de <https://patiodefilosofos.wordpress.com/2013/03/07/etimologia-de-la-palabra-crisis>
- Porto, J. P., & Gardey, A. (2012). *Definiciones*. Obtenido de <http://definicion.de/desarrollo/>
- Quevedo, A. (2001). *De Foucault a Derrida*. Pamplona: Eunsa.
- RAE. (s.f.). *Definición de Ciencia*. Obtenido de <http://dle.rae.es/?id=9AwuYaT>

- REF. (24 de septiembre de 2015). *Informe de la Comisión de la Red española de filosofía*.  
Obtenido de Red española de Filosofía: <http://redfilosofia.es/blog/2015/09/24/situacion-de-la-filosofia-en-las-autonomias-tras-la-implantacion-de-la-lomce/>
- Rojas Cordero, W., & Cuevas Silva, J. (2010). *Perspectivas humanísticas desde la era digital*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Rojas, W. (2010). En W. Rojas Cordero, & J. Cuevas Silva, *Perspectivas humanísticas desde la era digital*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, Colombia.
- Russell, B. (1986). *Los problemas de la filosofía (The Problems of Philosophy)*. Libera los Libros.
- Sánchez, M. A. (2012). De la habilidad técnica a la competencia poética de la Imagenación. *Pensamiento y Cultura, Universidad de La Sabana*.
- Sartre, J. (1967). Documental “Sartre De Beauvoir”. *Dossiers Menssuel d’information. Dossiser No. 12 “Sartre De Beauvoir”*. (r. d. Claude Lanzmann, Entrevistador) Radio Canadá. Obtenido de [https://www.youtube.com/watch?v=9ILS67A\\_eFk&t=47s](https://www.youtube.com/watch?v=9ILS67A_eFk&t=47s)
- Savater, F. (20 de Junio de 2016). *Diario El país, España*. Obtenido de [http://elpais.com/elpais/2016/06/22/opinion/1466601557\\_652759.html](http://elpais.com/elpais/2016/06/22/opinion/1466601557_652759.html)
- Sen, A. (Junio de 2002). *Universidad Torcuato di Tella*. Obtenido de [http://www.amartya.org.ar/images/stories/amartya\\_sen\\_el\\_desarrollo\\_como\\_libertad.pdf](http://www.amartya.org.ar/images/stories/amartya_sen_el_desarrollo_como_libertad.pdf)
- Solomon, R. C. (January de 2001). What is Philosophy? *Philosophy East and West, Volumen 51*(No. 1), 100-104.
- Soto, W. (2010). Aprender a ser: una reforma decisiva de la educación a partir de los setenta - En *Perspectivas humanísticas desde la era digital*. En W. Rojas Cordero, & J. Cuevas Silva., *En Perspectivas humanísticas desde la era digital*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Standford. (17 de Febrero de 2011). *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Obtenido de <http://plato.stanford.edu/entries/progress/#CriDocPro>
- Swope, J. (1998). Inversión de la empresa privada en la educación pública en Chile. *Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación*, <http://biblioteca.uahurtado.cl/UJAH/856/txtcompleto/txt105836.pdf>.

Tecnología industrial II. (2014). España: Everest Sociedad Anónima.

Toro, A. d. (1997). *Fundamentos epistemológicos de la condición contemporánea: postmodernidad, postcolonialidad en diálogo con Latinoamérica*. Madrid, Madrid: Iberoamericana.

Vargas, G. (1999). *Filosofía, pedagogía y tecnología. Investigaciones de Epistemología de la Pedagogía y Filosofía de la Educación*. Santafé de Bogotá, D.C.: Universidad de San Buenaventura.

Wikipedia. (s.f.). Filosofía de la educación.