

Perspectiva metafísica de la educación

Fecha de recepción

13/03/2015

Fecha de revisión

25/03/2015

Fecha de aceptación

7/04/2015

Mg. Augusto César Mescua

Magíster en Psicología de la Educación, Universidad de Teología Pontificia y Civil de Lima

*Coordinador de Desarrollo de Tesis, Oficina Académica de Investigación (OAI), Universidad César Vallejo
amescuaf@ucv.edu.pe*

Resumen

El presente artículo pretende sostener una definición metafísica y ontológica de la educación. La educación como un ente (hecho real), ente finito (hecho compuesto), ente accidental (contingente), esencia (lo que es en sí), forma (cualidad) y hábito (disposición constante). Es decir, pretende sostener la educación como proceso perfectible de las potencialidades del hombre en el ejercicio de las virtudes humanas como aspectos habituales de sus operaciones específicas. Como conclusión, desde esta perspectiva se desprende una concepción pedagógica activa que pretende considerar al estudiante como actor y protagonista, compositor y creador de su propia vida, en contraposición de las pedagogías tradicionales que conciben al hombre como un ser pasivo, que solo requiere nutrir su inteligencia desde afuera.

Palabras claves: Educación, ontología, metafísica, ente, accidente, esencia, acto, potencia, hábito.

Abstract

This article aims to sustain an ontological definition of education. Education as an entity (true story), finite being (made compound), accidental being (contingent) essence (which is itself), shape (quality) and habit (constant readiness). I intended to support education as perfectible process of man's potentialities in the exercise of human virtues as usual aspects of their specific operations. In conclusion, from this perspective, an active pedagogical approach that aims to consider the student as an actor and actor, composer and creator of his own life, as opposed to traditional pedagogies that support the concept of man as passive, requiring only shows nurture their intelligence from outside, characterized merely as a passive entity.

Key words: Education, ontology, metaphysics, entity, accident, essence, act, power, habit.

INTRODUCCIÓN

“La educación es en el hombre, procede del hombre, en virtud del hombre y se ordena al hombre. Sin embargo, la educación no es el hombre (...)” (González, 1969, p.19).

Más allá de las connotaciones etimológicas de la palabra educación, como educare (“alimentar, formar, instruir”) o educere (“guiar, conducir”) que han ayudado y ayudan a entender el concepto con mayor profundidad, en pleno siglo XXI, frente a la aparición de nuevas pedagogías contemporáneas y paradigmas educativos, urge la necesidad de retomar un significado de la educación desde el análisis metafísico y ontológico. Conocer la naturaleza de la educación, lo que es en sí misma, es fundamental, porque estos planteamientos quedarán subyacentes en las acciones educativas y pedagógicas de la profesión docente, en los diferentes niveles y modalidades, permitiendo acciones auténticamente educativas.

Educación no solo es transmitir conocimientos, no solo tiene como objetivo la búsqueda de la modificación relativa de las conductas observables, la mera conducción o mediación en la construcción de los conocimientos y en el desarrollo de sus capacidades para aprender a aprender. Educar es en esencia, en el sentido de eidos (Alarco, 1980, p. 14) el proceso de humanización, socialización, culturización y moralización de las personas. El ser humano no terminará de educarse en una etapa concreta de su vida, es decir, esta no solamente se realiza en la educación básica y superior (universitaria y no universitaria), sino que constituye una acción continua y culminará cuando el sujeto que se educa, deje de existir.

Hace algunas décadas atrás, se volvió la mirada a los argumentos metafísicos, que habían sufrido un descrédito, fundamentalmente a causa

del pensamiento kantiano en un comienzo, y posteriormente por los planteamientos positivistas iniciados por Comte. Para Kant no se podía conocer más allá de los límites formales de la experiencia sensible. Para él la Metafísica solo planteaba conceptos sin fundamentos en la experiencia o la realidad, en el vano intento de conocer lo incognoscible. Actualmente estas apreciaciones han sido desestimadas, ya que ahora se plantea el retorno de la Metafísica y su importancia para conocer y explicar la esencia de las cosas (González, 1969, pp. 7-12).

En consecuencia, desde este enfoque, la educación puede ser estudiada desde dos perspectivas complementarias: estática, que la considera como un hecho, una realidad, un ente; y dinámica, que la considera como un proceso, un cambio, un movimiento. El estudio estático o entitativo de la educación, conduce a precisar lo que la educación es en esencia. En cambio el estudio dinámico se limita a expresar los principios extrínsecos del proceso educativo y los fines de la educación. En la Metafísica de Aristóteles (García, s.f., pp. 132-140) se enseña que existen dos tipos de entes: los infinitos o entes simples, entre los cuales estaría considerado Dios (ser necesario, su existencia no es relativa) y los entes finitos o compuestos, que tienen una estructura y son seres contingentes, es decir, su existencia es relativa. Por eso, todo ente finito está compuesto de dos elementos: existencia y esencia. A su vez, la esencia está constituida de materia y forma, y finalmente la forma es una estructura de acto y potencia.

Los entes finitos se dividen de dos maneras: los entes sustanciales, llamados sustantivos o absolutos, y los entes accidentales, llamados adjetivos o relativos. Los primeros son entes con existencia propia, existen por sí y en sí. Los entes accidentales no tienen existencia propia, existen “en otro”; radican en un ente sustancial. En la perspectiva de este razonamiento se argumenta

que la educación es un ente accidental. Por ejemplo, Dios es un ser ontológicamente superior al hombre y se constituye en la perfección total, de modo que en Él no puede haber educación. Las plantas y los animales son entes sustanciales ontológicamente inferiores al hombre. Ahora bien, toda educación es un perfeccionamiento intencional, pero no todo perfeccionamiento intencional es educativo. Ejemplo: el perfeccionamiento intencional de los animales es domesticación o adiestramiento, pero no educación. El perfeccionamiento intencional de las plantas es cultivo, pero no educación. Solo el perfeccionamiento intencional del hombre, en lo que tiene de específicamente humano, merece denominarse “educación” (García, 1988, p. 157).

El único ser sustancial en el que la educación puede desarrollarse es en el hombre. Desde el punto de vista ontológico el hombre es un ser sustancial, con la estructura mencionada de todo ente finito. Por tal razón, la educación no puede definirse sin una expresa relación al hombre, sin embargo, para definir esencialmente al hombre no es necesaria una referencia a la educación. El hombre es un ser completo sustancialmente aun sin la educación. Pero así, como está cerrado en la vía sustancial, puede estar abierto a nuevas determinaciones accidentales. El hombre puede “poblarse” de accidentes, y entre ellos, puede ser portador del accidente educación (González, 1969, pp. 26-30).

La primera consecuencia de este análisis ontológico es precisar que la educación no tiene existencia propia: es relativa al hombre. Es decir, lo que la educación tiene en exclusividad es su esencia. La esencia de la educación es distinta a la esencia sustancial del hombre. En el hombre educado o educándose hay, por tanto, dos esencias: la esencia sustancial del hombre y la esencia accidental de la educación (González, 1969, p. 30).

Según Aristóteles, toda esencia es una estructura de materia y forma. La materia expresa

de lo que está hecho algo o en lo que se hace algo. En tal sentido, la educación se hace en el hombre, es decir, el hombre es materia de la educación, pues la educación no tiene materia propia. En consecuencia, desde este punto de vista material, lo educable en el hombre son sus potencialidades, que serían la física, los aspectos sensoriales, intelectuales, artísticos, morales y religiosos. Esta enumeración en sentido inverso implica jerarquía o rango, lo que quiere decir que la educación de la facultad religiosa tiene mayor rango que la educación de la facultad moral, pero a su vez esta condiciona a aquella. La educación física es la base del proceso educativo.

Entonces, como el hombre es materia de la educación, o más exactamente, sus potencialidades, en él algo permanece: la sustancia y algo cambia: los accidentes determinativos. Es decir, los cambios del hombre son accidentales, y en este proceso se encuentra la educación. En consecuencia, por más educación que reciba el hombre no cambiará su ser, sino auténticamente su forma de ser. El hombre con educación o sin educación es un ser sustancialmente completo.

Según González (1969, pp. 48-49) la afirmación de que lo educable en el hombre son sus potencialidades pone en evidencia que existen dos vías de penetración o maduración que se entrelazan y comunican entre sí: el cuerpo y el alma, de modo que la educación física solo podrá llamarse tal si abraza además del cuerpo, el alma; y la educación espiritual será auténtica solo si del espíritu trasciende y comprende también al cuerpo. El hombre es una unidad de cuerpo y alma y ningún proceso educativo puede desatender alguno de estos aspectos.

Por otro lado, para ciertas corrientes filosóficas el hombre es naturaleza. Para el naturalismo optimista de Sócrates y Rousseau, el hombre es poseedor de una naturaleza buena intrínsecamente (teoría del buen salvaje). En cambio para el pesimismo naturalista, como

ejemplo el luteranismo, el hombre es una naturaleza intrínsecamente mala, ya que nada puede repararla. Como consecuencia de la primera posición se niega la realidad de la educación, es decir si la naturaleza es perfecta en sí, hay que dejar que ésta se desarrolle libre o espontáneamente, no hay que intervenir: la mejor manera de educar es no educar. Aquí se encuentran las bases filosóficas del Romanticismo pedagógico que tuvo su apogeo a finales del siglo XVIII y tiene seguidores hasta la actualidad (Illich, 1985, pp. 7-37). La consecuencia de la segunda posición es también negativa para la educación; educar es inútil, porque la naturaleza imperfecta en su total plenitud no puede mejorarse por obra de la educación. En este caso se requiere de la misericordia divina, es decir, solo la gracia de Dios redimirá al hombre.

La verdad no se encuentra en estas concepciones extremas. El hombre no es naturaleza pura. El hombre es una estructura de naturaleza y perfección, el hombre es un ser dotado de una naturaleza perfectible. Como dice Vázquez (2012, p. 54), “la educación como entidad es un accidente perfectivo, una realidad operable, algo que se logra como resultado inmanente, del quehacer del hombre, sobre sí mismo o sobre otro hombre (...)”. Es decir, el accionar de la educación cobra sentido, porque es lo que permite que el hombre se determine en el camino de lo perfectible de sus formas de operar o comportarse en relación consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y con Dios.

Por otra parte, la concepción del historicismo, defendida por Dilthey (en Vicente, s.f., p. 8), para quien nada hay hecho en el hombre, sino que todo él se hace a lo largo de su existencia. Para esta perspectiva filosófica, el hombre no es un ser que tiene historia, sino que es historia. Lo cierto es que en el hombre algo ya está hecho: su naturaleza, y algo está por hacerse. Y esto será posible gracias al principio radical de la libertad. Como postura extrema, el historicismo niega la naturaleza y solo afirma la libertad. El hombre es solo libertad. Sin

caer en extremismos, se afirma que el hombre es una estructura de naturaleza y libertad.

En la actualidad las perspectivas filosóficas coinciden en establecer la imagen del hombre desde una triple estructura: estructura de sustancia y accidentes, de naturaleza y perfección, y estructura de naturaleza y libertad. De modo que, en nuestros días se han eliminado los rigorismos del sustancialismo, del accidentalismo (empirismo), del naturalismo e historicismo.

Todas las potencialidades mencionadas anteriormente constituyen la naturaleza del educando y todas deben perfeccionarse, pero hay que tener en cuenta que se trata no de una naturaleza abstracta, general o uniforme, sino de una naturaleza particular, que habrá que determinarse específicamente en virtud de la educación. Esto a su vez muestra que la educación no es un proceso de uniformización, sino un proceso de individualización, de afirmación específica, en cuya virtud el educando no solo alcanza nombre, sino renombre dentro de la estructura social.

La segunda consecuencia de este análisis ontológico es mostrar que la educación tampoco tiene materia propia, porque su materia es el hombre. Por tanto, la educación se reduce a ser una forma, una forma accidental. En esta perspectiva, Aristóteles redujo el sinnúmero de formas a nueve géneros o categorías (las cuales modernamente se llaman predicamentos): cantidad, cualidad, relación, acción, pasión, tiempo, estado, situación, ubicación. Para algunos filósofos la educación es fundamentalmente acción, pasión, relación y cualidad.

Desde esta perspectiva metafísica la educación se inscribe exclusivamente en el predicamento de la cualidad. Aristóteles define a la cualidad como el accidente (forma accidental) determinativo de la sustancia en sí misma. El efecto de toda cualificación (tener cualidades) es el tránsito de lo indiferenciado a lo diferenciado, de lo

potencial a lo actual. Educarse en este sentido, no es adquirir una “forma” exterior, como usualmente y de modo erróneo suele entenderse el proceso educativo. Cuando algo se realiza por la naturaleza y el arte; esta última queda supeditado a la primera. En consecuencia educarse, en un buen sentido filosófico, equivale a realizar o actualizar potencialidades. Educarse, en rigor, es autorrealizarse. Es decir, toda educación auténtica es en el fondo autoeducación.

Ahora la cualidad, como forma accidental, admite una clasificación en especies. Son especies de cualidad: a) la figura, b) la potencia-impotencia y c) el hábito-disposición. Este es el tercer fruto, ya definitivo, del análisis ontológico. La educación es un proceso de habituación (González, 1969, pp. 55-58).

Se entiende por hábito aquella cualidad difícilmente modificable que dispone bien o dispone mal al ente en sí mismo para sus operaciones. Esto quiere decir que los hábitos se clasifican en positivos y negativos, y desde otro punto de vista, en entitativos y operativos.

La educación solo tiene que ver con los hábitos positivos, con aquellos que perfeccionan en la línea de lo bueno al hombre. No todo perfeccionamiento, como se sabe, es positivo. Hay perfeccionamientos que degradan: los vicios se perfeccionan. Hay, pues, hábitos que perfeccionan al ser humano, que lo ennoblecen, y hábitos que lo deterioran. La auténtica educación genera hábitos perfectivos en el ser humano. A la acción contraria no se le podría llamar educación.

En otra clasificación se distinguen, como se ha dicho, los hábitos entitativos y operativos. Los primeros se refieren al ser como ente total y unitario; los operativos se refieren al modo de ser, al ejercicio, a las obras, a la acción del ser. Se comprende fácilmente que la educación abraza tanto a los hábitos entitativos como a los operativos. Esto quiere decir que el hombre educado quedará bien dispuesto en su ser y apto para el buen ejercicio de sus operaciones específicas.

En suma, como consecuencia final de este enfoque, educar esencialmente no consistirá en dar contenidos racionales ni en inculcar o adoctrinar en formas de costumbres o conductas estereotipadas a los estudiantes, sino en suscitar en ellos hábitos intelectuales (búsqueda de la verdad de manera creativa) y fomentar la adquisición de virtudes en libertad (búsqueda del bien con autonomía).

REFERENCIAS

- Alarco, L. (1980). *Lecciones de Filosofía de la Educación*. Lima: INIDE.
- Aristóteles (s.f). *Metafísica*. Traducción de Valentín García Yebra. Recuperado de: <http://www.filosofia.org/cla/ari/azc10328.htm>
- García, M. (1988). *Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de siempre*. Madrid: Narcea y UNED.
- García, V. (s.f.). *Sobre el maestro y la educación*. Madrid.
- González, A. (1969). *Filosofía de la Educación*. Buenos Aires: Troquel.
- Illich. I. (1985). *La sociedad desescolarizada*. Buenos Aires: Ediciones Godot.
- Vázquez, S. (2012). *La filosofía de la educación: estado de la cuestión y líneas esenciales*. (2a ed.). Buenos Aires: CIAFIC.
- Vicente, J. (s.f.). *Comprensión histórica y autoconciencia en Dilthey*. Navarra: Universidad de Navarra.