

## LA EDUCACIÓN INTEGRAL Y LA FRAGMENTACIÓN POSMODERNA

W. R. Daros  
CONICET

### *La concepción de la educación de M. F. Sciacca*

1. Michele Federico Sciacca ha generado una filosofía que, partiendo de la crítica a la fragmentación moderna, ya en 1951 había denominado *Filosofía de la Integralidad*. De ella derivaba una concepción de la *educación integral*<sup>1</sup>. Entre otros aspectos interesantes de su filosofar, se halla el de haber centrado su meditación sobre lo que es la *educación* en el contexto de la *persona*. Ésta supone la concepción de la *naturaleza humana*, la cual, a su vez, nos abre a la reflexión sobre el *ser* que la constituye y sobre la metafísica, en la cual el *ser* mismo encuentra su encuadramiento teórico. La educación integral se basa pues en una *concepción integral del ser* en el hombre.

Este recorrido señala la mentalidad propia del filósofo: los hechos, los sucesos, las *realidades*, se comprenden con *conceptos*. Éstos, a su vez, se explicitan en *formulaciones teóricas que van de lo particular a lo universal en implicancia dialéctica*; pero la explicación queda suspendida si no se llega a una idea que, explicitada en juicios, constituye los principios de explicación; y éste es el fundamento último de la explicación en un sistema filosófico.

2. Lo que sucede, las acciones de los hombres y de los grupos humanos, no tiene en la acción misma su explicación y significado. Lo significado se halla en las mentes de los hombres, en sus conceptualizaciones acerca de lo que sucede. Por ello, es posible que sucedan hechos, que se realicen acciones de las cuales se ha olvidado su significado, esto es, las ideas que las acompañan, las motivan, las corrigen, las justifican como legítimas en relación a un fundamento legitimante.

Según Sciacca, nuestra época, desmemoriada respecto a lo que la investigación ha adquirido, distraída del sentido de los términos, ha olvidado el sentido preciso del término "educar". Por ello, se confunde a veces un método, un medio, un recurso o una técnica con la educación misma. Entonces se asimila la pedagogía con la didáctica. Pero un medio sin una finalidad clara, para la cual es medio, no resulta eficaz ni válido; es más, puede resultar dañoso.

3. La educación, ubicada en el contexto de la persona humana, es un proceso moral inalienable y en este sentido, altamente social, dado que la socialidad es un aspecto de la moralidad.

El concepto de educación supone el de *persona*, porque ésta, plenamente desarrollada, constituye la *finalidad suprema de la educación*. Ahora bien, la persona es el sujeto humano, en su interioridad, en cuanto es el principio supremo e inalienable de sus acciones.

La *persona supone una interioridad constituyente* propia de la naturaleza humana y que, para Sciacca, se halla en el ser-Idea. Éste constituye el objeto fundante de la inteligencia humana<sup>2</sup>. No se debe confundir esta Idea del ser con el concepto que nos hacemos del ser, porque aquélla es a priori; éste, por le contrario, lo elaboran los hombres. El *ser*, en su *inteligibilidad* (por ello Rosmini hablaba de *Idea*), hace al ser humano, inteligente, espiritual e independiente de todos los entes que puede comprender. Porque los entes constituyen lo que los hombres tratan de entender.

"La *Idea del ser* no es solamente funcionalidad y ley del conocimiento, sino presupuesto y fundamento de él. Precede, por naturaleza y por tiempo, al juicio. Como dice Rosmini, 'ella no co-

---

<sup>1</sup> SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. Palermo, L' Epos, 1989, p. 12. SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. Milano, Marzorati, 1972.

<sup>2</sup> SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. . O. c., p. 30, 33,79.

mienza a existir en el espíritu en el acto de la percepción'. Existe en sí y relativamente a una mente, donde en sí significa que es objeto presente a la mente... La Idea es a un tiempo manifestante y manifestada. Como manifestante es 'forma de la mente, porque sin ella la mente no sería mente'; y como manifestada es la 'forma del conocimiento', porque constituye el objeto conocido, 'lo que hay de objetivo y de formal en todo conocimiento'.<sup>3</sup>

Es más, el ser-Idea, indeterminada, infinita en sí, es lo que da a la persona la base de su libertad. La persona humana no se halla atada a cada cosa que conoce, sino que puede criticarla, ver sus límites tanto históricos o temporales como entitativos. El *sujeto humano* es pues, finito, histórico y se desarrolla en el tiempo; pero el *objeto* (ser-idea) que manifiesta la inteligibilidad de la inteligencia y de las cosas es infinito e intemporal<sup>4</sup>. Este *desequilibrio constituyente* del hombre crea su desequilibrio natural (que trasciende lo finito) y su posibilidad de desarrollo, interactuando con los entes, sintiéndolos, buscando saber qué son (la verdad), queriéndolos en lo que son (justicia). *El sujeto humano se desarrolla entonces como sujeto en la objetividad*, porque la verdad y la justicia "no es un arbitrio subjetivo, ni una elección regulada por una pura conveniencia o contingencia histórica"; sino que implica una libertad inicial del sujeto y un reconocimiento objetivo, esto es, del ser de los entes en cuanto son tales<sup>5</sup>.

4. **A**dmitida esa interioridad, generada por el ser- Idea, se advierte que *educación* es un "sacar fuera" de la interioridad de un hombre, aún imperfecto, sus posibilidades de realización.

"Educar es ante todo un acto de interioridad, es inclinar al hombre a que se lea dentro de sí. En este sentido, la escuela no se agota en el aula del maestro; la misma vida es escuela: es escuela tanto una alegría como un dolor, la posesión de algo y su carencia, un nacimiento o una muerte, etc., ya que todo acontecimiento es un estímulo o un apremio, una invitación o un empujón violento e inesperado para restituirnos a nosotros mismos, para llevarnos de fuera a dentro, para que el ojo del alma enfoque la interioridad, para que la lea y 'saque desde dentro'.<sup>6</sup>

¿Qué es lo que el proceso educativo saca de dentro, una vez que lo ha leído en sí? Sacar de dentro es explicitar lo que estaba implícito, esto es, los principios propios de su naturaleza humana, para que éstos posibilitem el desarrollo del ser humano en forma coherente hasta en sus últimas consecuencias.

En este contexto, la educación es el desarrollo personal de la auténtica naturaleza humana, en sus posibilidades y en su finalidad propia. De ser así, se sigue que "toda pedagogía presupone una visión de la existencia"<sup>7</sup>.

5. **L**a pedagogía, entendida como filosofía de la educación, estudia, como a su objeto propio, el acto y proceso educativo. Este proceso, en el hombre, es un proceso de desarrollo que, en cuanto es personal, es inteligente y libre.

"El hombre, en cuanto existe, vive, crece en sí mismo, *se hace lo que es*, se modifica, permaneciendo en su ser... Como *ser en el mundo*, el hombre quiere ser todo aquello que es capaz de ser. Esto requiere conocerse siempre mejor, descubrir cuáles son sus fuerzas más íntimas, las actitudes y las posibilidades que lo constituyen de modo de realizarse a sí mismo; de realizar su ser que, como suyo, lo hace una persona insustituible e irreplicable y un ser humano con dignidad de hombre"<sup>8</sup>.

---

<sup>3</sup> SCIACCA, M. F. *Interpretazioni Rosminiane*. Milano, Marzorati, 1963, p. 110. TRIPODI, A. *Il Rosminianesimo di Sciacca* en *Rivista Rosminiana*, F. III, 1994, p. 227-240. PERCIAVALE, F. "Sciacca e il Rosminianesimo", *Rivista Rosminiana*, I, (1986), p. 1-24.

<sup>4</sup> Cfr. SCIACCA, M. F. *La filosofía y el concepto de filosofía*. Bs. As., Troquel, 1962, p. 78. RASCHINI, M. A. *La presenza di Platone nel pensiero di Michele Federico Sciacca* en AA. VV. *La presenza dei classici nel pensiero di Sciacca. Atti del primo corso della "Cattedra Sciacca"*. Firenze, Olschki, 1995.

<sup>5</sup> SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 71. SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. Milano, Marzorati, 1965. Barcelona, Miracle, 1967, p. 94. SCIACCA, M. F. *Metafisica, gnoseología y moral*. Madrid, Gredos, 1963, p. 133. GENTILE, M. *Michele Federico Sciacca pedagoga ed educatore* en AA.VV. *Michele Federico Sciacca*. Roma, Città Nuova, 1976, p.172.

<sup>6</sup> SCIACCA, M. F. *Il problema della educazione nella storia della filosofia e della pedagogia*. Napoli, Morano, 1941. Barcelona, Miracle, 1963, p. 35.

<sup>7</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 19. SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 76. Cfr. PETRUZZELLIS, N. *I problemi della pedagogia come scienza filosofica*. Napoli, Giannini, 1973.

<sup>8</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c. ,p. 18.

El hombre, en cuanto sujeto supremo de sus actos físicos, intelectuales y volitivos, es persona, y "la educación es justamente el desarrollo de la persona en su integridad (lo sviluppo della persona nella sua integralità), cuya dignidad deriva de la naturaleza humana"<sup>9</sup>.

6. La persona en cuanto se desarrolla se educa, aunque a veces, no lo hace en forma consciente y libre. El hombre, en efecto, se educa bajo la acción de variados factores. Todos educamos en cuando ayudamos a cada uno a que se formen con una determinada personalidad, aunque algunas personas e instituciones lo hacen explícitamente.

En un sentido amplio, pues, la educación dura toda la vida, sin reducirse a un lugar o a la acción de profesionales. "En todas las circunstancias, los hombres personalmente, recíprocamente y comunitariamente, se educan"<sup>10</sup>.

La educación es entonces un hecho interno al *hombre*, pero también social. No es, sin embargo, un hecho natural que se produciría sin el esfuerzo de cada uno. La vida de cada persona como la de la sociedad es un problema de educación, en el sentido de que ambas requieren la instauración de las condiciones que promueven el "desarrollo integral y coherente del hombre" y quitan los obstáculos que la impiden, "para dar lugar al libre y autónomo desarrollo del educando"<sup>11</sup>.

*Educarnos* adquiere entonces un doble sentido complementario: a) desarrollarnos íntegramente como personas; y b) lograr que institucionalmente esto sea posible. Este segundo aspecto tiene un sentido indispensable pero instrumental respecto del primero y fundamental<sup>12</sup>.

7. Lograr dominar una técnica, un arte, una ciencia pueden ser medios para desarrollar algunas posibilidades del hombre y, en este sentido, forman parte de la tarea individual y social de la educación. Mas estos medios y logros, en sí mismos, no podrían llamarse educativos si no se encuadran *dentro de una finalidad* que les dé sentido, esto es, dentro de un desarrollo integral de la persona. Sabemos que la ciencia y la técnica son medios y no proponen fines, sino los suponen. Nuestra civilización es rica en medios, pero en ella la razón se ha enloquecido: nos promete seguridad, pero sin motivos para vivir<sup>13</sup>.

Para educar es necesario entonces preguntarse ante todo: ¿Qué puede ser el hombre? ¿Qué ser tiene el hombre, y en consecuencia, qué puede llegar a ser? Si la pregunta pretende ser profunda, seria y completa, y no simplemente pragmática o retórica, ella implica una problemática filosófica acerca de la ontología y la antropología.

Ahora bien, Michele Federico Sciacca admite, como principio básico, que la persona es un *sentimiento* fundamental: a) del ser-Idea que da inteligibilidad e *inteligencia* al hombre y constituye un punto de referencia objetiva que impide al hombre contradecirse. Y derivado de este principio: b) surge la *voluntad* (desde el inicio, libre en su ser, de los entes finitos y materiales a los que espontáneamente quiere en la adhesión al ser-Idea, objeto infinito de la inteligencia) que, al desarrollarse la actividad del hombre, éste puede además ejercerla en forma consciente y libre. Como se advierte, las potencias o posibilidades del hombre tienen su fuente y raíz en el ser-Idea, fuente de la inteligibilidad y la verdad objetiva; es fuente del espíritu.

8. La educación es, entonces, *desde el punto de vista del sujeto*, la formación de la persona y de la personalidad libre, en cuerpo y espíritu. En este sentido, cabe decir que la educación "es una finalidad en sí misma". "La finalidad es el hombre, el cual es siempre fin y jamás medio"<sup>14</sup>. Pero, *desde el punto de vista objetivo*, la educación consiste en un desarrollo no incoherente, arbitrario o esclavizado a alguien o a algo; sino solamente en un proceso de desarrollo libre que realiza cada hombre; pero que tiene como punto de referencia la Idea del ser, la luz de la inteligencia (con la

---

<sup>9</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 18. Cfr. CORALLO, G. "L'educazione "integrale": la presenza di M.F. Sciacca nella ricerca pedagogica" *Studi Sciacchiani*, 1988, n. 1, p. 36.

<sup>10</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 19.

<sup>11</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 19 y 21. Cfr. SCIACCA, M. F. "La civiltà tecnologica" *Studi Sciacchiani*, 1990, n. 1-2, p. 1-12.

<sup>12</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 19.

<sup>13</sup> SCIACCA, M. F. *Il magnifico oggi*. Roma, Città Nuova, 1975, 41-42.

<sup>14</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 21.

que se descubre qué y cómo son las cosas, y se está en condiciones de reconocerlas), a lo que se reducen, en su raíz, los ideales típicamente humanos.

Existe, por lo tanto, educación cuando el sujeto humano logra ser persona, ser sujeto supremo de sus actos que libremente ordena a una finalidad; pero esa finalidad, que la persona libremente elige, no puede ser sino acorde con la naturaleza humana, pues de otro modo la persona sería injusta con el ser que la constituye. En este sentido, "el hombre no es el fin del hombre (inmanentismo), pero lleva en sí su fin"<sup>15</sup>. *Cuando el hombre se coloca como la medida de todas las cosas, pierde su humanidad*, porque pierde su dimensión con el ser (infinito y objetivo como la Idea, luz constituyente de la inteligencia) que lo hace ser sujeto cognoscente, con un espíritu. El hombre es a la medida del ser (abierto a lo infinito) y no es el hombre el que funda la Idea del ser<sup>16</sup>.

El hombre es -como gusta repetir Sciacca- "naturalmente transnatural", en un doble sentido: a) porque está abierto a algo más de lo que es como sujeto; b) porque el hombre es lo que logra realizarse con esfuerzo y no como producto natural o espontáneo.

### *La educación integral*

9. La educación entendida como desarrollo y realización del valor de la persona, del sujeto en su intimidad y en su objetividad, no excluye un concepto más comprensivo de desarrollo y de formación del hombre integral, el cual es espíritu encarnado en un ámbito social. La *educación integral* implica pues el desarrollo del cuerpo y del espíritu en convivencia con los demás.

El *cuerpo* es el término propio, fundamental y permanente del sujeto personal que lo vitaliza y siente en su organicidad; pero la persona humana está constituida por el principio supremo de las acciones del sujeto que, al armonizar en sus funciones, se integra en sí mismo. *Espiritual* es la persona humana en cuanto intuye el ser-Idea y por ello adquiere la inteligibilidad y la inteligencia (aunque primeramente no sea consciente) del ser. "La esencia del ente espiritual, por el cual el espíritu es espíritu, es el *ser*"<sup>17</sup>. La inteligibilidad del ser es la *verdad del ser* y ésta, verdad primera y fundamental, permite conocer qué es ser (y, en consecuencia, que la nada no es: lo que es el principio de toda lógica). La *persona humana* está constituida, pues, por un sujeto que vive sintiendo; pero *ella nace en la verdad fundamental del ser*, el cual le posibilita conocer y querer, y luego razonar y decidir como, sujeto supremo, libremente sobre sus actos.

"El sujeto humano no es solo quien siente, sino es también intelectivo; o sea, tiene *inteligencia* o la *intuición de la verdad primera* o del ser como Idea. No es solo intelectivo o capaz de sentir, sino también capaz de razonar y querer y de tantas otras formas de actividades que llamamos espíritu. Por lo tanto, el sujeto humano es un sujeto, principio a la vez de la animalidad y del espíritu; o sea, es un *animal espiritual*".<sup>18</sup>

Sorprende constatar cómo nuestras sociedades, aparentemente tan materializadas, se rigen por el ideal espiritual de la *verdad* (nadie quiere que se nos mienta, aunque todos admiten que de hecho se miente frecuentemente) que fundamenta la *justicia* (el reconocer a cada uno lo suyo; aunque de hecho en todas partes hay corrupción). Sin el ideal de la verdad y la justicia no hay sociedad posible: estos valores son propios del espíritu humano<sup>19</sup>.

10. El sujeto espiritual está constituido por la presencia del ser-Idea: éste, como un don, se hace presente al constituirlo. La espiritualidad no es, en consecuencia (y contra el parecer de nuestras sociedades fuertemente apegadas a lo material) una mera actividad psicológica de un sujeto

---

<sup>15</sup> SCIACCA, M. F. *La filosofía y el concepto de filosofía*. O. c., p. 84.

<sup>16</sup> SCIACCA, M. F. *La Chiesa e la civiltà moderna*. Brescia, Morcelliana, 1948. Milano, Marzorati, 1969. *La Iglesia y la civilización moderna*. Barcelona, Miracle, 1949, p. 103-104.

<sup>17</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. Roma, Fratelli Bocca, 1956, p. 29, 38, 43, 78.

<sup>18</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. *Saggio sulla condizione umana*. Roma, Fratelli Bocca, 1956, p. 43.

<sup>19</sup> Cfr. DARÓS, W. *Verdad, error y aprendizaje*. Rosario, Cerider, 1994.

que siente. Según Sciacca, el espíritu es el sujeto *creado* mediante la presencia del ser-Idea<sup>20</sup>; es originado por el ser objetivo; es por ello *interioridad*; es acto finito mediante el acto infinito de ser. Por ello el espíritu humano es un acto inexhausto que tiende a completarse en lo infinito del *ser-idea*; ser al que conoce y quiere no sólo como idea sino realidad completa (como Ser-Real)<sup>21</sup>. Por ello, la persona humana, viviendo en este mundo, trasciende este mundo; y por estar constituida por la intuición del ser-Idea (objeto simple, aunque infinito) no muere al desintegrarse y fenecer la humanidad de su cuerpo y dejar de sentirlo<sup>22</sup>. Por ello, la persona humana tiende no solo a aumentar su conocimiento, lo que él entiende del mundo; sino además a *realizarse*, a conectarse con lo real, con las personas que constituyen lo más pleno de lo real.

Ahora bien, el sujeto espiritual, al tener por objeto infinito el ser-Idea, se constituye en quien posee la mayor *capacidad de integración* de sus actos.

"El *espíritu*, por lo tanto, no es la razón, ni la voluntad, ni el sentir, etc., aunque todas éstas sean formas de la actividad espiritual del hombre: cada una de ellas es espiritual; pero ninguna todo el espíritu. Ni cada una de ellas es agente separadamente de las otras como si fuesen compartimientos estancos. Todo acto espiritual es  *sintético e integral*, aunque cada forma de actividad tenga un objeto y un problema propio:  *multiplicidad en la unidad y unidad en la multiplicidad*. No hay acto racional en el que no esté presente el sentir y el querer, como no se da acto voluntario sin la presencia del sentir y de la razón, ni sentimiento privado de razón y de voluntad. El hombre siente, quiere, razona en su  *integral* espiritual y, porque es también animal, en su  *integral* unidad de cuerpo y espíritu, de vida y existencia. La sinteticidad del acto espiritual es concretez".<sup>23</sup>

11. El sujeto humano es una unidad potencial: es *unidad en su ser originario*; y puede ser *unidad en sus acciones y actividades*; más esto último debe lograrlo a través del dominio que la persona (el principio supremo de su actividad) logra establecer con los otros principios de los actos del hombre. Ahora bien, la *persona es íntegra* cuando logra conducirse libremente respetando la unidad ordenada de su ser en sus acciones: en el sentir sensible y corpóreo, en el conocer, en el interactuar socialmente y en el querer.

"*Sentir, entender, querer* son las tres formas primarias de la actividad del hombre, indisolubles y distintas. No está una subordinada a la otra, pero el acto volitivo sería ciego sin el intelectual, el cual sin la voluntad que es activa por esencia, se quedaría en pura inteligencia del ser.

Todas las actividades concurren a formar al hombre, más únicamente por su voluntad libre es cada individuo humano principio de sí mismo, autor de sus acciones y de sus cambios: es aquello que libremente *ha querido* ser y, por esto, es *suya* su vida"<sup>24</sup>.

## *Unidad integradora y multiplicidad de sus aspectos*

12. Se puede advertir entonces que la *unidad de la persona* en la realización de su personalidad implica un *actuar integrador* de sus principios de acción. Si este actuar no se realiza, la unidad ontológica de la persona no logra una unidad psicológica en la personalidad: ésta queda fragmentada. Mas la vida plena no es fragmentaria.

El sujeto humano, corporal y espiritual, es persona en cuanto es el principio supremo de sus actos y, en ese sentido, la persona es "un centro unificante"<sup>25</sup>. La persona es centro de *unidad, integralidad, en la multiplicidad* de sus componentes y de sus actos. En particular, cabe recordar

<sup>20</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 156. Cfr. CATURELLI, A. *Filosofía de la Integralidad*. Genova, Studio Editoriale di Cultura, 1990. Vol. II, p. 140.

<sup>21</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 39, 139.

<sup>22</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 52, 81. SCIACCA, M. F. *Morte e immortalità*. Marzorati, Milano, 1963, p. 272-273, 50-53. Cfr. SCIACCA, M. F. *Qué es la inmortalidad*. Bs. As., Columba, 1959.

<sup>23</sup> SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 28. Cfr. CATURELLI, A. *Filosofía de la Integralidad*. O. c., Vol. II, p. 73.

<sup>24</sup> SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. Milano, Marzorati, 1965. Barcelona, Miracle, 1967, p. 25.

<sup>25</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 103, 85. Cfr. AGNELLO, L. *Tendenze e figure della pedagogía contemporanea*. Messina, Peloritana, 1976, p. 197-206. AGNELLO, L. "Valenze pedagogiche della 'filosofía dell'integralità'", *Teoresi*, 1966, Lug.-Dic., p. 332-339.

que la persona humana participa de las tres formas esenciales del ser, es una unidad en la multiplicidad de las formas del ser: es *real*, está constituida por la intuición del ser *ideal* y es *moral*, o sea, como sujeto real conoce y ama el ser y los entes (personas, sucesos, cosas) en lo que son y en cuanto son. Por ello, el actuar perfecto es un actuar moral.

"La Idea, principio de objetividad, amada por el sujeto, es ser moral. El amor une el ser subjetivo (existente) y el ser objetivo (Idea)... Es el amor natural que el existente tiene de sí y es el principio de toda su actividad voluntaria. El hombre, por lo tanto, participa por naturaleza de la forma moral del ser: esto es, tiene una condición moral anterior a todo acto suyo".<sup>26</sup>

Mas el *amor* pasa por la justicia y la bondad: es el sentimiento, el conocimiento y reconocimiento libre de lo que son las personas, los acontecimientos, las cosas en lo que son. El amor es un acto integral e integrador. "El amor es acto sensitivo-intelectivo-volitivo, el único acto integral e completo del hombre: es inteligencia de amor"<sup>27</sup>.

13. El *desarrollo integral de la persona humana* es, pues, un desarrollo que implica, en un tiempo y en un espacio, por un lado, condiciones sociales y económicas dignas y, por otro, implica una conducta moral: el saberse conducir sintiendo, conociendo y reconociendo libremente, esto es, amando a sí mismo y a todo ente en lo que es<sup>28</sup>.

"La *miseria no es jamás educativa*; lo es la pobreza en el espíritu. La miseria es un estado inhumano de degradación de la dignidad de la persona...

Queda por precisar que no sólo es necesario dar a cada uno la *condición económica* para que sea libre de ejercer el derecho a la escolarización y al *trabajo* para el cual tenga disposición, amor, capacidad; sino que es indispensable que quien le da o asegura esta condición -el Estado u otro ente- *no debe imponerle una determinada ideología política o de elección* del tipo de estudios según los así llamados intereses 'colectivos'.<sup>29</sup>

Por ello, la persona moralmente desarrollada en libertad es aquella que, en un acto integral de lo que ella es, reconoce a las otras personas en lo que son; es "el acto de don entero", integral de una persona a otras personas. Desarrollarnos es amar, y amar es promover al otro, conducirnos hacia adelante con el otro. Esto implica una creciente *distinción* de lo que somos y una creciente *integración* por el amor en esa distinción. El hombre no es sólo egoísmo; es también positividad de bien, capacidad de amor<sup>30</sup>.

14. En este contexto, puede advertirse lo que significa "educación integral". No se trata simplemente de ofrecer distintas posibilidades de desarrollo a los educandos, sino ante todo que cada uno que se educa *pueda lograr un desarrollo como persona*, con cuerpo y espíritu, en una *comunidad humana solidaria* con el ser humano.

"Tal equilibrio de elementos diversos, ínsito en la misma constitución de la naturaleza humana, es un concepto base que debe acompañar cualquier doctrina u obra educativa: en orden a tal equilibrio la educación, una vez más, se presenta como *integral*, de todo el hombre en la complejidad de sus instintos, de sus sentimientos y de sus actividades espirituales, en cuanto una educación parcial, capaz de actuar un solo elemento, no puede actuar el ser entero del hombre".<sup>31</sup>

15. La educación considerada como perfeccionamiento (*per-efficere*: hacer completamente, formar, construir) de la persona, como formación o enriquecimiento de la personalidad, dura toda

---

<sup>26</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 99. SCIACCA, M. F. *Dall'attualismo allo spiritualismo critico (1931-1938)*. Milano, Marzorati, 1961, p. 550.

<sup>27</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 99.

<sup>28</sup> SCIACCA, M. F. *Dall'attualismo allo spiritualismo critico (1931-1938)*. O. c., p. 542. Cfr. BOGLIOLO, L. "La filosofia dell'integralità di M. F. Sciacca", *Salesianum*, 1960, Lug.-Sett., p. 434-444.

<sup>29</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 144, 89-90.

<sup>30</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 102-103. SCIACCA, M. F. *L'ora di Cristo*. Milano, Marzorati, 1973, p. 187. SCIACCA, M. F. *L'oscuramento dell'intelligenza*. Milano, Marzorati, 1970. Madrid, Gredos, 1973, p. 53.

<sup>31</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 22-23.

la vida. Pueden incluirse entonces en el ciclo de ayuda educativa, no sólo los institutos especialmente destinados a ello, sino la sociedad, el Estado, toda persona u objeto.

Por otra parte, el proceso educativo, en cuanto se propone posibilitar el desarrollo integral de las personas, a actuar personalmente todo el ser propio de la naturaleza humana, tiende a un máximo, a un ideal; pero en la práctica tiene límites.

"Realizar el máximo grado de *humanidad* posible es el término ideal, la norma de todo hombre; pero el hombre no llega nunca a actuar por el hecho mismo de que es pasable de ulterior enriquecimiento... La educación es por lo tanto un *ideal*, un *deber ser* que todo hombre debe prefijarse conseguir, pero que nadie alcanzará jamás".<sup>32</sup>

16. Mas todo deber de realización refiere a un acto moral que se cumple en libertad o no es moral ni plenamente humano. El proceso educativo no es un proceso físico o mecánico de crecimiento, ni siquiera solamente espontáneo o natural. La naturaleza del hombre es lo que lo posibilita ser; pero es el hombre el que con su voluntad y libertad debe realizarlo: la educación es una formación que *se construye, se cultiva; es cultura*. En el proceso educativo interactúan la naturaleza humana y la libertad humana, raíz de la persona, de modo que nadie puede educarse por otro. Educación es el *ejercicio de la libertad responsable* la que integra la realización del ser del hombre. Sin este ejercicio no hay educación integral. El proceso educativo no tiene por finalidad primaria la asimilación de un cúmulo de datos, mensajes o informaciones. Su finalidad se halla en realizar "el desarrollo *integral*" del hombre que culmina en el ejercicio personal de la libertad, original y responsable, dentro de un proyecto de vida humana.

"El educador que pretende sustituir al educando en la formación de su personalidad, por eso mismo cesa de ser tal, en cuanto educar *es contribuir a formar la personalidad* y a hacer del educando *un ser libre y consciente, capaz de pensar y de querer por sí*. Una educación que siga un proceso mecánico es la negación de la obra educativa: podrá formar máquinas pero no hombres, autómatas, no espíritus conscientes, libres, responsables y capaces de usar bien por sí solos de la propia libertad. *Educar*, en este sentido, puede decirse que sea *ejercitar a la libertad*, ejercicio que es disciplina interior y no cúmulo inútil de reglas externas; como puede decirse que *cultura es libertad*".<sup>33</sup>

17. Indudablemente éste es el propósito de máxima para todo proceso educativo *integral*, el cual no excluye que cada sistema pedagógico determine, en orden a ese propósito y sin negarlo, objetivos *parciales o mínimos*, graduando el proceso. De este modo es posible pensar en la educación física, en la educación musical o estética, en la educación intelectual o profesional, etc. Queda claro, sin embargo, que la finalidad de la educación es "formar al hombre en su integralidad". En el profesional o en el artesano, la escuela prepara al hombre, si bien el camino para tal logro es principalmente el desarrollo de las facultades intelectuales y espirituales: el sentimiento humano, la inteligencia, la voluntad y el respeto a todo ser. No se trata tampoco de minusvalorar los aprendizajes de las ciencias y técnicas sino de ubicarlas e integrarlas dentro del contexto humano.

18. No existe entonces *educación integral* del hombre si no es un perfeccionamiento personal que se construye, que en última instancia (además de ser un perfeccionamiento en la vida biológica, psicológica, social, intelectual) es un perfeccionamiento en la vida libre y moral.

"Se tenga presente que el hombre nace individuo (instinto vital, sensitivo y humano, y también espontánea adaptación biológica); pero *no nace persona*, no en el sentido que el neonato sea un animal y no un ser humano; sino en el sentido que él es solo una persona innata y no todavía *persona en acto*, en cuanto es capaz de actos naturales pero no todavía de actos personales, aun poseyendo todos los principios para realizarlos".<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 23.

<sup>33</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 29. OTTONELLO, P. P. *Essere e libertà* en OTTONELLO, P. P. *Saggi su Sciacca*. Genova, Studio Editoriale di Cultura, 1978, P. 51-80.

<sup>34</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 49.

La *educación integral* implica responder al ser genuino del hombre, a vivir una vida sincera, "en la concreción de su vida concreta" y de una existencia en la verdad: "él se debe a sí mismo el hacerse totalmente a sí mismo", con los demás. Su integridad de vida es ante todo acto de amor que le toca directamente. A una educación integral no le es permitido olvidar el cuerpo en una vida mental, ni al espíritu en una vida carnal, ni a los demás en una vida individual. Los hombres son llamados a ser plena e íntegramente "humanos y a no abolir una parte de su ser"<sup>35</sup>.

19. Pero una educación integral de la persona humana, si es humana es más que humana: *la vida humana natural es naturalmente transnatural*<sup>36</sup>, va más allá del mundo físico y material que nos rodea: está abierta a amar todo el ser, manifestado limitadamente en los entes, que vislumbra como luz en el objeto fundante de su inteligencia.

Una *educación integral* no es una educación para el hombre mediocre, ni para el moralista que calcula su virtud: es una *vida plena* y tendencia a la plenitud dominada por la decisión y el amor de la persona<sup>37</sup>. La vida humana y social no es romántica; el hombre posee inclinaciones tanto altruistas como egoístas y éstas no se vencen con ratiocinios, sino amando a las personas con valores que trascienden al hombre. Se requiere entonces valor para volver a la verdad de la inteligencia moral, a la sinceridad para considerar a los entes por lo que son, no solamente por el placer, utilidad o comodidad que nos producen<sup>38</sup>. Porque el hombre moral es libre, capaz de autodecisión; pero respetuoso del ser de las personas y cosas, por ello no es autónomo en el sentido de autosuficiente o arbitrario<sup>39</sup>.

El amor crea una jerarquía sin excluir a nadie: hay que amar a todo lo que es en cuanto es. El amor surge del ser y el ser, diversamente participado, integral estableciendo jerarquías<sup>40</sup>. Cuando se entra en un conflicto, el hombre educado domina con su voluntad libre su subjetividad y adhiere amando a cada ente en lo que es. Por ello, una persona puede heroicamente sacrificar la vida física, si es necesario, por la vida moral. Entonces, el "acto con el que elige la muerte es un acto supremo de afirmación de vida y vale toda la vida". "Entero es este acto; quiere vivir para testimoniar un valor; y ésta es la *integridad* del acto espiritual"<sup>41</sup>. El superhombre que buscaba Nietzsche es "el hombre humano en verdad, el profundamente humano, íntegramente humano", que se afirma como lanzamiento, don y disponibilidad. La vida y la educación es integral no por la cantidad de los actos que posee; sino por la integración de los mismos en un *valor* y que la persona libremente elige: el *ser*, fuente de todo valor, en la manifestación de todos los entes, en cuanto y en tanto participan del ser. Es el ser el que da unidad y fundamenta la integralidad<sup>42</sup>.

20. La *educación integral* consiste entonces en el proceso por el cual los hombres, en cuanto personas dominan sus vidas, las encauzan y desarrollan, realizándolas plena y armónicamente, siendo los hombres que son, permaneciendo fieles a la integral naturaleza de hombre<sup>43</sup>. Entonces la educación es la madurez integral dentro de lo que el hombre es, con la ayuda de la sociedad en que los hombres viven<sup>44</sup>. "Realizar en sí mismos la humanidad integral es el cometido de la obra educativa"<sup>45</sup>.

---

<sup>35</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 55.

<sup>36</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 125, 191-194.

<sup>37</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 273.

<sup>38</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 276-277.

<sup>39</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 74. SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 62. Cfr. CATURELLI, A. *Filosofia de la Integralidad*. O. c., Vol. II, p. 203. LEIF, J. *L'Apprentissage de la liberté. Le droit e le devoir de vivre libre*. Paris, ESF, 1993.

<sup>40</sup> SCIACCA, M. F. *Ontologia triadica e trinitaria*. Milano, Marzorati, 1972, p. 47.

<sup>41</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 70, 71.

<sup>42</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 177, 282 nota. SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 47, 79. SCIACCA, M. F. *L'oscuramento dell'intelligenza*. O. c., p. 71.

<sup>43</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 211. SCIACCA, M. F. *Il problema della educazione nella storia della filosofia e della pedagogia*. O. c., p. 6.

<sup>44</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 125, 129.

<sup>45</sup> SCIACCA, M. F. *Il problema della educazione nella storia della filosofia e della pedagogia*. O. c., p. 44.



Esta educación no es un producto espontáneo, sino una conquista personal, en un contexto social, que exige tanto ayuda de los demás como esfuerzo y dominio de sí, disciplina interior<sup>46</sup>. No es producto de ilusiones o fáciles entusiasmos o ingenuidad acrítica<sup>47</sup>, incapaz de trascender el mundo de la percepción y del deseo.

### *Prioridades en las opciones educativas*

21. El logro de una educación integral hoy no resulta ser tarea fácil para las personas, pues la vida humana aparece actualmente como un cúmulo de equívocos y paradojas, de desorientación y vacío<sup>48</sup>. Sobre las espaldas del hombre está escrito "frágil". El hombre, generoso hasta el aniquilamiento de sí mismo, es también ávido de sí hasta el aniquilamiento de todo y de todos<sup>49</sup>. "Nada tiene sentido sin el hombre o la persona, cuyo principio y cuyo fin es el Ser". Perdido el *sentido del ser*, igualado con la nada, se ha perdido también el *sentido del ser humano*.

El hombre en el mundo actual parece valer poco menos que nada; pero paradójicamente nunca como hoy se ha hablado tanto de los valores y derechos humanos. La crisis de la educación integral no es entonces ajena a la crisis de la filosofía occidental. Las filosofías *negadoras del ser y de su objetividad* se cerraron en la arbitrariedad de las interpretaciones: en educación crecieron entonces, contemporáneamente, las teorías de la educación; pero paradójicamente resultan ser cada vez menos sostenibles<sup>50</sup>. Una de las prioridades de una filosofía de la educación debería consistir entonces en la *búsqueda de objetividad*. La objetividad no se confunde con los objetos ni con el diálogo social y el consentimiento entre sujetos (intersubjetividad). Según Sciacca, la *objetividad* es un constitutivo de la mente humana: es la característica de la forma del *ser en cuanto es en sí inteligible* y, con esa inteligibilidad (que impide expresarnos en contradicción), constituye la inteligencia del sujeto humano. La *forma* (lo que hace que ella sea) de la inteligencia es *objetiva*, en cuanto su inteligibilidad y su ser no se agota en la cosa misma, en los entes finitos, y no deviene el principio subjetivo individuante<sup>51</sup>.

Es un error creer que el problema del hombre es un problema *social* y reducir éste a un problema *económico*. El problema del hombre contemporáneo es un problema *humano*: "es el problema de crear para el hombre la condición de ser hombre"<sup>52</sup>.

22. Sintetizando mucho las cosas, Sciacca afirma que se han dado *tres etapas* en el proceso del pensamiento moderno y contemporáneo por el que se llega a la afirmación de la *negación de la objetividad* de la verdad sobre el ser y, en consecuencia, sobre los demás aspectos de la vida humana y sobre los principios que pueden regir una teoría de la educación.

En una *primera etapa*, la modernidad ha glorificado la razón como si fuese un absoluto (racionalismo) que no dependiese del ser para entender. Luego, con el idealismo alemán, los filósofos adquieren la certidumbre de que *la verdad absoluta es "puesta"* por el pensamiento mismo y se resuelve en la inmanencia respecto del pensamiento.

En una *segunda etapa*, los filósofos adquieren la certidumbre, progresivamente más segura, de que también la Verdad, como desarrollo inmanente del pensamiento, es "mística", "dogmática", "teologizante"; y que el pensamiento crítico no puede acoger el "dogmatismo abstracto" de la verdad absoluta; sino solamente el "*relativismo concreto*" de la verdad relativa a cir-

---

<sup>46</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 49. SCIACCA, M. F. *Il problema della educazione nella storia della filosofia e della pedagogia*. O. c., p. 45. SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 179.

<sup>47</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 323.

<sup>48</sup> SCIACCA, M. F. *El problema de Dios y de la religión en la filosofía actual*. Barcelona, Miracle, 1952, p. 16.

<sup>49</sup> SCIACCA, M. F. *Fenomenología del hombre contemporáneo*. Bs. As., Asociación Dante Alighieri, 1957, p. 46. SCIACCA, M. F. *L'ora di Cristo*. O. c., p. 23.

<sup>50</sup> Cfr. SCIACCA, M. F. *La filosofía y el concepto de filosofía*. O. c., p. 35-37.

<sup>51</sup> SCIACCA, M. F. *Interpretazioni Rosminiane*. Milano, Marzorati, 1963, p. 98. SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 30-31. DARÓS, W. "La crisis de la inteligencia y el problema educativo, según M. F. Sciacca", *Studi Sciacchiani*, 1986, n. 2, p. 18-28. DARÓS, W. "Libertad e ideología: Sciacca y Popper", *Studi Sciacchiani*, 1990, n. 1-2, p. 111-117. MANDOLFO, S. *La filosofía dell'educazione di M. F. Sciacca en Filosofia Oggi*, V, n. 3, p. 379-390.

<sup>52</sup> SCIACCA, M. F. *L'ora di Cristo*. O. c., p. 18.

cunstancias de hecho, a métodos de conocimiento, a hipótesis de trabajo, a exigencias prácticas o vitales.

En una *tercera etapa*, los filósofos se convencen de que la verdad de la filosofía (y la verdad misma) es el "problema", la problematicidad real y siempre actual de la existencia y del pensamiento. Ésta es la única filosofía humana. Las teorías quedan entonces a nivel de teorías, como teorías débiles, como expresiones de problemas<sup>53</sup>.

Una consecuencia de esta concepción moderna y contemporánea ha sido el *laicismo*; y Sciacca entiende por tal toda concepción filosófica que prescinde de la religión y resuelve a Dios en la *inmanencia*, enseñando a pensar y a obrar como si Dios no existiese. "El historicismo y el relativismo han atacado y negado los conceptos de ser, sustancia, Dios, verdad, belleza, virtud, los valores lógicos y morales, estéticos y religiosos. La medida de todo valor viene dada por su resultado práctico; su verdad, por su éxito mundano. La teoricidad es hoy un no-valor<sup>54</sup>.

23. Otra prioridad del proceso educativo debería estar centrada en la búsqueda de identidad e integridad. El hombre es *identidad* de sí, primero sentida, luego consciente, por la presencia del ser: es en esa identidad donde cabe el cambio y el desarrollo, realizando el ser-ideal, lo que constituye la posibilidad de la educación. El hombre es una unidad que busca integridad, esto es, mantener su unidad en su desarrollo: "El hombre es una *unidad indivisible* y es todo en cada parte suya; y cada parte suya es parte de *un todo unitario*"<sup>55</sup>.

24. Esa presencia del ser que da unidad al ser del hombre, es el fundamento de la *integralidad en la acción educativa*. "Sólo el hombre es unidad. Él tiene un centro indivisible: la persona"<sup>56</sup>. La educación no puede concebirse como un proceso caótico, como respuesta circunstancial del hombre al medio; sino que es *el desarrollo lo más pleno e íntegro posible para la integridad de la persona*.

La *integralidad debe hallarse en los medios*, métodos y recursos (como unidad armónica en la multiplicidad y diversidad de los mismos) y *integralidad en el desarrollo* de las facultades de la persona, como finalidad que cada uno debe proponerse. El hombre no se construye a trozos o por yuxtaposición de partes. El hombre es un sujeto espiritual aunque sienta su cuerpo que es material y extenso. El hombre es un acto primero fundamental y todas las actividades implican esa unidad inicial, fundamental y espiritual. Todo el hombre está en cada actividad humana: todas concurren y convergen en "el acto espiritual que es integral"<sup>57</sup>. La prioridad en el proceso educativo debe recaer sobre la integralidad: "*Paideia* integral del hombre integral"<sup>58</sup>. Y esta *paidea* no es íntegra hasta tanto no logre la propia formación moral en el amor. Todo estado es perfectivo si se lo asume libremente y en el amor: aquí reside la persona cuyo surgimiento hay que posibilitar. En la aceptación de nuestro ser, abierto a querer el ser, y de nuestros límites como personas finitas con un cuerpo que siente, reside nuestra "primera toma de posesión de nuestro nosotros integral"<sup>59</sup>.

25. En consecuencia, cabe recordar los elementos de la ontología de la naturaleza del hombre, sobre los cuales surge el ejercicio de la persona humana: a) el hombre es un sujeto con capacidad de *sentir, pensar, querer y relacionarse*. b) Pero sin reducir el hombre a la capacidad de pensar,

---

<sup>53</sup> SCIACCA, M. F. *La filosofía y el concepto de filosofía*. O. c., p. 75. SCIACCA, M. F. *Qué es el idealismo*. Bs. As., Columba, 1959. SCIACCA, M. F. *Studi sulla filosofia moderna*. Milano, Marzorati, 1966. SCIACCA, M. F. *Figure e problemi del pensiero contemporaneo*. Milano, Marzorati, 1973. Cfr. GIANNINI, G. "La critica di Sciacca all'occidentalismo", *Studi Sciacchiani*, 1990, VI, 1-2, p. 77-87. GARCÍA GONZÁLEZ, M. Y GARCÍA MORIYÓN, F. *Luces y sombras. El sueño de la razón en Occidente*. Madrid, Ediciones de la Torre, 1994.

<sup>54</sup> SCIACCA, M. F. *L'ora di Cristo*. O. c., p. 24, 91-92. Cfr. SCIACCA, M. F. *Herejías y verdades de nuestro tiempo*. Barcelona, Miracle, 1958. SCIACCA, M. F. *Perspectivas de nuestro tiempo*. Bs. As., Troquel, 1958. RASCHINI, M. A. *El problema dell' Occidente* en RASCHINI, M. A. *La dialettica dell'integralità*. O. c., p. 38-54. MANNO, M. "La fondazione metafisica dei valori", *Pedagogia e Vita*, 1992, n. 1, p. 18-29.

<sup>55</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 73. SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 73-82.

<sup>56</sup> SCIACCA, M. F. *Fenomenología del hombre contemporáneo*. O. c., p. 45.

<sup>57</sup> SCIACCA, M. F. *L'uomo, questo "squilibrato"*. O. c., p. 22. SCIACCA, M. F. *Metafisica, gnoseología y moral*. O. c., p. 98-99.

<sup>58</sup> SCIACCA, M. F. *Gli arieti contra la verticale*. Milano, Marzorati, 1969, p. 115. Cfr. CORALLO, G. "L'educazione "integrale", en *Studi Sciacchiani*, 1988, n. 1, p. 35. SCIACCA, M. F. *Gli arieti contra la verticale*. O. c., p. 164.

<sup>59</sup> SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 64. SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 36-37. SCIACCA, M. F. *L'oscuramento dell'intelligenza*. O. c., p. 34. SCIACCA, M. F. *Pascal*. Brescia, La Scuola, 1944. Barcelona, Miracle, 1955, p. 176.

ésta se constituye en el instrumento para organizar integralmente las demás posibilidades. Esa capacidad es *objetiva*, basada en el objeto-Idea-ser, por lo *que el conocimiento en principio es objetivo, tiende a captar el ser de las cosas*; aunque sea el sujeto hombre el que realice los actos de conocer y, en algunos de ellos, pueda creer conocer el ser de las cosas cuando solo se detiene en las apariencias de las mismas.

En resumen, una teoría educativa filosófica debería considerar al niño y al hombre como un sujeto integral, con capacidad para la autoconciencia y organización de sí; como un sujeto con capacidad pensante, distinguiendo: a) el *conocer* (que se da cuando llegamos al ser de las cosas conocidas), b) del *sentir* (que es un estado de ánimo del sujeto o su mutación y, por lo tanto, algo subjetivo). Indudablemente que las sensaciones y percepciones no son despreciables; pero mientras se identifique *pensar* con *sentir* (los *feelings*), resulta imposible "penetrar el sentido profundo e integral de lo real"; resulta imposible el pensar más allá de lo físico-biológico y remontarse hasta "el problema integral de la existencia total"<sup>60</sup>.

### *Prioridad de la persona*

26. Una teoría educativa debería priorizar, además, el concepto y la realidad de la *persona humana*; esto es, del ser humano en cuanto es un creciente principio de actividad y de decisión libre, supremo, inalienable. Este ser humano es posibilidad de realización, de actuar en la verdad (esto es, en el conocimiento del ser de las cosas), interactuando con los demás, reconociendo con responsabilidad el ser de las personas, sucesos y cosas en lo que son. De este modo actúa y se perfecciona moralmente con justicia y amor. En este sentido, la educación dura toda la vida y toda la vida no nos es suficiente para ser personas<sup>61</sup>.

El hombre, y el proceso educativo, no son sólo resultados de la acción exterior, de los condicionamientos.

"La acción benéfica o maléfica de las opiniones y de la educación es la resultante de su influjo sobre quien las recibe y del que él, a su vez, ejerce sobre ellas.

La intervención de la voluntad se hace cada vez más compleja; en ella están implicadas libertad y responsabilidad; pero nuestro desorden moral no es imputable solamente a la acción de las opiniones y de la educación, ya que somos llamados a hacernos personas, a obrar sobre cuanto recibimos para darnos una verdad y una educación nuestras, para construirlas con los materiales que encontramos, nuestra 'situación', nuestra 'estatura', obra de la voluntad y del poder determinarse"<sup>62</sup>.

La prioridad del valor de la *persona humana concreta* en su situación histórica<sup>63</sup>, y del *actuar moralmente de la persona*, en una teoría educativa, conlleva a priorizar también el *valor de esperar en toda persona*. Este valor se funda en el hecho que la persona misma tiene su sustento en el ser-Ideal infinito, aunque todo sujeto humano y finito es en sí mismo débil. La calidad, el valor de la persona reside, por su obrar, en el valor que hace suyo, lo genera y expresa; entonces es "persona de valor"<sup>64</sup>. En este sentido, afirma Sciacca que "el más miserable y perdido de los hombres tiene siempre por delante un provenir; el más ignorante puede alcanzar un existencia perfecta: la luz de la inteligencia y el poder de la voluntad libre le llaman a ese nivel"<sup>65</sup>. Para llegar a ser una

---

<sup>60</sup> SCIACCA, M. F. *L'ora di Cristo*. O. c., p. 54. SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 51.

<sup>61</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 35.

<sup>62</sup> SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 57. Cfr. PAQUETTE, C. *Education aux valeurs et projet éducatif*. Montreal, Amérique, 1991.

<sup>63</sup> SCIACCA, M. F. *Lecciones de filosofía de la historia*. Genova, Studio Editoriale di Cultura, 1978, p. 37.

<sup>64</sup> SCIACCA, M. F. *Platone*. Roma, Perella, 1938. Bs. As., Troquel, 1959, p. 27. Cfr. BONANATI, E. "L'educazione filosofica "per" l'integralità della persona", *Metafisica e scienze dell'uomo* en *Atti del VII Congresso Internazionale, Bergamo 4-9 settembre 1980*. Roma, Borla, 1982, Vol. II, p. 561- 598. AGAZZI, A. *Didattica dell'insegnamento filosofico e pedagogico*. Milano, Vita e Pensiero, 1985, p. 132.

<sup>65</sup> SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 24. MANDOLFO, S. "La filosofía dell'educazione di M. F. Sciacca", *Filosofia Oggi*, V, n. 3, p. 383.

buena persona moral, las dotes más excelsas pueden a veces servir de obstáculo y hasta las más mínimas pueden ayudar.

27. Estos valores, ofrecidos por la objetividad del ser, valorizan las acciones de la persona humana. No se trata de una reducción de todos los valores al hombre, como lo hace la modernidad inmanentista; no se trata de una reducción retórica de lo absoluto al hombre. *Perdida la objetividad*, el hombre lo puede racionalizar y absolutizar todo, incluso la irracionalidad. Perdida la objetividad (como sucede en la reducción de todo a lo inmanente, en el período moderno de la filosofía) *todo puede identificarse con todo*: la objetividad con la subjetividad, el ser con la nada (metafísica o nihilismo), la realidad con las ideas y viceversa (realismo o idealismo), la razón con el sentimiento (racionalismo o irracionalismo), el querer con la fantasía (voluntarismo o ilusionismo), los hechos con los nombres (empirismo, positivismo o nominalismo). Se trata siempre de reducciones del ser, de desprecio de la metafísica, falta de análisis de las formas esenciales del ser: reducciones del ser a una sola forma, la cual es absolutizada<sup>66</sup>. En la concepción de Sciacca, el *ser* no es solo realidad (subjetividad, sentimiento, cambio), ni solo idealidad (inteligibilidad, objetividad); sino, además, moralidad (relación constituyente por la que el sujeto conoce y reconoce la forma objetiva del ser). El ser no es monolítico, sino *acto único en su esencia, en una pluralidad triádica de formas que le son esenciales*<sup>67</sup>.

Sciacca reconoce, por ello, "la distinción neta e indestructible entre la verdad, objeto del pensar, y el sujeto pensante"<sup>68</sup>. Reconoce que el *valor* objetivo es proporcional al *ser* objetivo. Se da entonces una *dialéctica de implicancia* entre los valores que objetivan al sujeto humano y los valores que se viven, recrean y personalizan en el sujeto<sup>69</sup>. Ejemplo de ello lo constituyen, de modo particular, los valores de la fantasía y la visión estética de la vida<sup>70</sup>. El sujeto, humano y finito, puede conocer y reconocer el ser y los valores de las cosas en cuanto son; puede vivílos y hacerlos suyos. El sujeto humano, en cuanto es libre, puede atribuir valores; pero serán valores subjetivos (para el sujeto) si no se basan en el ser que participan (si no valen por lo que son, aunque a veces sólo sean en un tiempo efímero y en un espacio determinado).

28. La *educación* es entonces concebida como un proceso por el cual el ser humano se va *construyendo como persona*, asumiendo valores que realizan a la persona, como ser con autodeterminación libre y responsable, como un sujeto ante la realidad objetiva con la que interactúa y es moralmente solidario en la justicia y amor a cada cosa en cuanto es<sup>71</sup>. "Formarse es comprometer toda la potencia de la propia voluntad en el *transformarse*, es decir, en el *formarse más allá de sí* y en lo que se quiere y a lo que se tiende". La educación, el desarrollo y transformación de nuestro ser de sujetos es obra de lo querido; "el hombre se engendra a sí mismo en lo que quiere ser con un acto de libertad; pero a la vez es engendrado por lo que quiere en la medida en que adhiere a ello"<sup>72</sup>.

29. *Se deforma* el hombre cuando él quiere todo subjetivamente para sí. Porque lo que *forma* al sujeto humano es el *ser*: el ser es la forma de la verdad en la inteligencia y del bien en la volun-

---

<sup>66</sup> Cfr. KERDERMAN, D. - PHILLIPS, D. *Empiricism and the Knowledge Base* en *Review of Educational Research*, 1993, n. 3, p. 305-313. McEWAN, H. "What Other words Have to Say about Ontological Dependence", *Educational Theory*, 1990, n. 3, p. 381-390. MORRA, G. "M. F. Sciacca tra filosofía e antifilosofía", *Studi Sciacchiani*, 1986, n. 2, p. 29-44. LASSO DE LA VEGA Y SÁNCHEZ, J. "El humanismo clásico en la formación actual de la persona", *Revista Española de Pedagogía*, 1994, n. 168, p. 285-298.

<sup>67</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 12-16. SCIACCA, M. F. *Filosofía e antifilosofía*. Milano, Marzorati, 1968, p. 102. SCIACCA, M. F. *Metafísica, gnoseología y moral*. O. c., p. 75, 123. SCIACCA, M. F. *Interpretazioni Rosminiane*. Milano, Marzorati, 1963, p. 78. SCIACCA, M. F. *Ontología triádica y trinitaria*. O. c., p. 92. GIANNI, G. *L'Ultimo Sciacca*. Genova, Studio Editoriale di Cultura, 1980, p. 102-112.

<sup>68</sup> SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 22, 31.

<sup>69</sup> SCIACCA, M. F. *Gli arietí contra la verticale*. O. c., p. 103. SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 48. SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 47, 79, 92. BONANATI, E. "L'educazione filosofica "per" l'integralità della persona", *Metafísica e scienze dell'uomo*. O. c., Vol. II, p. 574.

<sup>70</sup> SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 36. SCIACCA, M. F. *Come si vince a Waterloo*. Milano, Marzorati, 1963. *El silencio y la palabra*. Barcelona, Miracle, 1961.

<sup>71</sup> SCIACCA, M. F. *L'ora di Cristo*. O. c., p. 41.

<sup>72</sup> SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 95-96. Cfr. GIANNUZZI, E. *L'uomo e il suo destino. Riflessioni sul pensiero filosofico de M.F. Sciacca*. Cosenza, Pellegrini, 1968.

ta que libremente adhiere a reconocer el valor o ser de los entes, lo cual es justo. La libertad, autodomínio del sujeto, se da forma moral en el ser que reconoce; pero si injustamente no reconoce lo que en verdad conoce, entonces la libertad es el mayor peligro de la libertad misma. Por una parte, quedar cerrado en el sujeto no sólo es narcisismo, sino es quedar informe. Por otra adherir a cualquier ente, sin reconocerlo en lo que es, sin el criterio del ser, es quedar a merced de las circunstancias, encerrado en lo finito. Es, por el contrario, el ser-Idea, infinita como el ser, lo que libera a la voluntad de lo finito y origina la *libertad espiritual*<sup>73</sup>. Reconocer esa apertura al infinito en cada persona, es reconocer la libertad en los otros. Querer al otro como colaborador indispensable de mi libertad promueve mi libertad y viceversa; libertad, por lo demás que no solo tiene una dimensión espiritual, sino integral: libertad en el cuerpo y en el espíritu, en lo individual y en lo comunitario.

30. La *libertad del otro no es un límite a la mía, sino su ayuda*, en cuanto que sin las otras libertades no puedo ser plenamente libre. Olvidado el ser (que es lo otro del sujeto, a lo que tiende el sujeto para su desarrollo), es lógico que nuestra civilización se olvide de lo espiritual y se convierta en una civilización materialista, donde la libertad es confundida con la espontaneidad, como expresión del sujeto sin importar escépticamente el ser de los otros. Olvidar el ser objetivo equivale a sustituir el objeto de la inteligencia por el objeto del sentir, esto es, reducirlo todo a estados de los sujetos. Los hombres, en estas circunstancias, no pueden respetar nada, porque le falta la medida de la inteligencia: el ser y la nada son lo mismo. Cuando no hay medida constituyente, objetiva, cualquier circunstancia o mensaje puede ser tomado como medida; mas frecuentemente es la medida de la estupidez. Entonces la *estupidez* puede tomar forma en caras opuestas: en el desinterés por el tener (en los raros idealismos orientalistas); o el deseo del tener con la pérdida del ser (como el materialismo occidentalista). Olvidado el ser, no es posible la crítica basada en un criterio objetivo; sino sólo es posible el expresar opiniones, conjeturar, interpretar subjetivamente. Olvidado el ser, se olvida la invisible medida de la sabiduría y de la justicia<sup>74</sup>. En este contexto, la educación queda reducida a un diálogo retórico que es sólo la expresión más o menos interesada o desinteresada de opiniones relativas.

31. Otro valor que debería regir como principio fundamental de la educación es el de la *interioridad*. La persona humana es persona no sólo por su libertad; sino además por poseer una interioridad que se fundamenta en el ser que lo hace ser: la verdad del ser que es un punto que todos los que aprenden consultan. El interior del hombre habita la verdad: no una así llamada "verdad subjetiva"; sino *objetiva como el ser* que se halla en la constitución de la inteligencia, y en las cosas, sucesos y personas. Aun cuando el hombre contemporáneo se halle dubitante, Sciacca, como Agustín, le aconsejan que busque, investigue cómo es posible que dude. "Quienquiera que duda de la existencia de la verdad, tiene en sí algo de verdadero, de lo que no puede dudar; y eso verdadero es tal en virtud de la verdad"<sup>75</sup>.

32. La persona humana es un fin, y no un medio ni del proceso social ni del proceso educativo.

La persona, por el desequilibrio ontológico de sujeto real finito y de objeto ideal infinito, tiende a una realización, en libertad y responsabilidad, sin término; tiende a un desarrollo lo más pleno e *integral* posible de la persona<sup>76</sup>. La armonización de todas las fuerzas de la persona, de su *cuerpo* y de su *espíritu* en una *sociedad humana solidaria*, es un logro perfectivo del sujeto hu-

---

<sup>73</sup> SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 83-84, 71, 181.

<sup>74</sup> SCIACCA, M. F. *L'oscuramento dell'intelligenza*. O. c., p. 79, 99, 15. SCIACCA, M. F. *Filosofia e antifilosofia*. O. c., p. 77. Cfr. GLUCKSMANN, A. *La estupidez, Ideologías del posmodernismo*. Barcelona, Planeta-De Agostini, 1994, p. 70.

<sup>75</sup> SCIACCA, M. F. *S. Agostino*. Brescia, Morcelliana, 1949. Barcelona, Miracle, 1954, p. 173. SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 51. SCIACCA, M. F. *In spirito e verità*. Milano, Marzarati, 1966. SCIACCA, M. F. *La existencia de Dios y el ateísmo*. Bs. As. Troquel, 1963, p. 72. SCIACCA, M. F. *Saint Augustin et le néoplatonisme. La possibilité d'une philosophie chrétienne*. Paris-Louvain, Nauwerlaerts, 1956.

<sup>76</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 18. SCIACCA, M. F. *L'ora di Cristo*. O. c., p. 21. BONANATI, E. "L'educazione filosofica "per" l'integralità della persona", *Metafisica e scienze dell'uomo* O. c., Vol. II, p. 571. SOTO BADILLA, J. 'La educación del hombre integral', *Tiempo Actual*, 1977, n. 4, p. 85-92. SOTO BADILLA, J. "Paideia latino-americana y filosofía de la integralidad" en *Rivista Rosminiana*, 1976, IV, p. 461-471.

mano. Pero la persona no es persona sino en el don a otras personas. La persona no es una finalidad en sí misma, sino para trascenderse hacia una plenitud de ser que trasciende al sujeto.

"La razón tiene la ilusión de ser autónoma, de que el mundo le basta y, al bastarle, le garantiza, en la inmanencia de la voluntad en el mundo y del mundo en la voluntad, su propia autosuficiencia. Sólo el conocimiento y la voluntad de lo finito crean así la ilusión de que, si el hombre no tiene al Ser infinito es, no ya solo en relación al mundo, sino que es *el todo*".<sup>77</sup>

33. **A**l hombre contemporáneo le falta la *vertical* de lo infinito (el ser-Ideal ínsito en la inteligencia), que le da el sentido de humildad radical, y se encuentra enteramente en la *horizontal* de lo finito (real inmanente). El proceso educativo al carecer de una teoría filosófica del hombre abierto al ser en su plenitud, no hace sino entender por *educación* el solo proceso técnico de adquisición de conocimientos o mensajes y de conductas de adaptación al medio social. Disperso y perdido en los mensajes, el hombre contemporáneo trata de dar un sentido (que no encuentra) a sus actos, porque se le ha enseñado que nada hay porque no hay ser: no hay sentido, ni valores, ni vida moral ni inmoral. Todo se reduce a un problema de interpretación. Incluso después de la estupidez moderna (que, con el creciente progreso tecnológico, da la sensación de que el hombre ha iniciado una aventura más allá de todo límite) y de la identificación de la felicidad con 'consumo de bienes', hoy en la posmodernidad la aventura ha perdido "todo empuje moral y social"<sup>78</sup>. El proceso educativo, en consecuencia, más o menos institucionalizado, *navega cada vez más en el desconcierto, sin finalidades válidas a la vista*, indeciso entre *reproducir la estupidez* (que es falta de inteligencia porque se ha asumido como filosofía el nihilismo y el olvido del ser, y queda reducida a asimilación y acomodación a las circunstancias) o *criticarla* con una crítica sin sentido, reducida a sofisma y retórica.

34. **P**or el contrario, en la propuesta de Sciacca, el hombre conoce y debe con honestidad reconocer que es algo del ser, que tiene un ser, aunque no sea el Ser; pero es por el ser-Idea que posibilita sentir, conocer, querer y relacionarse humanamente. Su estado actual no es la posesión de la verdad: superadas las necesidades de sobrevivencia (lo que es común a los animales), en el estado actual *humano* consiste en *buscar la verdad (cómo son las cosas)* y *trascenderse* en ella. Lo demás es importante, pero no lo principal: no constituye el principio que rige la vida y la educación humanas<sup>79</sup>.

Los teóricos de la educación no pueden proponer al proceso de educación una finalidad que es ajena al ser de la persona humana, pues quien va contra su ser no se construye sino se destruye<sup>80</sup>.

Todo lo que no es persona es para la persona, pero las personas son en el ser y por el ser que las trasciende; y, al reconocerlo se desarrollan como personas, en el respeto y en el don, consciente y libre, a las personas. Educarse no es recibir, sino recrear en la acción libre la persona in-nata que se es<sup>81</sup>. La educación entonces debe darse sobre el ser, no sobre el aparecer o sobre la imagen sin fundamento en el ser. El proceso educativo debe ayudar a *trascender la percepción de la imagen* y llegar, con el pensamiento conceptual, al substrato o sustancia en la que se apoyan las apariencias. *Comprender* es, en efecto, relacionar, con fundamento, la causa con el efecto y vice-versa, la sustancia con los accidentes o apariencias. Una cultura reducida solamente al ver y al

<sup>77</sup> SCIACCA, M. F. *La filosofía y el concepto de filosofía*. O. c., p. 80. SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 67-68. SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 51, 38. SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 47. Cfr. WERNICKE, C. "La perspectiva holística en la transformación educativa", *Consudec*, 1995, n. 759, p. 14-16.

<sup>78</sup> SCIACCA, M. F. *L'oscuramento dell'intelligenza*. O. c., p. 131. Cfr. GONZÁLEZ CAMINERO, N. *En Diálogo con Sciacca*. Genova, Studio Editoriale di Cultura, 1984, p. 120. OTTONELLO, P. P. *Struttura e forme del nichilismo europeo. I Saggi Introduttivi*. L'Aquila, Japadre, 1987.

<sup>79</sup> SCIACCA, M. F. *La filosofía y el concepto de filosofía*. O. c., p. 156. SCIACCA, M. F. *Metafísica, gnoseología y moral*. O. c., p. 206. Cfr. GIGLIO, A. "Sistema pedagógico de Miguel Federico Sciacca", *Revista Calasancia*, 1968, Jul.-Sep., p. 283-295. GOLDWIN, W. *Sull'educazione*. Firenze, La Nuova Italia, 1992.

<sup>80</sup> SCIACCA, M. F. *Gli arieti contra la verticale*. O. c., p. 62. RASCHINI, M. A. "Considerazioni critiche sul pensiero di Michele Federico Sciacca", *Dialogo*, 1960, Apr.-Lug., p. 105-114. RICCI, G. "Il pensiero pedagogico di Michele Federico Sciacca", *Prospettiva Pedagogica*, 1977, XIV, n.1, p. 41-53.

<sup>81</sup> SCIACCA, M. F. *Gli arieti contra la verticale*. O. c., p. 104.

expresarse, no es digna del hombre. La persona no es lo que aparece, no se agota en su apariencia: es interioridad, es conciencia de su ser, apertura, reconocimiento y don recíproco hacia el ser en todos y para todos.

"Naturalmente la 'opinión' que nos formamos del otro es ofrecida por la imagen de lo que de él se ve inmediatamente, por su 'estado social', por lo que aparece y no por lo que 'es'; y el aparecer basta para las relaciones sociales, donde cada uno exhibe la propia imagen y es su apariencia, una máscara. De aquí la carrera por el tener, por lo adquirido, por el consumo, a fin de que su imagen sea más opulenta"<sup>82</sup>.

Educarnos implica aprender y aprender es afrontar el ser; no se queda con la multiplicidad de las apariencias presentes y particulares<sup>83</sup>. Comprender implica *superar la contradicción* de las apariencias: llegar a lo que es y como es, y excluir al mismo tiempo que no sea. En este sentido, *la verdad es intolerante con la contradicción* y con el error; pero el hombre inteligente, con su voluntad, es humano por saber tolerar al que cae en error. La *tolerancia se da con las personas*, porque todas son falibles; no con los sistemas que no resisten la refutación de la verdad<sup>84</sup>.

35. Resumiendo, podemos afirmar que en la perspectiva de la filosofía de la educación de M. F. Sciacca, si se cubriesen las necesidades básicas biológicas (compartidas con los animales; lo que lamentablemente no siempre se logra), existen dos grandes clases de *prioridades humanas*, en los valores que se constituyen en finalidades, en la forma de vida que se van dando los hombres desde niños, teniendo en cuenta la naturaleza y la persona humana.

A) Se dan *prioridades objetivas*, esto es, que proceden del ser del hombre, de los objetos de sus facultades: la *verdad* (o inteligibilidad del ser y de las personas, sucesos y cosas en su ser y finalidad propias), objeto de la inteligencia; la *bondad* (o adhesión, aprecio, respeto, por la verdad del ser y de las personas, sucesos y cosas en su ser y finalidad propias) con las cuales se relaciona individual y socialmente; reconocimiento de una *fraternidad, solidaridad y cooperación universal básica*, dado que todos participamos de un único ser inicial y común que nos hace humanos y en comunión; reconocimiento de la *belleza* como esplendor armónica de las formas de ser y de expresión. El acto de amor es, de todos los actos del ser humano el que mejor lo sintetiza e integra<sup>85</sup>.

B) Se dan *prioridades subjetivas*, pero no por ello menos importantes: prioridades que proceden de la persona en cuanto es el sujeto supremo de libertad y responsabilidad en el hombre. De aquí surgen valores que establecen prioridades en lo que puede y debe ofrecer un proceso de educación, esté o no formalizado en instituciones escolares. Ante todo el valor y el derecho a la propia *identidad*, identidad en el desarrollo y evolución personal que procede de la presencia, fundante y constante, del ser-Idea a la inteligencia y voluntad humanas. En segundo lugar, prioridad a la *integralidad* de la formación educativa. No es suficiente desarrollar ésta o aquélla facultad, habilidad o competencia (intelectual o artística, del sentir o del pensar, por ejemplo); sino que el desarrollo, para ser humano, debe ser integral, del cuerpo y del espíritu: *de la persona* en cuanto sujeto supremo de la libertad y responsabilidad de sus actos ante la finalidad de su ser, ante el ser de las cosas y de los demás. "Educar, afirma Sciacca, puede decirse que sea *ejercitar a la libertad*, ejercicio que es disciplina interior"<sup>86</sup>; es organizar la inteligencia desde dentro, es enseñar a pensar objetivamente sin por ello dejar de amar. El acto de amar de una persona a las otras, en la objetividad del reconocimiento, in-objetiva a la persona, la lleva a comunicarse y a vivir en los demás; la

---

<sup>82</sup> SCIACCA, M. F. *L'oscuramento dell'intelligenza*. O. c., p. 137.

<sup>83</sup> SCIACCA, M. F. *Filosofia e antifilosofia*. O. c., p. 16. Cfr. ASTOLFI, J-P. *L'école pour apprendre*. Paris, ESF, 1992. DE VECCHI, G. *Aider les élèves à apprendre*. Paris, Hachette, 1992.

<sup>84</sup> SCIACCA, M. F. *Filosofia e antifilosofia*. O. c., p. 60. Cfr. DENTONE, A. *La problematica morale della filosofia dell'integralità. Saggio sul pensiero de M.F. Sciacca*. Milano, Marzorati, 1968. FABRO, C. "La verità integrale dell'uomo integrale", *Divus Thomas*, 1950, Oct.-Dic., p. 511-519. ROCHE, G. *L'apprenti-citoyen. Une éducation civique et morale pour notre temps*. Paris, ESF, 1993.

<sup>85</sup> SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 26. BERTONI, I. "Prospettive pedagogiche della "filosofia dell'integralità" di Michele Federico Sciacca", *Prospettive Pedagogiche*, 1968, n. 3, p. 187-203.

<sup>86</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 29, 50. TRIPODI, A. "Sciacca: pedagogia e antipedagogia", *Studi Sciacchiani*, 1988, I, p. 60. MANDOLFO, S. "La filosofia dell'educazione di M. F. Sciacca", *Filosofia Oggi*, V, n. 3, p. 386.

desarrolla tanto objetiva como subjetivamente. El amor al otro es la única defensa de la persona y lo que desarrolla como persona<sup>87</sup>.

36. Las instituciones educativas (familiares, escolares, etc.), en este contexto filosófico, no pueden considerarse *neutras o carentes de finalidades explícitas*, como si la naturaleza y la persona humanas no tuviesen un ser propio y una posibilidad de desarrollo. Estas instituciones no pueden considerarse, pues, como *dadoras de medios sin establecer fines*<sup>88</sup>. Según Sciacca, el hombre es una finalidad en sí misma en cuanto el ser infinito está presente en el espíritu humano; pero no es una finalidad para sí misma, sino para su desarrollo en el ser: en el reconocimiento, en el amor y en la realización del ser propio y ajeno. Por otra parte, si bien el hombre tiene finalidades sociales, de capital importancia para su desarrollo como ser humano, no se reduce a ellas, porque su ser trasciende el tiempo y el espacio, trasciende su individualidad. El hombre posee autodeterminación pero no autosuficiencia<sup>89</sup>.

"Es vano e ilusorio sostener que el hombre, por medio de la autosuficiencia, pueda ser conquistado para el mundo del espíritu, de la verdad y del bien; el hombre autosuficiente, desprendido de toda dependencia de Dios y de sus leyes, olvidado de su destino sobrenatural, no conquista su propia naturaleza, ni se mantiene al nivel del espíritu sino que, convertido en dueño, árbitro, déspota de sí y de su mundo, decae invenciblemente, por debajo del hombre, en la violencia, en la barbarie, en la materia, donde los inventos de la civilización más adelantada se convierten en instrumentos de opresión, de ferocidad, de embrutecimiento"<sup>90</sup>.

El hombre autosuficiente decae por debajo del hombre y no desarrolla, como persona, su propia naturaleza (esto es, las posibilidades que trae al nacer).

### *Confrontación con las prioridades establecidas por Gianni Vattimo*

37. Gianni Vattimo es uno de los filósofos contemporáneos que abiertamente ha defendido el valor de la concepción posmoderna de la vida. Como toda filosofía, ésta supone la asunción de algunos principios que rigen su interpretación sistemática y filosófica del hombre y del mundo.

Ahora bien, "el *post* de posmoderno indica una despedida de la modernidad en la medida en que quiere sustraerse a sus lógicas de desarrollo y, sobre todo, a la idea de la 'superación' crítica en la dirección de un nuevo fundamento"<sup>91</sup>. En lugar de un nuevo fundamento, la sociedad posmoderna en que vivimos es una sociedad de comunicación generalizada (*mass media*), con relatos plurales<sup>92</sup>.

La concepción filosófica de la posmodernidad, en G. Vattimo, implica pues, por un lado, un rechazo de la creencia en el desarrollo y progreso y, por otro, un rechazo de la creencia que la concepción filosófica de la modernidad se pueda superar con una crítica que establezca un nuevo fundamento, una nueva y única visión válida de las cosas. Quizás sea éste el aspecto, valga la paradoja, fundamental de su filosofía: *no hay fundamento*.

38. No se trata, pues, de buscar un fundamento distinto de los puestos por la filosofía de la modernidad, menos aún de volver "a una visión del *ser* todavía no infectada por el nihilismo", un

---

<sup>87</sup> SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 173, 177-268.

<sup>88</sup> Cfr. DEWEY, J. *La ciencia de la educación*. Bs. As., Losada, 1968, p. 59: "La filosofía de la educación no origina ni pone fines. Ocupa un lugar intermedio e instrumental o regulador". DEWEY, J. *Human Nature and Conduct*. New York, The Modern Library, 1979, p. 219. DARÓS, W. "¿La negación de fines puede ser el fin de la educación?", *Revista de Filosofía*, Órgano oficial del Departamento de Filosofía de la Universidad Iberoamericana, México, 1995, n. 83, p. 207-238.

<sup>89</sup> SCIACCA, M. F. *La libertà e il tempo*. O. c., p. 80, 100. SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 58.

<sup>90</sup> SCIACCA, M. F. *La Iglesia y la civilización moderna*. O. c., p. 27. SCIACCA, M. F. *L'oscuramento dell'intelligenza*. O. c., p. 64. RUIZ CUEVAS, J. "Las virtualidades de futuro de la filosofía de la integralidad", *Rivista Rosminiana*, 1976, n. 4, p.461-471.

<sup>91</sup> VATTIMO, G. *La fine della modernità*. Milano, Garzanti, 1985. *El fin de la modernidad*. Barcelona, Planeta-Di Agostini, 1994, p. 10, 12. Cfr. DÍAZ, E. y otros. *¿Posmodernidad?* Bs. As., Biblos, 1988. CASULLO, N. (Comp.) *El debate modernidad/posmodernidad*. Bs. As., El Cielo por Asalto, 1993.

<sup>92</sup> VATTIMO, G. *Posmodernidad: ¿Una sociedad transparente?* en VATTIMO, G. y otros. *En torno a la posmodernidad*. Barcelona, Anthropos, 1991, p. 9.



retorno a los orígenes del pensamiento europeo, incluso recurriendo a ciertas interpretaciones de Nietzsche o Heidegger. Vattimo, iniciado en la crítica a la modernidad realizada por estos filósofos, por una parte, toma distancia del "pensamiento occidental en cuanto pensamiento del fundamento" y, por otra, advierte que carece de sentido criticarlo en vista de otro fundamento "más verdadero".

Hacer una filosofía implica "volver a proponer el problema del sentido del ser"<sup>93</sup> y sacar de ello algunas prioridades y consecuencias.

Se llega de este modo a unas temáticas prioritarias en la concepción de su filosofía: 1) no hay un *ser fundamento*; 2) no hay una *verdad fundante*; 3) tiene carácter ideológico la afirmación optimista de un *progreso* que se manifiesta con los blasones de la ciencia, la técnica y de sus nuevos hallazgos; 4) debemos formarnos, *educarnos* en una *concepción débil de ser* que dé valor a las diferencias, a una visión estética de la vida, a la tolerancia y no a la violencia.

39. Vattimo concibe la posmodernidad "como camino de promoción de lo humano", como capacidad de discernir y elegir, como campo de posibilidades. Él estima que la concepción fuerte del ser, la concepción parmenídea del ser<sup>94</sup>, lleva a una concepción monolítica y metafísica de la verdad, y ésta da motivo para emplear la violencia contra quien no la acepta. De esta manera se genera una educación o la creación de una forma de ser social basada en la presión, no en la libre elección.

Según Vattimo, "no es posible apropiarse de la realidad sin liberar previamente al ser del carácter de *estabilidad-presencialidad*, de la *ousía*". Él concibe el *ser* de un modo más obvio, cotidiano e inmanente, como *lo que sucede o acaece: como evento*. Ser es lo que sucede y, en consecuencia, hay que debilitar la noción griega clásica de la estabilidad del ser, porque es idealista e ideológica; es necesario captar "la manifestación explícita de su esencia temporal, en la que se incluye sobre todo el carácter efímero" de todo lo que es, especialmente del sujeto humano: su nacimiento, su muerte, la transmisión de los conocimientos o mensajes, la acumulación de sus rasgos o historia<sup>95</sup>.

"No se puede permanecer en la concepción de la verdad como conformidad puesto que implica la concepción del ser como *Grund*, como primer principio más allá del cual no se puede ir, y que acalla todo preguntar mientras que, precisamente, la meditación sobre la insuficiencia de la idea de verdad como conformidad del juicio con la cosa nos ha puesto en el camino del ser como evento"<sup>96</sup>.

40. Por otra parte, la concepción clásica del ser que solo afirma que *el ser es el ser*, es una colosal obra tautológica que, según Vattimo, tranquiliza a los defensores de la prueba ontológica del principio de no contradicción; pero "no persuade sin embargo a quien ha cambiado de parecer" sobre una concepción del ser que "no permite dar pasos adelante al pensamiento". Por el contrario admitir conscientemente que el ser es evento es la última afirmación metafísica: es la afirmación donde termina la metafísica y desemboca en el *nihilismo*. El nihilismo afirma que el ser es el acaecer; no significa la negación del ser, sino la negación del ser fuerte, estable.

Vattimo estima que "la imposibilidad de pensar el ser como *Grund*, como principio primero", no es una imposibilidad lógica; sino el resultado de un hecho histórico, social ("la anotación de un curso de eventos en los que nos hallamos involucrados"), reforzado por la filosofía de Nietzsche y Heidegger, que genera una persuasión masiva en los hombres. La imposibilidad de pensar el ser en cuanto ser, resulta de la persuasión masiva de que ya no es necesario pensarlo: esa evidencia se ha disuelto. El Ser, la Verdad, Dios ya no son necesarios. Todo ello "se revela como una mentira (mentira, precisamente, en cuanto superflua) a causa de las transformaciones que, en nuestra existencia individual y social, han sido inducidas precisamente por creer en ellas"<sup>97</sup>.

<sup>93</sup> VATTIMO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil* en: VATTIMO, G. - ROVATTI, P. *Il Pensiero Debole*. Milano, Feltrinelli, 1983. *El pensamiento débil*. Madrid, Cátedra, 1988, p. 40.

<sup>94</sup> VATTIMO, G. *Ética dell'interpretazione*. Torino, Rosenberg, 1989. *Ética de la interpretación*. Bs. As., Paidós, 1992, p. 22.

<sup>95</sup> VATTIMO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*. O. c., p. 30.

<sup>96</sup> VATTIMO, G. *Más allá de la interpretación*. Barcelona, Paidós, 1996, p. 124.

<sup>97</sup> VATTIMO, G. *Más allá de la interpretación*. O. C., p. 125, 126, 44, 52.

41. Vattimo no desea aceptar la *estabilidad del ser* ni siquiera bajo el manto ilusorio de la dialéctica. No hay un ser que permanece aunque se supere en posiciones, oposiciones y superaciones. Como Sartre, Vattimo estima que la historia no tiene más un solo sentido; sino que ella si disuelve en los hombre concretos que la realizan en común. El ser es algo que se distorsiona (*Verwindung*), que se pone y propone de nuevo a muchas interpretaciones dándole el adiós a las antiguas<sup>98</sup>.

La no estabilidad del ser es vista por Vattimo a través de la afirmación de la muerte de Dios de Nietzsche. El ser ya no tiene "una estructura estable" ni la "necesidad lógica de un proceso". El ser es una noción ultrametafísica: algo que ya ha sido. El ser ya no es pensado como fundamento, sino como un "ser débil". Aquello (la verdad) con lo cual tenemos verdadera experiencia del mundo, "es la caducidad", porque "el ser no es sino sucede", es lo que acaece (*Ereignis*)<sup>99</sup>. El ser es un juego que se da; lo que se da como juego. Hay que eliminar el supuesto fundamental: el de la unidad del ser, y es necesario admitir las diferencias. El hombre posmoderno se libera del ser metafísico admitiendo la multiplicidad y las diferencias, sin jerarquías y exaltaciones<sup>100</sup>.

El ser y la verdad, sin embargo, no desaparecen totalmente, sino que son tomados en una dimensión de caducidad y mortalidad, en una dimensión totalmente inmanente.

42. La *verdad* es pensada por Vattimo como la *libertad* en el chispazo propio de la intuición o iluminación interior del que recuerda; no es lo que se da en la presencia sino en el recuerdo. Mas, si el ser no es algo estable, tampoco lo es la verdad.

La verdad, por otra parte, no puede tener como esencia el indicar la conformidad de las ideas con la realidad estable que las fundamenta y con la cual se adecuan. Lo verdadero es lo adecuado a las reglas de cada uno de los juegos, en el horizonte abierto del diálogo entre individuos, en el contexto de la tradición y de lo que sucede<sup>101</sup>.

En una ontología débil, la verdad no se fundamenta en un ser metafísico o lógico, sino en la "retórica"<sup>102</sup>. Lo que sea verdadero se establece de manera libre, como por sentido común a partir de los lazos de fidelidad y pertenencia que tienen los que participan en diálogo.

La verdad no es una interpretación en la cual se llega a un desciframiento de lo que es; sino que ella consiste en la formulación. La verdad es el ser en la debilidad del lenguaje; es el proceso de interpretación (hermenéutica) no el resultado adecuado a una realidad uniforme. No se debe rechazar la noción de verdad, sino tomarla en un sentido débil. La verdad se disuelve en los procedimientos, en la retórica. "Se puede decir que la experiencia posmoderna (y en términos heideggerianos, posmetafísica) de la verdad es, probablemente, una *experiencia estética y retórica*". Esto no significa, según Vattimo, reducir la experiencia de la verdad a emociones y sentimientos "subjetivos", o al sentido común; sino hacerla equivalente al monumento histórico, con "un horizonte y fondo en el cual uno se mueve discretamente"<sup>103</sup>.

Ya no hay un mundo verdadero y un mundo falso o aparente: hay fábulas, mensajes, relatos diferentes, cambiantes, contradictorios<sup>104</sup>.

43. La verdad no es metafísica, ni puede "acudiendo muchas veces al engaño ideológico" ser fundamento y razón de la acción política y de la praxis social, dando lugar a la *violencia*. La ver-

---

<sup>98</sup> VATTIMO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*. O. c., p. 31. RAVERA, R. "Entrevista a Gianni Vattimo", *Cuadernos Gritex*, 1993, n. 5-6, p. 84. VATTIMO, G. *Las aventuras de la diferencia*. O. c., p. 112-113.

<sup>99</sup> VATTIMO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*. O. c., p. 34. VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 79. VATTIMO, G. *Ética de la interpretación*. O. c., p. 135. BYRNES, J.-BEILIN, H. "The Cognitive Basis of Uncertainty", *Human Development*, 1991, n. 34, p. 189-203.

<sup>100</sup> VATTIMO, G. *Il soggetto e la maschera. Nietzsche e il problema della liberazione*. Milano, Bompiani, 1974. *El sujeto y la máscara. Nietzsche y el problema de la liberación*. Barcelona, Península, 1989, p. 31, 39. VATTIMO, G. *Le avventure della differenza*. Milano, Garzanti, 1980. *Las aventuras de la diferencia. Pensar después de Nietzsche y Heidegger*. Barcelona, Península, 1990, p. 6, 114.

<sup>101</sup> VATTIMO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*. O. c., p. 37.

<sup>102</sup> VATTIMO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*. O. c., p. 38-40. Cfr. SANABRIA, J. "Ética y postmodernidad", *Revista de Filosofía* (México), 1994, n. 79, p. 65.

<sup>103</sup> VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 20. VATTIMO, G. *Ética de la interpretación*. O. c., p. 17, 175. Cfr. MARÍN ARDILA, L. *La filosofía de la postilustración* en: AA.VV. *Procesos evaluativos y cultura escolar*. Bogotá, CIUP, 1994, p. 20-37.

<sup>104</sup> VATTIMO, G. *El sujeto y la máscara. Nietzsche y el problema de la liberación*. O. c., p. 29.

dad es evento, lo que sucede; hay que despojarla, por lo tanto, "de los caracteres autoritarios de la metafísica"<sup>105</sup>. La verdad, despojada de la violencia, es el acaecer de nuevas aperturas de horizontes históricos<sup>106</sup>.

"No hay ningún orden trascendente que imponga someterse a un orden objetivo 'dado'; pero menos aún hay que someterse a nadie que pretendiera exigir nuestra obediencia en nombre de ese orden. En el mundo sin fundamento todos son iguales"<sup>107</sup>.

La creencia en la *superioridad de la verdad* sobre la no verdad o error, supone la convicción de que el hombre puede conocer las cosas en sí mismas. Mas esto se revela como imposible, pues *el conocimiento no es otra cosa que una "serie de metaforizaciones"* que van de la cosa a la imagen mental, del estado del individuo a la palabra impuesta como palabra justa por las convenciones sociales, y luego de nuevo a la cosa<sup>108</sup>.

La modernidad se caracteriza como la época del abandono de la visión sacra de la existencia, de la verdad y como la época en la que se afirman las esferas de los valores profanos. Se caracteriza por la *secularización* que se manifiesta como *fe e ideología profana del progreso*. Es una readopción de la visión judeo-cristiana de la historia, en la que se eliminaron las referencias trascendentes y el progreso adquiere un valor en sí. Lo nuevo se convierte en el valor fundamental<sup>109</sup>.

La posmodernidad, por su parte, interpretada desde sus inicios con las concepciones de Nietzsche, debilita aún más la concepción de la verdad, vaciándola de todo lo trascendente y de lo trascendental, reduciéndola a un sistema de metáforas socialmente necesario y útil. Debemos aprender a vivir de las pequeñas historias.

"El mundo de la *verdad* se constituye cuando, con el surgimiento de la sociedad organizada, un determinado sistema metafórico es elegido como canónico e impuesto a la observancia de todos (si quieren comunicarse, es decir, vivir en sociedad); existen aún otros sistemas de metáforas, pero están confirmados en el campo de la pura validez subjetiva, y constituyen la esfera de la poesía y de la producción artística en general"<sup>110</sup>.

44. La posmodernidad sostiene la debilidad del ser también en otro sentido. No existe ni puede existir, en verdad, un proyecto de vida individual y social propio y fuerte. Lo que se da es "la falta de un auténtico proyecto propio"; y es sustituido por "el puro recorrer, como un parásito aquello que ya ha sido pensado; y hacerlo, además, animado por un propósito substancialmente edificante y estético: el revivir el pasado como tal, con el único fin de gozar de él en una especie de degustación 'arqueológica', propia del anticuario"<sup>111</sup>.

En nuestra educación es importante *la visión histórica y estética de la vida*, porque "el ser no es sino se transmite". El ser que eso que nos queda y se transmite, no porque pueda actuar como una lógica de la verificación y demostración, sino porque es todo lo que hay y es útil al goce estético.

45. En el contexto de la posmodernidad, si bien priman los valores de la libertad y las diferencias, *no todo es caótico*. La *educación* debe ser pensada en el clima de la libertad y de las diferencias culturales; pero tiene, como trasfondo inevitable, la tradición y transmisión de los juegos de vida.

---

<sup>105</sup> VATTINO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 71. VATTINO, G. *Las aventuras de la diferencia*. O. c., p. 9. VATTINO, G. *Destinación de la metafísica, destinación de la violencia* en: RAVERA, R. (Comp.) *Pensamiento Italiano Contemporáneo*. Rosario, Fantini Gráfica, 1988, p. 75-82.

<sup>106</sup> VATTINO, G. *Más allá del sujeto. Nietzsche, Heidegger y la hermenéutica*. O. c., p. 74.

<sup>107</sup> VATTINO, G. *Ética de la interpretación*. O. c., p. 191-192.

<sup>108</sup> VATTINO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 147.

<sup>109</sup> VATTINO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 92-93. VATTINO, G. *La società trasparente*. Milano, Garzanti, 1989. *La sociedad transparente*. Barcelona, Paidós, 1990, p. 129-131.

<sup>110</sup> VATTINO, G. *Al di là del soggetto. Nietzsche, Heidegger, e l'ermeneutica*. Milán, Feltrinelli, 1981. *Más allá del sujeto. Nietzsche, Heidegger y la hermenéutica*. Barcelona, Paidós, 1989, p. 40. VATTINO, G. *El sujeto y la máscara. Nietzsche y el problema de la liberación*. O. c., p. 45, 85.

<sup>111</sup> VATTINO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*. O. c., p. 35.

"Una ontología débil, que concibe al ser como transmisión y monumento, tiende sin duda alguna a privilegiar el *canon* por encima de las excepciones, el patrimonio constituido y transmitido, por encima de las iluminaciones proféticas. Pero el patrimonio que se nos ha transmitido no constituye un conjunto unitario, sino más bien una densísima red de interferencias".<sup>112</sup>

El proceso educativo posmoderno no hace más que "acompañar al ser en su ocaso y a preparar así una humanidad ultrametafísica"<sup>113</sup>, con una convivencia no sustentada en una racionalidad con fundamentación última, ni en un orden objetivo; donde los hombres crean los significados, en un consenso paritario con exclusión de la prepotencia<sup>114</sup>.

46. La *pedagogía*, en este contexto, no es la transmisión de la verdad única sobre la naturaleza del hombre y de la sociedad, y menos aún la imposición violenta de la misma con medios ideológicos<sup>115</sup>.

La pedagogía no prepara para una visión única y verdadera de la historia, considerada historia de salvación o historia del progreso. "El ideal del progreso es algo vacío y su valor final es el de realizar condiciones en que siempre sea posible un nuevo progreso".

En la concepción de Vattimo no existe una historia verdadera y otras falsas, sino narraciones, relatos. Tampoco acepta "la última ilusión metafísica" según la cual "los que gestan la historia son los vencedores que sólo conservan aquello que conviene a la imagen que se forjan de la historia para legitimar su propio poder". Esto supone sostener que el proletariado es el verdadero portador de la esencia humana<sup>116</sup>.

No existe una única y verdadera concepción de la esencia humana, sino "diversas historias".

47. La *pedagogía* moderna se ha caracterizado por el primado del conocimiento científico acerca del hombre, la sociedad y su evolución. La pedagogía posmoderna se caracteriza por el primado de los *media* en todo el planeta, generadores de centros de historia, mediante las potencias capaces de reunir y transmitir las informaciones según una visión unitaria y política.

Los medios masivos de comunicación tienen la positividad de generar diversidad de interpretaciones, sin ser nada más que eso. La educación de los seres humanos, en la posmodernidad, debe contar con ello; pero Vattimo estima que *lo nuevo por lo nuevo* que genera el consumismo, lo mismo que el mentado *progreso de la ciencia y la técnica* son la última versión de la metafísica hecha voluntad de poder: estos valores perdieron toda posibilidad de valer todavía<sup>117</sup>.

48. En este contexto, la *comprensión* del mundo no es un recurso formal de las instituciones educativas; sino que ella se da en la articulación sobre la espontaneidad de las vivencias: "es una articulación de la familiaridad preliminar con el mundo"<sup>118</sup>. Esta articulación en la familiaridad nada tiene que ver con la "fe dogmática en la racionalidad del todo", lo que es una ilusión<sup>119</sup>.

Los educandos viven un clima de posmodernidad ya inevitable, donde no nos educamos sobre la base del ser y el deber ser; sino paradójicamente sobre el fundamento de que no hay fundamento, sobre el nihilismo. "El *nihilismo* es la situación en la que el hombre reconoce explícitamente la ausencia de fundamento como constitutiva de la propia condición (lo que en otros térmi-

---

<sup>112</sup> VATTIMO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*. O. c., p. 41.

<sup>113</sup> VATTIMO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*. O. c., p. 42. Cfr. TADEU DA SILVA, T. "El proyecto educacional moderno", *Propuesta educativa*, 1995, n. 13, p. 5-11. DARÓS, W. *Educación y cultura crítica*. Rosario, 1986.

<sup>114</sup> VATTIMO, G. *Ética de la interpretación*. O. c., p. 191.

<sup>115</sup> Cfr. MCEWAN, H. "Teaching as Pedagogic Interpretation", *Journal of Philosophy of Education*, 1989, n. 1, p. 61-71.

<sup>116</sup> VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 15, 16. FOLLARI, R. *Posmodernidad, filosofía y crisis política*. Bs. As., Rei, 1993, p. 21. FINKIELKRAUT, A. *La derrota del pensamiento*. Barcelona, Anagrama, 1990.

<sup>117</sup> VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 74-97. Cfr. RENAUT, A. *L'Ère de l'Individu*. Paris, Gallimard, 1989. REVEL, J. F. *El conocimiento inútil*. Bs. As., Planeta, 1989. SASSOWER, R. "Postmodernism and Philosophy of Science. A critical Engagement", *Philosophy of the Social Sciences*, Vol. 23, n. 4, 1993, p. 426-445.

<sup>118</sup> VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 104. VATTIMO, G. *Ética de la interpretación*. O. c., p. 10, 160. PEREYRA, M. *Psicología del hombre posmoderno en Enfoques*, 1994, n. 2, p. 57-62. PÉREZ GÓMEZ, A. "La cultura escolar en la sociedad posmoderna" en *Cuadernos de Pedagogía*, 1994, n. 225, p. 80-85. PEUKERT, H. "Las ciencias de la educación de la modernidad y los desafíos del presente", *Educación* (Tübingen), 1994, n. 49-50, p. 21-41.

<sup>119</sup> VATTIMO, G. *El sujeto y la máscara. Nietzsche y el problema de la liberación*. O. c., p. 56.

nos Nietzsche llama la muerte de Dios)"<sup>120</sup>. Vattimo, incluso "contra la letra de los textos heideggerianos", invita a experimentar el nihilismo como la única vía posible de la ontología. Hay que abandonar el plano que busca las condiciones de posibilidad (el fundamento, el ser) y atenerse al "estado de cosas"<sup>121</sup>.

La pedagogía debe dejar al hombre en libertad para *conocer*, lo que es interpretar, o sea, "producir una nueva historia"; debe posibilitar vivir en la pluralidad de las diferencias y relatos. El que se educa debe *pensar* y esto significa captar lo que sucede, captar los múltiples sentidos del acontecer en el que estamos arrojados, sin aceptar ordenarlos en un sistema<sup>122</sup>.

49. La educación y el conocimiento ya no están "orientados metafísicamente sólo a la objetividad", sino al pensamiento rememorante. Conocer no significa para la posmodernidad tener "acceso al ser en sí", representarlo y hacerlo presente: esto es propio de la metafísica de la objetividad. Por el contrario, *pensar es rememorar*: no olvidarse del ser, pero de un ser que se lo recuerda como tradición y monumento, como un ser ya desaparecido. Del ser metafísico "ya no queda nada más". El proceso educativo se basa en la tradición, la cual no nos procura un punto firme sobre el cual apoyarnos; sino un *ser débil*, declinante, que se despliega desvaniciéndose, *insignificante*, irrelevante.

El significado de la vida del hombre posmoderno ya no procede de un ser metafísico, sino del *carácter fluido de los horizontes históricos*, en los que se recuerda el sentido del ser, por lo que esto no nos daría, según Vattimo, un sentido puramente relativista, sino un sentido del ser, pero débil, donde ya no trasciende la existencia del hombre<sup>123</sup>.

50. El hombre posmoderno se forma para salir de la modernidad en donde era el centro y dirigirse hacia una X o incógnita, hacia un ser que tiende a identificarse con la nada, o sea, con los caracteres efímeros del existir, encerrado entre el nacimiento y la muerte. El hombre se define en términos de mortalidad<sup>124</sup>.

¿Qué se puede proponer entonces la pedagogía? Ante todo preparar al hombre para que no tema pasar de la modernidad a la posmodernidad. Por un lado, para ello es oportuno preparar al hombre para que reconozca su caducidad, *no tema a la muerte*, pues este temor e inseguridad no asumidos lleva al hombre a que se aferre a los principios fundantes de la metafísica, a que desee con ansia la ganancia, el éxito y el dominio cognoscitivo del mundo, la búsqueda de significado; mas todo ello no hace más que perpetuar la inseguridad<sup>125</sup>.

51. Por otro lado, para ello se requiere filosofar, renunciando a la búsqueda de fundamento y a la superación mediante la crítica. "De la modernidad no se saldrá en virtud de una superación crítica" pues ésta supone los elementos de la modernidad (creencia en el ser, en el fundamento, en la superioridad de la verdad). Hoy corresponde preparar al hombre para que se mueva discretamente en un mundo de símbolos y mensajes. El hombre del mañana será el hombre de buen temperamento para sostener la existencia oscilante, que no tiene nada del tono regañón y gruñón; un hombre conforme con una vida que no tiene mucho sentido, pero que él logra liberarse dando un sentido, sin violencia, a lo que sucede, al ser<sup>126</sup>. Tendrá que vivir aún con la metafísica, pero como

---

<sup>120</sup> VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 105. DE FEBERI, F. "Il nichilismo e l'agonia dell'anima", *Filosofia Oggi*, 1995, n. 69-70, F. I-II, p. 65-80. OTTONELLO, P. P. *Struttura e forme del nichilismo europeo. I Saggi Introduttivi*. L'Aquila, Japadre, 1987.

<sup>121</sup> VATTIMO, G. *Más allá del sujeto. Nietzsche, Heidegger y la hermenéutica*. O. c., p. 50.

<sup>122</sup> VATTIMO, G. *Las aventuras de la diferencia. Pensar después de Nietzsche y Heidegger*. O. c., p. 28, 120, 166.

<sup>123</sup> VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 106-108. La finitud histórica, afirma, no debe absolutizar ni la relatividad (fundando un relativismo), ni la vida misma. VATTIMO, G. *Las aventuras de la diferencia*. O. c., p. 170. En otro lugar, no obstante, Vattimo admite "una especie de relativismo historicista: no hay ningún *Grund*, ninguna verdad última; sólo aperturas históricas". VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 154. Cfr. VATTIMO, G. *El sujeto y la máscara. Nietzsche y el problema de la liberación*. O. c., p. 191-192.

<sup>124</sup> VATTIMO, G. *Ética de la interpretación*. O. c., p. 8, 11. VATTIMO, G. *Más allá del sujeto. Nietzsche, Heidegger y la hermenéutica*. O. c., p. 66.

<sup>125</sup> VATTIMO, G. *El sujeto y la máscara. Nietzsche y el problema de la liberación*. O. c., p. 108, 111, 115, 117, 231, 235.

<sup>126</sup> VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 148, 150. VATTIMO, G. *Ética de la interpretación*. O. c., p. 23. VATTIMO, G. *El sujeto y la máscara. Nietzsche y el problema de la liberación*. O. c., p. 140, 243. GRIFFA, M.-MORENO, J. "Adolescencia: vacío de sentido, suicidio, muerte y renacimiento", *Enfoques*, 1994, n. 2, p. 64-67. HABERMAS, J. *Pensamiento post-metafísico*. México, Taurus, 1990. JAMESON, F. *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Bs. As., Paidós, 1992.

se vive con una enfermedad, sabiendo que lo histórico es la posibilidad específicamente humana de apertura al mundo<sup>127</sup>.

La pedagogía posmoderna no tiende a proporcionar espacios de reflexión para que el hombre encuentre su identidad. Al hombre moderno, basado en las certezas de las ciencias, le sucede el hombre posmoderno, consciente de su debilidad e inseguridad, que asume roles sociales e históricos ya reconocidos, un repertorio de máscaras, a las que él desenmascara sabiendo que está soñando. El desenmascaramiento no es una revolución violenta o una crítica aguda; "no es una refutación de errores, sino un despedirse del propio pasado, como un proceso de crecimiento"<sup>128</sup>. Es reconocer, sin angustia moralista, que el hombre tiene una propensión a dejarse engañar y que siempre se miente.

52. La pedagogía posmoderna prepara al educando, en fin, para un pensamiento no entendido como función de verdad o de transformación práctica de la realidad; sino como fruición de las formas espirituales del pasado, lo que tiene un efecto emancipador. Se trata de preparar hombres "libres de la imposición de las evidencias y de los valores, de todas las plenitudes soñadas por la metafísica tradicional"<sup>129</sup>. Entre los valores que la filosofía y pedagogía moderna libera de la metafísica tradicional, mediante una ontología hermenéutica radical, se halla el de *sujeto* y de formación (*Bildung*). El hombre posmoderno, como el ultrahombre, es un hombre *escindido*, pero de buen carácter "que ha abandonado las certezas de la metafísica sin nostalgias reactivas, capaz de apreciar la multiplicidad de las apariencias como tal"<sup>130</sup>. La personalidad del hombre posmoderno es individual, débilmente indiferente a todo; es un conjunto, ni siquiera sistemático, de estratos diversos, de pulsiones y pasiones, en lucha entre sí "que dan lugar a equilibrios siempre provisionales". El hombre clásico está sometido a la pasión por la verdad, bajo el estímulo de exigencias sociales; pero ésta es sólo una pasión como las otras<sup>131</sup>.

En segundo lugar, la pedagogía posmoderna prepara para un pensamiento que es distorsionador, intepretador; sería esta la única huella de tensión hacia otra cosa, contaminada con la multiplicidad de los contenidos de los *mass-media*. La educación posmoderna ya no se basa en una filosofía dogmática, ni en fuentes de verdades metafísicas, sino en "un saber explícitamente residual que tendría muchos de los caracteres de la 'divulgación'". En tercer lugar, debería preparar para la hermenéutica, entendida como una "vocación exclusivamente humanística dirigida hacia la esfera de la tradición y de los mensajes del pasado"<sup>132</sup>. Este sería un débil y nuevo comienzo.

### *Observaciones desde la perspectiva de la filosofía de la integralidad de M. F. Sciacca.*

53. El clima de posmodernidad vuelve a plantear la cuestión de Hamlet: *ser o no ser*, esta es la cuestión. Se trata, por lo tanto, de un planteamiento filosófico. Ahora bien, como el ser en la posmodernidad es entendido como *ser débil*, como *nada* metafísico, como lo que sucede en este mundo, en realidad estamos ante la dicotomía: trascendencia-inmanencia, racionalidad guiada por la trascendencia del ser inteligible u oscilación irracional. En realidad, si se admite que los conceptos de *ser* y *nada* son omniextensivos y excluyentes, hablar del ser débil, como sinónimo de nada o nihilismo, constituye un sofisma o una distorsión retórica. Admitido algo, por mínimo que sea,

---

<sup>127</sup> VATTINO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 155. SPANOS, W. *The end of education: Toward post Humanism*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1992. Cfr. BAUDRILLARD, J. *Cultura y simulacro*. Barcelona, Kairós, 1987.

<sup>128</sup> VATTIMO, G. *El sujeto y la máscara*. O. c., p. 87, 60, 28, 88.

<sup>129</sup> VATTIMO, G. *Ética de la interpretación*. O. c., p. 22, 14, 209, 124-125.

<sup>130</sup> VATTIMO, G. *Más allá del sujeto. Nietzsche, Heidegger y la hermenéutica*. O. c., p. 43. Cfr. GARZA TOLEDO, E. "Posmodernidad y totalidad", *Revista Mexicana de Sociología*, 1994, n. 4, p. 131-146. LAING, R. *The Divided Self*. Harmondsworth, Pinguin, 1985. LASCH, C. *The Culture of Narcisism*. New York, Norton, 1988.

<sup>131</sup> VATTIMO, G. *Las aventuras de la diferencia. Pensar después de Nietzsche y Heidegger*. O. c., p. 47. Cfr. LIPOVETSKY, G. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona, Anagrama, 1994. LYOTARD, J.-F. *La condición postmoderna*. Bs. As., REI, 1987. LYOTARD, J.-F. *La posmodernidad (explicada a los niños)*. Barcelona, Gedisa, 1992.

<sup>132</sup> VATTINO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 157, 158. SAVIANI, D. "Educazione e postmodernità", *Ricerche Pedagogiche*, 1995, n. 114, p. 25-32. ORTIZ-OSÉS, A. *La nueva filosofía hermenéutica: hacia una razón axiológica posmoderna*. Barcelona, Anthropos, 1986.

solo cabe justificar la *participación* de ello con el ser, lo que vuelve a proponer el tema del ser trascendente al ente que se quería excluir.

Vattimo convierte el *ser* (que, según Sciacca, es un darse en la participación, que es don, fuente de vida espiritual e íntegra, unidad integradora, inteligibilidad), en el ser *débil, inmanente* al suceder social sin sentido e irracional; o bien lo convierte en la tradición, en la información<sup>133</sup>.

Por otra parte, desde el punto de vista de la filosofía de Sciacca, no dar valor al ser fuerte (el ser es el ser) porque es una tautología<sup>134</sup>, no lo convierte en nada. La tautología es la *afirmación consciente del ser en su ser*; es la afirmación de su consistencia. Por otra parte, el ser no impide avanzar al pensamiento, como afirma Vattimo; sino que es la condición de posibilidad de todo ente pensado o pensable, lo que no es poco. El pensamiento humano avanza por la interacción entre el ser (innato en la inteligencia y simplemente ser) y lo adquirido a través de los datos de los sentidos, por lo que conocemos los entes; esto es, la determinaciones del ser en cada cosa. El ser no se opone al conocer, sino que es su condición fundante de posibilidad; pero esta posibilidad la realiza el hombre utilizando los sentidos y formándose el conocimiento de los entes. Sin admitir el principio de contradicción no es posible ni pensar ni hablar, y de hecho Vattimo lo acepta, aunque ese ser fuerte es reducido por Vattimo solo a una forma lingüística.

54. La posmodernidad se puede comprender entonces desde la historia inmanentista de la modernidad. "El mundo, como tal, en su conjunto, remite a nada: es insignificante"<sup>135</sup>. La posmodernidad de Vattimo es una filosofía expresamente infundada, o sea, una no-filosofía en el sentido clásico.

La posmodernidad advierte, con irónico desencanto, dada la violencia de nuestro siglo, la declinación de los ideales de progreso social; mas no por ello se justifica, desde la perspectiva de Sciacca, el permanecer en la constatación del estado actual de la sociedad y de las cosas, y negarse a reconocer que el hombre tiene, por ser hombre, una apertura a un ser que le posibilita criticar todas las cosas.

En la concepción de Sciacca, la situación cultural y social no es el resultado de la casualidad, sino de las premisas filosóficas, de valores y de vida que la sociedad ha ido asumiendo. No es extraño, por ejemplo, que la sociedad carezca de sentido cuando se atiene solo a lo que siente y ve el transcurrir de la historia, reinterpretada por cada cual, como criterio de verdad; criterio de verdad éste, por otra parte, débil, histórico, decadente, necesariamente relativo de hecho, aunque no se quiere asumir el relativismo como un nuevo absoluto<sup>136</sup>.

55. Partir de un ser débil, desde el punto de vista de la filosofía de Sciacca, es una toma de principio fundada en el *hecho sociológico*, de sociedades con un estilo de vida *light*<sup>137</sup>. Mas los hechos, individuales o sociales, no se justifican en sí mismos; no se constituyen por ello en criterios de verdad, a no ser que se haya asumido previamente la historia humana reciente como criterio.

Por un lado, la filosofía posmoderna de Vattimo rechaza la idea de progreso; pero, por otro, asume un cierto estilo de vida social como el criterio de lo que es. El ser es lo que está sucediendo y, por esto mismo, Vattimo descarta que haya un ser más profundo debajo de las apariencias: una naturaleza del ser humano. Ser humano, para él, es lo que le sucede hoy al hombre. En este contexto, la educación es sólo un prepararse para la *oscilación* cultural<sup>138</sup>.

---

<sup>133</sup> VATTIMO, G. *Secularización de la Filosofía en Ética de la interpretación*. O. c., p. 53.

<sup>134</sup> VATTIMO, G. *Más allá de la interpretación*. O. C., p. 125. Cfr. DARÓS, W. *Razón e inteligencia*. Génova, S. E. C., 1984.

<sup>135</sup> VATTIMO, G. *La sociedad transparente*. O. c., p. 140.

<sup>136</sup> VATTINO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 155.

<sup>137</sup> VATTIMO, G. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*. O. c., p. 30. Cfr. ROJAS, E. *El hombre light*. Bs. As., Planeta, 1994. LIPOVETSKY, G. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona, Anagrama, 1994.

<sup>138</sup> VATTINO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 16. Cfr. SUAREZ, G. "La posmodernidad y sus desafíos a la conciencia y vida cristiana", *CIAS Revista del Centro de Investigación y Acción Social*, n. 423, 1993, p. 227. SÜNKER, H. "Educación e ilustración o: ¿La pedagogía vs. la postmodernidad?", *Educación* (Tübingen), 1994, n. 49-50, p. 89-110.

Por otra parte, si según Sciacca, "la esencia del ente espiritual, por el cual el espíritu es espíritu, es el *ser*"<sup>139</sup>, la concepción de Vattimo resulta ser, por su negación o atenuación del ser, un materialismo o la debilitación de la concepción espiritual del hombre y de la vida social.

La filosofía posmoderna de Vattimo, en su desencanto por lo moderno, y en su encanto por su decadencia, pone la causa del modo de ser moderno en los hallazgos de la ciencia y de la técnica y en su poder violento de sometimiento, con lo cual todo es igualmente rechazado, tanto la violencia como la ciencia y la técnica<sup>140</sup>.

Sciacca, por su parte, advierte que la violencia se halla *en las personas que usan* los medios científicos y técnicos, con fines de sometimiento, no en los mismos medios.

56. Esta actitud de rechazo global de los valores de la modernidad y el atribuir a la metafísica la causa de todos los males fundamentales, más parece relacionarse con una actitud irracional, adecuada en Nietzsche, que en una crítica fundada en la razón<sup>141</sup>. De hecho el pensamiento filosófico posmoderno de Vattimo, no ve cómo se pueda superar a la modernidad con la crítica, porque identifica a la crítica con el pensamiento moderno.

Ahora bien, en el pensamiento de Sciacca, la crítica es constitutiva del hombre en cuanto éste utiliza el ser u otro criterio para juzgar a los entes, en cuanto es posible distinguir la razón y su absolutización (racionalismo) de la inteligencia y su dimensión trascendente por la presencia del ser-Idea<sup>142</sup>. Mas quien confunde el ser con los entes y lo olvida o debilita, debilita con ello la capacidad de crítica que constituye un elemento no despreciable del ser humano.

57. Olvidado el ser, que desde el punto de vista de la filosofía de Sciacca, es el principio de inteligibilidad y sentido, estos dos valores quedan reducidos al hombre ¿pero en concreto a quien, a qué hombre? En concreto, a ningún hombre, porque todo hombre en cuanto sujeto escindido no posee fundamento para que le creamos u obedezcamos. Todos somos iguales<sup>143</sup>, en la concepción de Vattimo, porque no somos nada: somos iguales en la ignorancia más profunda, aunque cada uno tenga su relato y viva según él.

Olvidado el ser (que no se confunde con ningún ente, ni es dominable como un ente, porque a todos trasciende y fundamenta), hemos olvidado *la base común de la comunicación e inteligibilidad*<sup>144</sup>. Perdida la fuente del sentido intelectual y espiritual, fundamento de la inteligencia, solo nos podemos educar en el consenso, regido por los sentidos. No parece ésta una buena fuente para el consenso comunitario: por debajo aparecerá tarde o temprano la violencia que tanto desea Vattimo combatir. Más aún, atenuada la verdad, y reducida a retórica, se vuelve a la época de los sofistas.

Si la interpretación autoritaria e ideológica de la verdad platónica (en cuanto, en su nombre, suprimía inhumanamente la libertad del opositor) no era moral, la retórica (entendida como consenso agnóstico e irónico) no parece ser mucho mejor.

58. Cabe admitir con Vattimo que el hombre ha madurado hoy contra todas las formas de opresión, internas y externas, que se oponen a su libre desarrollo<sup>145</sup>; pero la verdad, entendida ya como la inteligibilidad fundante de la inteligencia, ya como el resultado de un proceso de investigación que halla lo que son las cosas, no puede considerarse como una opresión para el hombre, sino como la condición de su posibilidad como ser pensante y como un legítimo ejercicio<sup>146</sup>.

---

<sup>139</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 29, 38, 43, 78.

<sup>140</sup> VATTIMO, G. *El fin de la modernidad*. O. c., p. 74-97. Cfr. DARÓS, W. *Individuo, sociedad, educación*. Rosario, Cerider, 1986.

<sup>141</sup> SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 30. "El rechazo de la racionalidad va de la mano con el de la objetividad", en cuanto ambas excluyen la contradicción y posibilitan la crítica. Cfr. MALIANDI, R. *Dejar la Posmodernidad. La ética frente al irracionalismo actual*. Bs. As., Almagedo, 1993, p. 195, 59, 71, 203, 142.

<sup>142</sup> SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 30. Cfr. TOURAIN, A. *Crítica de la modernidad*. Bs. As., F.C.E., 1994, p. 12.

<sup>143</sup> VATTIMO, G. *Ética de la interpretación*. O. c., p. 191-192.

<sup>144</sup> SCIACCA, M. F. *L'interiorità oggettiva*. O. c., p. 30, 33, 79. Cfr. COLOM, A-MELICH, J. *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*. Barcelona, Paidós, 1994, p. 53. DARÓS, W. *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Rosario, IRICE, 1992.

<sup>145</sup> VATTIMO, G. *El sujeto y la máscara. Nietzsche y el problema de la liberación*. O. c., p. 309.

<sup>146</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 29. Cfr. COROMINAS, F. *Educar hoy: Pedagogía innovadoras*. Madrid, Palabra, 1992.



59. La concepción de la educación, entendida como la que posibilita un sujeto *escindido, débil* en su organización interna, quita toda posibilidad al hombre de una *educación integral* y de *ser libre*, para lo cual la voluntad debe poder disponer de sí, de sus facultades, armonizándolas. El hombre escindido, por el contrario y según el pensamiento de Sciacca, no será un hombre libre, sino un hombre o una sociedad a merced de las circunstancias, frecuentemente presa de los tiranos seductores, exteriores o interiores. Porque el hombre libre es persona y ésta es "un centro unificante"<sup>147</sup>. Esta es una exigencia que incluso los psicólogos humanistas lo han reconocido expresamente<sup>148</sup>. Sin ese centro, lo que queda es más bien un "pastiche"<sup>149</sup>.

Para un sujeto sin sentido (porque en la posmodernidad ni el ser mismo lo tiene), todo es posible, incluida la contradicción en el pensar y actuar; o mejor, no hay motivo para actuar más bien que para no actuar. Una vida y una educación para nada (nihilismo) es nada de vida y de educación; sólo palabras, simulacro, narcisismo sin riesgo ni sentido<sup>150</sup>.

La posmodernidad es una época sin padre, huérfana, sin modelos ni valores con alguna objetividad, sin sentido para educarnos, para darnos una forma de vida mejor que otra. "Nos encontramos realmente en una sociedad sin padre, en la que cada cual ha de ser su propio padre, constituirse en autoridad: estamos llegando al momento en que cada individuo se ve obligado a inventar conductas"<sup>151</sup>. El narcisismo convierte la capacidad de autodeterminación (en el caso de que casual y espontáneamente se logre) en autosuficiencia: y ésta hace innecesaria toda referencia significativa a los demás. El hombre es pensado como un narcisista endémico, autoabsorbido, sin empeño social, solazándose en el puro acontecimiento de la diferencia-indiferencia<sup>152</sup>.

60. La posmodernidad, como Vattimo la entiende, consiste en una lectura donde el hombre y lo humano, tal como la cultura occidental lo ha expresado, pierden todo sentido, su encanto e integración; pero lo más preocupante parece consistir en que tampoco ofrece otro sentido, confiando románticamente en la bondad del hombre y en una pluralidad sin sentido, cercana a lo caótico e irracional<sup>153</sup>. Se trata más bien de una "huida de las cuestiones últimas, insoslayable para la condición humana"<sup>154</sup>. Queda así poco espacio para el riesgo de intentar corregir lo que la modernidad creó de defectuoso y erróneo. Porque toda edad, para quien opta por lo humano (entendido como un ente abierto al ser) debe ser afirmada en su contenido humano; negada en sus límites inhumanos; transcendida porque el ser no tiene edad, siendo el ser de lo humano lo que, en la unidad, posibilita la diversidad.

=====

---

<sup>147</sup> SCIACCA, M. F. *Atto ed essere*. O. c., p. 103, 85.

<sup>148</sup> Cfr. ROJAS, E. *La conquista de la voluntad*. Bs. As., Planeta, 1994, p. 53. OBIOLS, G. *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Bs. As., Kapelusz, 1993, p. 57-79. FROMM, E. *El arte de amar*. Bs. As., Paidós, 1987, p. 35-43.

<sup>149</sup> Cfr. JAMENSON, F. *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Bs. As., Paidós, 1992.

<sup>150</sup> SCIACCA, M. F. *Pagine di pedagogia e di didattica*. O. c., p. 22-23. Cfr. CULLEN, C. *Ética y posmodernidad* en: DÍAZ, E. y otros. *¿Posmodernidad?* Bs. As., Biblos, 1988, p. 154, 157, 182. FANELLI, J. "Entre la filosofía de la sospecha y la cultura del simulacro", *Aula Abierta*, 1995, n. 31, p. 16-18.

<sup>151</sup> URDANIBIA, I. *Lo narrativo en la posmodernidad* en DÍAZ, E. y otros. *¿Posmodernidad?* O. c., p. 68. VATTIMO, G. *El sujeto y la máscara. Nietzsche y el problema de la liberación*. O. c., p. 242-3.

<sup>152</sup> FOLLARI, R. "Educación, posmodernidad y después", *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (II-CE)*, 1994, n. 5, p. 28. FOLLARI, R. *Modernidad y posmodernidad: una óptica desde América Latina*. Bs. As., Rei, 1990. Mc LAREN, P. "Hacia una pedagogía crítica de la formación de la identidad posmoderna", *Cuadernos*, 1994, n. 1, p. 1-93. TORRES SANTOMÉ, J. "Las culturas negadas y silenciadas en el currículum", *Cuadernos de Pedagogía*, 1993, n. 217, p. 60-66.

<sup>153</sup> VATTIMO, G. *Las aventuras de la diferencia. Pensar después de Nietzsche y Heidegger*. O. c., p. 110.

<sup>154</sup> SCIACCA, M. F. *Il magnifico oggi*. O. c., p. 41-42. FERNÁNDEZ DEL RIESGO, M. *La posmodernidad y la crisis de los valores religiosos* en: VATTIMO, G. y otros. *En torno a la posmodernidad*. Barcelona, Anthropos, 1991, p. 93.