

LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER CRÍTICO (en la confrontación Locke – Rosmini)

W. R. Daros
CONICET

En la época moderna, y casi hasta nuestros días, se ha puesto de moda el *ser crítico*; pero pocas veces se establece con claridad en que consiste esta exigencia. Ser crítico solo se comprende dentro de un sistema filosófico, pues la crítica no es una noción primera ni innata. No obstante, todo el mundo acepta casi ingenuamente el valor de la crítica, y somos infrecuentemente críticos para con el valor y fundamento de la misma.

En la pretensión de ser críticos para con la crítica, presentamos, pues, dos autores con principios filosóficos contrapuestos. Ambos aprecian la crítica, pero nos permiten constatar algunos trasfondos de la crítica a la crítica.

I

LA UTILIDAD MENTAL DE LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER CRÍTICO EN LA CONCEPCIÓN EMPIRISTA DE J. LOCKE

Doble significado de “entendimiento”.

1. Locke advierte que el hombre, en última instancia, depende en sus decisiones del entendimiento. Éste puede ser considerado en un doble sentido: a) en un *sentido subjetivo*, como facultad que el hombre emplea para esclarecerse las situaciones conflictivas; y b) en un *sentido objetivo*, como luz procedente de las ideas de las cosas conocidas. El hombre se decide a ésta o aquélla acción voluntaria, basándose en un conocimiento previo, verdadero o creído tal, procedente del entendimiento¹.

La facultad o poder conocer (aspecto subjetivo), y los productos de esa facultad (los conocimientos), son los que guían al hombre. Ellos son los poderes invisibles que guían a la voluntad de los hombres.

Tiene, pues, capital importancia conocer críticamente lo que conocemos.

Inutilidad del pensamiento formal o lógico en sí mismo.

2. La lógica ha sido la única que ha tenido el privilegio de ser una técnica, enseñada en las escuelas, para dirigir la mente en las ciencias y en las artes. Pues bien, Locke, siguiendo el ejemplo de Francis Bacon, estima que la lógica no es suficiente para guiar la mente humana.

Los hombres vieron que el entendimiento no puede proceder sin algunas reglas, pero la lógica que propuso Aristóteles para curar las malas formas de pensar, se convirtió luego, ella misma, en parte del mismo mal del que desea curarse. La lógica sin bien fue de ayuda para los saberes que implican la conversación y las opiniones, sirvió de poco cuando se trató de buscar la verdad de los conocimientos acerca de las acciones reales de la naturaleza (*in the real performances of nature*)².

¹ LOCKE, J. *La conducta del entendimiento*. O. C., p. 3. Cfr. GARDNER, H. *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona, Paidós, 1993. RIVERO, S. *Los saberes previos: algunos aportes teóricos en Aula Abierta*, 1997, n. 6, p. 14-17. CARRETERO, M. *El laberinto de la inteligencia en Propuestas Educativa*, 1997, n. 16, p. 6-11.

² LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 207. Cfr. GIBSON, J. *Locke's Theory of Knowledge and its*

Locke no estima necesario estudiar lógica para proceder con lógica, sino leer libros lógicamente escritos que ayuden a razonar bien.

“Rara vez o nunca he visto a nadie que haya aprendido a razonar bien, o hablar con elegancia, estudiando las reglas que esas ciencias pretenden estudiar”³.

3. El aval para la correcta forma de pensar no se halla, pues, “en el vano y artificial formalismo de la dialéctica”. La educación intelectual debe proponerse más bien la finalidad de obtener un razonamiento exacto, fundado “en ideas precisas” y en “formar un razonamiento justo sobre las cosas” y en concreto, en distinguir la verdad del error.

En otras palabras, la lógica no tiene valor en sí misma, o en pretender contradecir a los otros por veleidad, preocupado más por triunfar en una discusión que por buscar la verdad y la debida consideración de las cosas por sí misma.

Culpabilidad en la falta de desarrollo intelectual.

4. Los hombres y los entendimientos son diversos. Como nada hay innato en los hombres de una misma especie, la única causa de esta desigualdad se halla, para Locke, en la culpa que cada uno tiene por no ejercitarse y desarrollar las facultades de la mente. Las aptitudes que se encuentran en los hombres, o las ausencias de las mismas, se deben más que a ninguna otra cosa, a la falta de educación. La *educación*, en efecto, es el resultado de ser “capaz de rehusarse a la satisfacción de los propios deseos, de contrariar sus propias inclinaciones y *seguir solamente lo que su razón* le dicta, como mejor, aunque el apetito le incline en otro sentido”⁴.

La falta de desarrollo intelectual se debe a varias causas: a) a la *ausencia de determinadas ideas*, b) a la falta de *astucia y práctica* en encontrar y *poner en orden las ideas intermedias*, para llegar a conclusiones correctas; c) al deseo de “evitarse las penalidades y las *molestias de pensar e indagar* por sí mismos” que los lleva a elegir a otros que piensen por él (docentes, vecinos, sacerdotes, demagogos, etc.); d) al poner a la pasión en lugar de la razón, de modo que los que así obran han decidido hacer lo que les conviene, lo que es de su interés o partido y no lo que indica la razón; e) a la falta de visión amplia, profunda y global. Éste último es un defecto de desarrollo intelectual del que casi nadie escapa.

“Todos somos cortos de vista, y con mucha frecuencia no vemos más que un aspecto del tema; nuestra visión no alcanza a todo lo que tiene conexión con él. Creo que ningún hombre está libre de este defecto. Vemos sólo en parte y conocemos sólo en parte, y por esto no es extraño que no concluyamos correctamente nuestros razonamientos, basándonos en nuestras perspectivas parciales”⁵.

5. De aquí que la *falta de desarrollo social*, si bien es un defecto de cada uno que no aprende, es además, un defecto de relación social y frecuentemente de soberbia moral. Siempre es útil hablar y consultar a los otros, aun cuando sean más pobre en capacidad, rapidez o penetración, pues “uno nunca lo ve todo... ni rebaja a nadie comprobar que otros pueden tener nociones de cosas que a él le han escapado”⁶.

Historical Relations. Cambridge, Cambridge University Press, 1931.

³ LOCKE, J. *Works of John Locke*. Aalen, Scientia Verlag, 1963. Vol. IX. *Some Thoughts Concerning Education*, n. 188. Cfr. LOCKE, J. *On Education*. New York, Teacher College Press, 1971, p. 149. *Pensamientos sobre educación*. Madrid, Akal, 1986, n. 188, p. 243.

⁴ LOCKE, J. *Some Thoughts Concerning Education*, n. 33. Cfr. LOCKE, J. *La racionalidad del Cristianismo*. Madrid, Paulinas, 1977. DYER, W. *Glück der positiven Erziehung: so werden Kinder frei, kreativ und selbständig*. München, MVG Verlag, 1992.

⁵ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 208. Cfr. DELVAL, J. *Una escuela para el desarrollo y la autonomía del niño* en el libro del autor: *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona, Paidós, 1991, p. 217-236.

⁶ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 209. LOCKE, J. *Perception and Our Knowledge of the External*

Por lo general, las personas razonan correctamente, esto es, sacan conclusiones coherentes de los principios de los que parten. “El motivo más frecuente (si no el único)” de los errores se halla en que quien razona parte de principios solo parciales y muchos aspectos no caen en consideración y, aunque razona bien, sus conclusiones son parciales.

El *narcisismo intelectual* hace que algunas personas se cierren en sí mismas, o en un cierto número limitado de amistades y de libros, y que pongan atención solo a cierto tipo de ideas, y se miren a sí mismas como a las personas más sabias del mundo.

Conocimiento abierto a la crítica.

6. Lo dicho nos lleva a considerar que el conocimiento para permitirnos desarrollarnos debe ser un conocimiento abierto a la crítica.

La crítica se ejerce mediante juicios, los cuales en su predicado analizan lo que se dice del sujeto de modo que nada sea confuso e indistinto. “No podemos jamás recibir como verdad nada que se oponga directamente a nuestro conocimiento claro y distinto”⁷. Sin esa claridad y distinción no podemos constar si las ideas están de acuerdo; y conocer implica percibir el acuerdo o desacuerdo de nuestras ideas⁸. El principio de no contradicción es una generalización del ejercicio de conocer aplicado primeramente a “ideas particulares”.

El criterio fundamental para conocer críticamente es entonces el principio de no contradicción. No hay actitud crítica cuando afirmo, por ejemplo, que “el círculo es un cuadrado”. Esto es más bien un pre-juicio, o sea, una afirmación realizada antes de llevar a cabo un juicio en donde se analiza la relación entre el sujeto y el predicado de una proposición.

“Prejuzgar las ideas de otros antes de haberlas examinado no es mostrar su oscuridad, sino ponerla en nuestros propios ojos”⁹.

Cada hombre lleva en sí un criterio del que puede hacer uso, y este criterio es la razón natural. Esta razón se pierde solo por los prejuicios (*prejudices*) asumidos, las sospechas presuntuosas y la estrechez intolerante de nuestras mentes. Frecuentemente se asume como verdadero solo lo que es un prejuicio: “Los fundadores o líderes de mi partido son buenas personas y, por lo tanto, sus dogmas son verdaderos”. O bien se afirma: “Esa es la opinión de una secta errónea, por lo tanto, es falsa”. “Eso es nuevo, por lo tanto, es falso”.

7. Es fundamental pues “ejercer la libertad de la razón” y dar al entendimiento la formación adecuada para incrementar al máximo su capacidad.

Es la práctica la que hace ser crítica a la mente: le *hace aplicar un criterio* para distinguir, discriminar, analizar. Es necesario, desde niño, animar a quien aprende a ser crítico, a “intentarlo una y otra vez”.

World. London, Fontana, 1967. Cfr. RIBOLZI, L. *Sociologia e processi formativi*. Brescia, La Scuola, 1993. RUSSELL, B. *L'educazione e l'ordinamento sociale*. Scandicci, La Nuova Italia, 1992.

⁷ LOCKE, J. *An Essay Concerning Human Understanding*. Collegated and Annotated with Biographical, Critical and Historical Prolegomena by Alexander Campbell Fraser. New York, Dover, 1947. Vol. I-II. LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. México, F.C.E., 1986. L. IV, c. XVIII, n. 5, p. 697. JENKINS, J. J. *Understanding Locke*. Edimburgo, University Press, 1983.

⁸ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. O. C., L. IV, c. I, n. 1-5, p. 523.

⁹ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 211. Cfr. JOLLEY, N. *Leibniz and Locke*. Oxford, Clarendon Press, 1984. LEPELIER, G. *La communication pédagogique: des techniques d'expression au développement personnel*. Toulouse, Privat, 1992.

8. Mas ¿cuál es el criterio para la crítica? Locke no duda en sostener que “la mente debe tener algún fundamento en el que apoyarse”. Psicológicamente la inteligencia permanece inquieta e insegura hasta no encontrar alguna hipótesis para fundamentar la proposición que se le presenta. Pero el fundamento puede ser “verdadero o falso, sólido o frágil”.

Locke supone que nuestras formas temperamentales de ser nos inclinarían a un uso correcto del entendimiento si ellas siguieran las “inclinaciones de nuestra naturaleza” para ese uso correcto del entendimiento. Mas no aclara nunca en qué consisten esas inclinaciones: ¿Constituyen acaso una tendencia irracional que nos conduce a la racionalidad? Locke sugiere que el entendimiento humano es capaz de usar “principios seguros e incuestionables”, pero para ello se requiere el uso y el ejercicio frecuente del entendimiento.

9. Locke atribuye la *falta de un pensar crítico* a la falta de ejercicio estricto al razonar. Pocos son los que, desde jóvenes, investigan “las relaciones en una serie larga de consecuencias hasta sus más remotos principios”¹⁰.

La falta de crítica se manifiesta en el operar rutinario, con el cual atiende cada uno a sus asuntos profesionales, al que tienen por perfecto; y si alguna vez algo sale mal lo atribuyen a cualquier otra cosa antes que a *la falta de reflexión* y de práctica para advertir las relaciones de las cosas. La mayoría de la gente estima que tiene un entendimiento más que suficiente para desarrollar su tarea; se halla contenta con el uso insuficiente de su intelecto; no se molesta por buscar métodos para perfeccionar su mente (*methods of improving his mind*).

Ser crítico no consiste en usar mecánicamente un método; sino en acostumbrar pronto la mente a ejercitarse “en observar las conexiones entre ideas y a seguirlas encadenadamente”¹¹.

Ser crítico es ser racional. Pero la naturaleza no nos hace racionales por el hecho de nacer; sólo nos da las semillas para ello. “Hemos nacido para ser, si queremos, seres racionales, pero solamente el hábito y el ejercicio nos hacen serlo”¹². Nada nos ayuda mejor, para lograr esto, que las matemáticas, la cual utiliza un método preciso, definiciones claras y un razonamiento deductivo riguroso, y nos hace capaces de generar en la mente el hábito de razonar “concisa y ordenadamente”.

10. Ser crítico implica, pues, *observación* (de las relaciones entre las cosas y entre las ideas, lo que supone captar la conexión entre causa y efecto o viceversa) y *lógica*, esto es, reflexionar encadenadamente sin contradicción (lo que supone advertir los puntos de partida, los supuestos, los axiomas o principios y las conclusiones).

Esta es una cuestión de hábito aplicado a los problemas de la realidad física y social; y no una cuestión de ejercicio formal de la lógica sobre el vacío de los signos abstractos. Quien adquiere este hábito de razonar lo aplicará con el tiempo a todos los sectores de su vida. La razón consiste en *la facultad de deducir verdades particulares desconocidas, a partir de principios ya conocidos o admitidos como verdaderos*¹³.

¹⁰ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 218. Cfr. MARTÍNEZ, F. - EZQUERRO, J. *Reglas explícitas y cognición genuina: el Talón de Aquiles de los modelos conexionistas en Estudios de Psicología*, 1996, n. 56, p. 3-26. AGAZZI, J. *Irrationalism Today en Dialectica*, 1979, n. 3-4, p. 1982, n. 2-3, p. 127-146.

¹¹ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 220. Cfr. JIMÉNEZ, L. *Aprendizaje secuencial: modelos de reglas versus modelos conexionistas en Cognitiva*, 1996, n. 2, p. 235-255.

¹² LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 220.

¹³ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 25, L. I, c. II, n. 9. Cfr. CHANDLER, M. - BOUTILIER, R. *The Development of Dynamic System Reasoning en Human Development*, 1992, n. 35, p. 121-137. CLARET, J. *Organizar o pensamento*. Porto, Porto Editora, 1992.

11. Mas ser crítico implica, además, razonar empleando *sistemas complejos de ideas abstractas relacionadas entre sí*. Y esto es justamente lo que las escuelas pueden ayudar a lo formar en los hombres. La mayoría de los hombres asumen dos o tres reglas concretas de las que sacan inmediatamente las normas de sus conductas y las formas de comprender las cosas. Recurren a sus viejas máximas una y otra vez para reforzar todas sus verdades¹⁴. Si abandonan esas máximas, creen abandonar toda verdad y certeza posterior.

Ser crítico implica “trabajo y aplicación”, “tiempo y esfuerzo”.

“Es sólo la práctica lo que desarrolla nuestras mentes, así como nuestros cuerpos, y no debemos esperar nada de nuestros entendimientos a no ser que sean perfeccionados por los hábitos”¹⁵.

12. Ser crítico supone, además, *examinar los principios*. Se es crítico, no solamente porque se sabe razonar, sino en función de la búsqueda de la verdad, y por efecto de la verdad. Ser crítico implica tener conocimiento consciente de los límites de nuestro saber: conocer lo que se sabe y lo que no se sabe, y no confundir conocer con un ciego asentimiento dado a algunas proposiciones.

Es indudable que la construcción de un saber crítico implica (además del deseo de aprender y de la posibilidad de estudiar), *instituciones políticas y sociales que deseen promover un conocimiento crítico* de las cosas. Por el contrario, con frecuencia, los ciudadanos “están muy limitados por las leyes de sus países y por la estrecha vigilancia de aquellos que muestran un gran interés por mantenerlos en la ignorancia, temerosos de que cuanto más lleguen a saber menos crean en ellos”¹⁶.

Mas de todos los hombres, “el más esclavizado es quien lo está en su entendimiento”¹⁷.

El conocimiento crítico, que libera la mente, se construye: a partir de un principio (no aceptado ciegamente o por la autoridad de otro), construido con ideas que excluyen la contradicción, y a las que se les van anexando otras ideas, también sin contradicción, con nombres precisos y significado invariable. El principio pues de toda crítica yace en la no contradicción entre las ideas y la realidad, y entre las ideas entre sí.

“Mas, como el conocimiento de la certeza de los principios, así como el de todas las demás verdades, depende únicamente de la percepción que tenemos del acuerdo o del desacuerdo de nuestras ideas, la manera de adelantar nuestro conocimiento no es, estoy seguro, recibir a ciegas y con una fe implícita comulgar con los principios; sino que es me parece, adquirir y fijar en la mente unas *ideas claras, distintas y completas*, hasta donde eso sea posible, y anexarles unos nombres debidos y de significación invariable. Y así, quizás, sin ninguno otros principios, sino puramente considerando esas ideas y considerándolas las unas respecto de las otras, descubriendo su acuerdo o desacuerdo, y sus diversas relaciones, adquiriremos más conocimiento verdadero y claro mediante la observancia de esta regla única”¹⁸.

13. Mas el saber no se reduce a un saber acerca de algo concreto, sensible, observable. Este saber se prolonga en un saber mediante la consideración de nuestras ideas abstractas.

¹⁴ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 221.

¹⁵ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 222. Cfr. HERNÁNDEZ DÍAZ, A. *Algunas características de los procedimientos lógicos del pensamiento de los estudiantes de nivel superior* en *Revista Cubana de Educación*, 1994, Vol. 9, n. 1-2, p. 91-102.

¹⁶ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 715, L. IV, c. XX, n. 4. LOCKE, J. *Works of John Locke*. Aalen, Scientia Verlag, 1963: Vol. VI. *Four Letters on Toleration*. Cfr. GONZÁLEZ, V. *Filosofía para niños: ¿Educación o adoctrinamiento?* En *Didac*, n. 28, 1996, p. 27-30. LEYDEN, W. *Hobbes e Locke. Libertà e obbiezione politica*. Bologna, Il Mulino, 1984.

¹⁷ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 718, L. IV, c. XX, n. 6.

¹⁸ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 645, L. IV, c. XII, n. 6. Cfr. LOUGHLIN, L. *La educación en Locke*. Bs. As., Huemul, 1967.

Las verdades generales se fundamentan en *las relaciones* de las ideas abstractas. La sagaz y metódica búsqueda de esas relaciones es el único camino para hallar la verdad de los principios abstractos que constituyen las leyes de las ciencias. Pero si bien las ideas simples son verdaderas por el hecho de que "son recibidas de la existencia real de las cosas", las ideas abstractas son sólo productos del entendimiento, creadas para la conveniencia de la comunicación, que deben verificarse o refutarse¹⁹.

La construcción del saber crítico sobre lo empírico.

14. Las matemáticas y las ciencias que solo manejan ideas sin una necesaria referencia al mundo real utilizan un método basado en ideas no contradictorias: construyen sus principios y deducen sus conclusiones. La *verdad en ellas es coherencia* entre las ideas, entre los principios y las conclusiones, entre los axiomas asumidos y las conclusiones coherentes de sus a teoremas.

Mas las ciencias naturales que tratan de los cuerpos físicos (y de la realidad en general) solo pueden progresar por la experiencia y deben utilizar un "método muy diferente", el cual "nos envía desde nuestros propios pensamientos hacia las cosas mismas, tales como existen"²⁰. En estas ciencias, la verdad ya no es solo coherencia o no contradicción, sino que implica además *el acuerdo o desacuerdo entre los signos* (sean éstos ideas y palabras, o las proposiciones: mentales y verbales) y *las cosas significadas*²¹. Y dado que todos somos falibles, no es suficiente creer que estamos en la verdad. Llegar a la verdad requiere entonces investigación sobre lo real²². La *verdad* de las ideas acerca de la realidad (*reality*) consiste, entonces, en la correspondencia estable (*steady correspondence*) que ellas tienen con las distintas constituciones de los seres reales (*constitutions of real beings*). Nuestro conocimiento es real cuando hay correspondencia entre nuestras ideas y la realidad de las cosas²³. El entendimiento para ser empíricamente verdadero tiene la "obligación de conformarse a lo que encuentra en los objetos externos", y no hacer que "la naturaleza inalterable de las cosas concuerde con sus propias predeterminaciones"²⁴.

15. Como nuestras facultades no son aptas para poder penetrar hasta la estructura interna y hasta las esencias reales de los cuerpos, debemos *hacer hipótesis acerca de cómo puede ser la realidad*. Pero una hipótesis no es algo cierto, ni la realidad se deja descubrir solo por la contemplación de nuestras ideas. Allí tienen que ser la experiencia, la observación y la historia natural, por medio de los sentidos, las que nos ofrezcan ideas acerca de cómo son las cosas.

La hipótesis es una "conjetura muy dudosa". Una *hipótesis* es la construcción de un juicio en el que se unen o separan ideas, "cuando su acuerdo o desacuerdo seguro no es percibido, sino meramente presumido"²⁵. Por ello no podemos aceptar una hipótesis u opinión precipitadamente "hasta no haber examinado con esmero las particularida-

¹⁹ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 419, 422, L. III, c. V, n. 2, 7. Cfr. MACKIE, J. *Problemas en torno a Locke*. México, Universidad Autónoma, 1988.

²⁰ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 647, L. IV, c. XII, n. 9. Cfr. MARTÍNEZ FREIRE, P. *La nueva filosofía de la mente*. Barcelona. Gedisa, 1995.

²¹ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 574, L. IV, c. V, n. 2.

²² LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 141, L. II, c. XI, n. 15. Cfr. P. 265, L. II, c. XXI, n. 72. Cfr. NISSANI, M. *Experimental Studies of Belief Dependence of Observations and of Resistance to Conceptual Change in Cognition and Instruction*, 1992, n. 9(2), p. 97-111. NOT, L. *Las pedagogías del conocimiento*. México, F.C.E., 1983.

²³ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 357, L. II, c. XXX, n. 2. P. 537, L. IV, c. III, n. 3. P. 536, L. IV, c. II, n. 15. Cfr. VÁZQUEZ, St. *Constructivismo, realismo y aprendizaje*. Bs. As., CIAFIC, 1995.

²⁴ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 255. Cfr. DARÓS, W. *Verdad, error y aprendizaje infantil en el pensamiento de A. Rosmini en Revista Española de Pedagogía* n. 195, 1993, p. 325-352.

²⁵ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 657, L. IV, c. XIV, n. 4.

des del caso, y haber realizado varios experimentos en aquella cosa que queremos explicar por medio de la hipótesis, para ver si así contesta debidamente”²⁶.

Locke desearía que investigásemos sin admitir conocimiento o hipótesis previa; sino que el conocimiento debería surgir como una verdad segura a partir de los casos singulares observados, comparados y clasificados en lo que tienen de común.

“El procedimiento más seguro y certero es *no tener opinión en absoluto* hasta que haya examinado (directamente la naturaleza de las cosas en sí mismas) y no prestar la mínima atención a las opiniones o los sistemas de otros hombres sobre el asunto”²⁷.

16. El que llega a una demostración matemática (advirtiendo la conexión y la dependencia de las ideas hasta la definición en que se fundamenta cada una de ellas, respetando la coherencia en todo el proceso) no necesita seguir investigando. Pero cuando tratamos no con objetos mentales, sino con objetos complejos de la realidad, (dado que la realidad compleja no es cognoscible en sí misma sino a través de las hipótesis, es decir, de nuestras ideas), es necesario considerar todos los argumentos por ambos lados, enfrentarlos unos a otros, de modo que *uno sirva de criterio de verdad para el otro*.

En la observación de los hechos deberíamos tener presente lo que ven u observan otros (resultado de diversas observaciones); aunque no deberíamos enredarnos en la diversidad de las interpretaciones o hipótesis que otros hacen; sino mantener una indiferencia respecto de ellas. Pero aún así, “el balance total determinará la decisión del entendimiento”, en cuanto una observación puede ser más probable que otra. Incluso para formular un juicio probable, razonable es necesario tener en cuenta los diversos puntos de vista.

“Las mentes de los hombres... no pueden formar sus opiniones basándose en un simple punto de vista, cuando hay tantos otros que es necesario tener en cuenta y que se deberían incluir en el cálculo antes de poder formar un juicio correcto. Esto ampliaría sus mentes y daría una libertad legítima a sus entendimientos que les permitiría no hallarse inmersos en el error debido a los prejuicios, la pereza o la precipitación”²⁸.

Como la realidad compleja no es perceptible por sí misma, el consenso sobre lo que percibimos parece ser necesario.

17. Es indudable que el pensamiento crítico es resultado del largo proceso de haber sometido a las hipótesis posibles a la prueba de la no contradicción con a la realidad y sus consecuencias

La *falta de pensamiento crítico*, aplicado a las cuestiones de la realidad, puede deberse pues a la falta de dominio del que piensa, de modo que no puede sostener por largo tiempo razonamientos prolongados ni someter a prueba a diversas hipótesis. Otros no son críticos porque les falta el deseo de la investigación: prefieren una vida más placentera o dedicada a los negocios. Otros finalmente no se interesan de lo que no favorecería las opiniones que mejor se acomodan a sus prejuicios, a sus modos de vida y a

²⁶ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 651, L. IV, c. XII, n. 13. Cfr. RADNITSKY, G. K. *Popper a favor de la verdad y la razón en Teorema*, Vol. XII/3, 1982.

²⁷ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 269-270. Cfr. VALLECILLOS JIMÉNEZ, A. - BATANERO BERNADEU, M. *Aprendizaje y enseñanza del contraste de hipótesis: concepciones y errores en Enseñanza de las ciencias*, 1997, 15(2), p. 189-197.

²⁸ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 223. Cfr. LÓPEZ ALONSO, A. *Relaciones entre lógica y juicios de valor. Relaciones entre procesos de coherencia de razonamiento y proceso de categorización jerarquizante en Signos Universitarios*, 1996, n. 29, p. 17-68. TORRE, S. y otros. *Errores y currículo. Tratamiento didáctico de los errores en la enseñanza*. Barcelona, PPU, 1994.

sus propósitos y “se conforman con recibir, sin examen y bajo palabra de otro, aquello que más les conviene y que esté de moda”²⁹.

18. La *falta de pensamiento crítico ante la realidad* puede deberse, en suma, a dos grandes causas: A) Algunos hombres se atienen a principios sin haberlos examinados y juzgan, con ellos, la realidad; de este modo son “hechos reales” solo las cosas que se ajustan a los principios acríticamente asumidos. B) Otros hombres no se oponen a los más variados datos de los sentidos, pero no admiten el significado o explicación diversa que otros dan de esos datos.

Ahora bien, el *criterio de verdad empírica*, según Locke, está dado por la *evidencia* que aparece a los sentidos (evidencia perceptiva) y acompañada de la reflexión sobre los mismos. La evidencia, al apoyarse en “las cosas mismas”, produce la convicción de estar en la verdad respecto de lo que conocemos. Todo asentimiento dado contra la evidencia, o más allá de la evidencia, es un prejuicio. Si “la verdad no pudiese ser confirmada por su propia evidencia”, no habría defensa contra el error: verdad y falsedad significarían la misma cosa³⁰.

Formas de conocer, evidencias y pensamiento crítico.

19. Carece de pensamiento crítico quien se ha habituado a asentir sin evidencia (*to assent without evidence*). Las opiniones o hipótesis deberían ser “aceptadas en la medida en que la evidencia, y sólo ella, dé testimonio de su verdad”³¹. La evidencia (*e-videre*: lo que manifiesta lo que es con solo verlo), es entonces, para Locke, el criterio, el indicador, la medida de la verdad de un conocimiento.

Locke admite tres tipos de conocimientos y de evidencias:

A) El conocimiento *intuitivo*, o sea, la comparación inmediata de dos ideas cualesquiera³². De este conocimiento surge la *evidencia propia de un conocimiento directo: la evidencia intuitiva*. Por esta evidencia resulta imposible negar percepción de la relación de acuerdo o desacuerdo entre dos ideas: por ejemplo, entre la idea de cuadrado y la idea de círculo.

El conocimiento intuitivo es posible, según Locke, porque la mente que conoce una idea, conoce también que es distinta de las demás. La mente conoce pues la identidad de una idea y por ello también la diferencia con toda otra idea; y esto lo hace sin ninguna posibilidad de duda, con evidencia. De aquí surge la necesidad de afirmar que *el ser es* (principio de identidad), y que *es imposible que algo sea y no sea al mismo tiempo* (principio de no contradicción).

“Es el primer acto de la mente (sin el cual jamás puede ser capaz de conocimiento alguno) conocer cada una de sus ideas por sí solas y distinguirlas de las demás. Todo el mundo advierte en sí mismo que conoce las ideas que tiene, y, también, que conoce cuando alguna de ellas se ofrece a su entendimiento, y qué sea esa idea; y que cuando se ofrecen más de una, las conoce con distinción, sin confundir unas con otras”³³.

Siempre que la mente percibe con atención dos ideas significadas por los términos, que son afirmadas una respecto de la otra, y advierte con una sola mirada que es la

²⁹ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 717, L. IV, c. XX, n. 6.

³⁰ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 229, 251, 253, 268.

³¹ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 266-267. Cfr. STRIKE, K.. - EGAN, K. *La autonomía como objeto de la educación en Ética y política educativa*. Madrid, Narcea, 1981: “La **autonomía intelectual** requerirá, en primer término, que una persona no acepte ninguna de sus creencias importantes principalmente bajo la autoridad de otros, sino según su propia experiencia, su propia reflexión, sobre la evidencia y el argumento, y su propio sentido de lo que es cierto y verdadero”. (p. 102).

³² LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 528, L. IV, c. II, n. 1

³³ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 593, L. IV, c. VII, n. 4.

misma, adquiere “desde ese momento la certeza infalible de la verdad de semejante proposición”, como cuando afirma “*todo lo que es (primera idea), es*” (segunda idea); o “*lo que es (primera idea), no puede no ser*” (segunda idea).

Según Locke toda idea es evidente porque “es imposible no percibir lo que se percibe”, independientemente de que su contenido sea más o menos general, abstracto o comprensivo³⁴. No conocemos primero los principios y luego las cosas singulares. Un niño conoce que una persona extraña no es su madre mucho antes de que sepa que *es imposible que una cosa sea y no sea*. “Las ideas que primero están en la mente es obvio que son acerca de cosas particulares, de donde, por grados lentos, el entendimiento procede hacia algunas pocas ideas generales”³⁵. La *evidencia* y la certeza de nuestras ideas no procede pues de los primeros principios o de una idea universal; sino de una idea particular que es percibida y no puede no ser percibida como lo que ella es, distinta de toda otra. Locke no parte, pues, de la *evidencia del ser* presente a la mente; sino de *la evidencia de la percepción del ente que percibe como tal ente*.

20. B) Un segundo tipo de conocimiento es el *demostrativo*. El conocimiento demostrativo examina el acuerdo o desacuerdo de dos ideas mediante la intervención de algunas otras. Por ejemplo, cuando un matemático prueba que los tres ángulos interiores de un triángulo son iguales a dos rectos. Esto no lo logra hacer con una sola mirada intuitiva. En este caso es necesario servirse de otros ángulos. Las ideas y ángulos intervinientes se llaman *pruebas*. Y el acuerdo logrado se llama *demostración*, pues muestra al entendimiento que es así y no de otro modo. De este tipo de conocimiento surge la *evidencia propia de un conocimiento demostrativo*, esto es, una *evidencia racional* que se manifiesta en *la conclusión de un razonamiento demostrativo*.

21. C) Un tercer tipo de conocimiento es el *perceptivo* mediando la sensación. De este tipo de conocimiento surge la *evidencia propia del conocimiento por percepción sensible*, esto es, la evidencia “de la existencia de objetos externos particulares, en virtud de esa percepción y de esa conciencia que tenemos de la efectiva entrada de ideas procedentes de ellos”³⁶.

Locke es *empirista e inductivista*. Estima que el conocimiento verdadero se aprende construyéndolo, parte por parte y sistemáticamente, sobre las percepciones simples y claras de lo sensible.

“En el aprendizaje, todo lo que se ofrezca a la mente de una vez debería ser tan *simple* como sea posible; y, una vez *comprendido* y totalmente *dominado*, se puede añadir la parte siguiente todavía desconocida; las proposiciones simples y desembrolladas son las que sirven para esto, y tienden a la *claridad*, que es lo que se pretende principalmente”³⁷.

En fin, la actitud crítica se basa, negativamente, en que “todos los hombres son falibles” y en que la verdad no puede “establecerse por medio del sufragio de las multitudes”³⁸; y, positivamente, en que los sentidos nos dan ideas simples verdaderas, fun-

³⁴ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 593, L. IV, c. VII, n. 4. Cfr. BOBURG, F. *La rehabilitación ontológica de la percepción* en *Revista de Filosofía*, 1995, n. 83, p. 117-136.

³⁵ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 596, L. IV, c. VII, n. 9. Cfr. MALDONADO VELOZA, F. *No existe la inducción: La objeción de Lakatos a Popper* en *Interciencia*, 1994, n. 5, p. 252-257.

³⁶ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 529-535, L. IV, c. II, n. 2-15.

³⁷ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 169. Cfr. CLARET, J. *Organizar o pensamiento*. Porto, Porto Editora, 1992. APARICIO, J. *El conocimiento declarativo y procedimental que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza* en *Tarbiya*, 1995, n. 10, p. 23-38.

³⁸ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 725, L. IV, c. XX, n. 17. Cfr. P. 265, L. II, c. XXI, n. 72. Cfr. RODRIGUEZ ARAMAYO, R. y otros. *En la cumbre del criticismo. Simposio sobre la "Crítica del juicio" de Kant*. Barcelona, Anthropos, 1992.

damento de la evidencia perceptiva. A partir de esta evidencia, si se procede inductiva y coherentemente, se llega a verdades generales demostradas.

“Quien no quiera engañar debe construir sus hipótesis sobre hechos y demostrarlas por vía de experiencia sensible, y no establecer una presunción de hecho en favor de sus hipótesis, es decir, suponer que así es el hecho”³⁹.

22. Las proposiciones, que constituyen las hipótesis, pueden ser de dos clases: A) *proposiciones de suyo evidentes o tautológicas* (el ser es el ser; el cuadrado es el cuadrado); o B) *proposiciones de hecho*, (esto es un hierro) y entonces es necesario dar una razón suficiente que pruebe por qué es de hecho así. Para este último caso, no es una prueba el aportar una hipótesis creada para justificar el hecho. Una hipótesis explica un hecho (no lo prueba); pero ese hecho no hace verdadera la hipótesis.

“De este modo cualquier cosa puede ser probada: basta suponer que todos los relojes piensan mientras se mueve el péndulo, para probar inmediatamente que mi reloj estuvo pensando durante toda la noche anterior”⁴⁰.

23. La *actitud crítica* ante lo empírico requiere dos cosas: A) que nadie se encariñe con ninguna opinión, ni desee que sea cierta hasta que sepa que lo es; B) que todos pongan a prueba sus principios para saber si son verdaderos⁴¹.

La libertad de pensamiento consiste, ante todo, en la libertad para examinar los propios principios, y en no recibirlos como verdadero si no son tales. Quien no recibe un principio por basarse en la evidencia percibida, sino por la autoridad o por otro motivo, más que entendimiento tiene fantasía⁴².

Debemos *protegernos contra las imposiciones de las autoridades y de la fantasía*. Deberíamos ser indiferentes a las diversas hipótesis ante de examinarlas. Los fanáticos no son indiferentes a sus propias opiniones; por el contrario, las creen sin más verdaderas.

24. Si una mente no se construye críticamente ante las hipótesis, y las asume como principios verdaderos, lleva a que luego cuando los hombres deben admitir que sus principios eran falsos, desechen todos los principios y se vuelvan *escépticos*, creyendo que nadie es capaz de llegar a la verdad y que ésta en realidad no existe.

³⁹ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 88, L. II, c. I, n. 10. Cfr. RODRÍGUEZ MORENO, M. *La representación y el aprendizaje de conceptos en Tarbiya*, 1993, n. 3, p. 59-79.

⁴⁰ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 88, L. II, c. I, n. 10. Locke, sin embargo, utiliza esta misma forma de “prueba” para admitir que no hay en el hombre ninguna idea innata. Parte admitiendo que “no podemos pensar sin tener conciencia de ello” (L. II, c. I, n. 10): esto parece obvio a Locke, hasta tal punto que no necesita ser probado. Luego admite que cuando dormimos no tenemos conciencia de estar pensando. De aquí deduce que el hombre no piensa siempre, no tiene siempre presente alguna idea innata. *Locke no admite que podamos tener conocimiento sin tener, al mismo tiempo, conciencia de conocer*; por ello, sostiene que suponer que toda la noche estuve pensando, sin que yo mismo pueda percibir (tener conciencia) que pienso, es admitirlo sólo porque otra persona supone que siempre estoy pensando.

Locke razona y prueba de esta manera: Pensar es tener conciencia de pensar; tener una idea supone tener conciencia de esa idea; pero no se da siempre esta conciencia (por ejemplo cuando dormimos); luego no existe una idea innata, esto es, una idea siempre pensada porque no tenemos siempre conciencia de ella.

Lo empírico de esta “prueba” consiste en advertir que no siempre tenemos conciencia de un objeto o de una idea pensada; pero no es empírico identificar pensar con tener conciencia de pensar; *conocer con tener conciencia del objeto conocido*. Esta identificación es obra de Locke, asumida desde el inicio como un principio evidente. Locke, (si deseaba establecer empíricamente un principio empírico de su filosofía) debería haber probado empíricamente *por qué no existe y no puede existir un conocimiento no consciente*. La hipótesis filosófica de Locke explica un hecho (no siempre somos conscientes de conocer un objeto o tener una idea); pero este hecho no explica la hipótesis de que no existe ni puede existir un conocimiento innato, una idea innata.

⁴¹ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 231.

⁴² LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 232. Cfr. GRIMAL, P. *Los extravíos de la libertad*. Barcelona, Gedisa, 1991. NARANJO DE ADARMES, S. *La libertad: Un desafío a la educación en Universitat 2000*, 1996, n. 4, p. 99-112.

Aprender a ser críticos.

25. La propuesta de Locke para generar un *saber crítico* acerca de lo empírico se reduce, pues, a lo siguiente: a) partir de *hechos* concretos (sean agentes naturales observables en sus interacciones con los cuerpos, sean agentes voluntarios como las acciones de los hombres en la sociedad, sean opiniones), para hacernos ideas claras de los mismos, con nombres correspondientes, y considerar las distintas relaciones de los hechos⁴³; b) *sacar conclusiones*, c) que se convierten *inductivamente en reglas o leyes*, d) para el conocer, e) y para el actuar. F) Ser crítico es ser *prudente al observar* (estar atento para no ver ni más ni menos que lo que existe) y *observar sistemáticamente*, para obtener un conocimiento claro que es, para Locke, sinónimo de conocimiento verdadero. “La mayor parte del conocimiento (verdadero) consiste en una percepción distinta de las cosas, que son distintas en sí mismas... En esto, los que plantean una cuestión no hacen más que separar y desenredar sus partes unas de otras, y una vez desenredadas, ponerlas en su verdadero orden”⁴⁴.

Esto implica hacer por sí mismo las observaciones (“observar cada mínima diferencia”) y reflexionar sobre ellas, para advertir las contradicciones y clasificarlas por lo que tiene en común. Esta clasificación “da a la mente unas perspectivas más generales y amplias”. Al “unificarlas sólo basándonos en lo que coincidan entre ellas y nada más”, aparece el ser mismo de las cosas, “que abarca todas las cosas”, esto es, la *idea general*, un concepto claro y racional⁴⁵. No se puede elevar a la categoría de idea general o axioma todo dato que se encuentra: los hechos deben ser confirmados o refutados con la observación cuidadosa de otros hechos.

“Los *hechos concretos* son las bases indiscutibles sobre las que se construye nuestro conocimiento político y natural.

La utilidad que los entendimientos les dan es la de *sacar conclusiones* a partir de ellos, que pueden constituirse en *reglas del conocimiento* y, consecuentemente, de la *práctica*.

La mente no obtiene, con frecuencia, el beneficio que debería de la información que recibe de los informes... porque (éstos) son demasiado atrevidos o demasiados cautelosos al hacer las observaciones de los hechos concretos que registran”⁴⁶.

26. Para ser crítico se requiere, además de poseer la información, el elaborarla, y no asumirla sin digerirla (*but not digesting any thing*). Es necesario asumir los simples hechos, “plantear la cuestión correctamente y ver en qué falla”. Esto implica juzgar los hechos *confrontando* sus aspectos con otras observaciones científicas donde se “encontrará la *confirmación* o la *refutación* de las imperfectas observaciones, a las cuales se podrá establecer como reglas fiables, cuando sean justificadas por una suficiente y cautelosa *inducción* a partir de los casos particulares (*induction of particulars*)”⁴⁷.

“Uno o dos hechos pueden sugerirnos pistas sobre la investigación, y hacemos bien en seguir esas pistas; pero si las convertimos en conclusiones, y las hacemos inmediatamente leyes generales, verdaderamente nos estaremos precipitando, pues eso es sólo engañarse a uno mismo con proposiciones que se asumen como verdades sin suficiente garantía (*without sufficient warrant*)”⁴⁸.

⁴³ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 249.

⁴⁴ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 274-275. Cfr. BOHN, D. - PEAT, D. *Ciencia, orden y creatividad. Las raíces creativas de la ciencia y la vida*. Barcelona, Kairós, 1988.

⁴⁵ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 261.

⁴⁶ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 233, 236.

⁴⁷ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 234. Cfr. MARÍN, N. *A comparative study of Piagetian and constructivist work on conceptions in science* en *International Journal of Science Education*, 1994, n. 1, p. 1-15.

⁴⁸ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 254. Cfr. CUMMINS, D. *Role of analogical reasoning in the induction of problem categories* en *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*. 1992, n. 18, p. 1103-1124. MALDONADO VELOZA, F. *No existe la inducción: La objección de Lakatos a Popper* en *Inter ciencia*, 1994, n. 5, p. 252-257.

Locke propone, pues, que no se inventen los principios o las leyes de una ciencia; sino que se sea *muy precavido en la inducción de los principios*. Éstos serán considerados luego *como verdades generales construidas inductivamente, pero fiables* al ser aplicadas para explicar otros casos particulares.

Obtenidos los principios, ser críticos supone entonces tener “el hábito de la prueba” y advertir la naturaleza de la prueba⁴⁹, esto es, constatar cómo se deducen consecuencias lógicas. Una prueba no debe ser solamente verbal o argumental, sino que debería existir un “seguimiento de los argumentos hasta su verdadero fundamento”⁵⁰. En esto deben intervenir también los demás. A la verdad se llega mediante un conocimiento público, socialmente compartido, mediante el razonamiento (confirmación racional) y las pruebas empíricas “las cuales deben usarse y darse a conocer a otros que quieran también participar en su conocimiento”⁵¹.

Los jóvenes deberían ser iniciados en esta manera de adquirir un pensamiento crítico. Éste se reduce, en una primera parte, a ser precavido en el *proceder inductivamente*, de modo que, en las ciencias que tratan sobre algo real, se parta de “las cosas mismas tales como existen”, se analice las conexiones de las ideas y no se generalice sin un fundamento. En una segunda parte, ser crítico implica aplicar pruebas, esto es, hacer argumentos para *sacar (o deducir)* buenas conclusiones aplicables a casos concretos.

En resumen, ser crítico no es sinónimo de opinar, de expresar ideas; sino que implica: 1) *confrontar* las ideas con la realidad o bien 2) las ideas de unos con las ideas de otro; 3) *confrontar* lo afirmado en los principios y lo deducido en la conclusión de un razonamiento.

27. Mas, en última instancia, es importante para los jóvenes, en su proceso de educación *ser críticos*, no por la crítica en sí misma; sino porque ello les permite “*abrir y preparar sus mentes lo mejor posible* para que sean capaces de cualquier cosa cuando se lo propongan”⁵². Ser crítico implica, por un lado, libertad en el pensar y ello incrementa las potencialidades y actividades de la mente; y por otro, proceder con precisión, clarificando las ideas, sus conexiones e identificándolas con un nombre fijo. Ser crítico es la conducta que debería tener el entendimiento en su progreso hacia el conocimiento.

La crítica se justifica en el hecho de que somos *falibles*⁵³ y debería conducir a saber cómo son las cosas en su *objetividad*. No admitir esto lleva a una educación donde priman los valores del dogmatismo y de la subjetividad.

“Las cosas deben ser consideradas tal como son en sí mismas y entonces nos mostrarán de qué forma deben ser entendidas. Para tener concepciones correctas sobre ellas, debemos llevar nuestro entendimiento a las inflexibles esencias y a las relaciones inalterables entre las cosas, y no empeñarse en traer las cosas a las nociones preconcebidas de nuestro propio entendimiento”⁵⁴.

⁴⁹ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 237.

⁵⁰ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 238, 242.

⁵¹ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 251.

⁵² LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 240. Cfr. MAYOR SÁNCHEZ, J. Et al. *Estrategias metacognitivas: aprender a aprender, y aprender a pensar*. Madrid, Síntesis, 1995. EHRHARD, TH. *Metakognition in Unterricht*. Frankfurt, Lang, 1995. BERRY, J. - SAHLBERG, P. *Investigating pupil's ideas of learning* en *Learning and Instruction*, 1996, n. 1, p. 19-37.

⁵³ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 710, L. IV, c. XIX, n. 12; c. XX, n. 2. Cfr. SOSA, E. *Objetividad normativa* en *Revista de Filosofía*, 1996, n. 16, p. 171-185.

⁵⁴ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 246. Cfr. LONGINO, H. *Science as Social Knowledge: Values and Objectivity in Scientific Inquiry*. Princeton, University Press, 1990. MARTINEZ, J. *Ciencia y dogmatismo. El problema de la objetividad en Karl Popper*. Madrid. Cátedra, 1980.

Sólo la crítica nos permite *entender* (captar la conexión entre las ideas) y *comprender*, o sea, “ver y seguir la secuencia de los razonamientos, observar la fortaleza y la claridad de sus conexiones y examinar sobre qué se basan”. Implica “entrar en los razonamientos, examinar las pruebas, y entonces juzgar sobre la verdad o falsedad, la probabilidad o improbabilidad de lo que sostienen”⁵⁵.

28. Según Locke, las ciencias no se construyen a partir de principios innatos. Ellas se *construyen*: a) *a partir de la percepción* de las cosas que nos producen ideas, apelando a la experiencia y a la observación desprejuiciadas; b) *clarificando* esas ideas por la percepción del acuerdo o desacuerdo entre ellas; c) *anexándoles* un nombre y una significación invariable⁵⁶.

Locke propone construir las ciencias al modo como lo han hecho los matemáticos, aunque iniciando de algo percibido: a) partir “de unos comienzos muy llanos y fáciles”; b) proceder luego “por grados insensibles y por una cadena de raciocinios”; y c) de este modo, avanzar “hacia el descubrimiento y la demostración de verdades”⁵⁷. Los *principios*, con los que se interpretan los datos de las ciencias, se construyen al final del proceso, no se aceptan como innatos al principio de una ciencia. Lo que ha hecho *poco crítica a las ciencias* ha sido el aceptar que los principios son innatos y, en consecuencia, incuestionables, “lo que fue tanto como impedirles (a los profesores y maestros) el uso de su razón y juicio, y forzarlos a creer y a recibir esa doctrina bajo palabra, sin examen posterior”⁵⁸.

Por otra parte, el *arte de encontrar pruebas* es el arte de aislar y ordenar las ideas intermedias, las cuales enseñan la igualdad o desigualdad entre los entes. Si, por ejemplo, admito que “todos los hombres son mortales” y, por otro lado, admito que “Pedro es hombre”, estoy usando la idea intermedia “hombre” la cual hace de puente lógico que me permite probar lógicamente que Pedro es mortal. Esta prueba lógica que *vale para la deducción* (donde lo singular se incluye como una parte lógicamente en el todo), que era empleada en matemáticas, fue *tomada por Locke como válida también para la inducción* y para las ciencias naturales y sociales, de modo que de casos particulares reales se podría llegar a verdades generales. Así, por ejemplo, si admito que “Pedro es hombre y es mortal”, que “Santiago es hombre y es mortal”, y así sucesivamente, puedo luego admitir después de algunos casos, que “todos los hombres son mortales”. Este razonamiento deductivo podría usarse también en el ámbito de la moral.

“La moral es susceptible de demostración al igual que las matemáticas. Porque como las ideas que se refieren a la ética son todas esencias reales, y tales, me imagino, que tengan entre sí una conexión y un acuerdo descubribles, en la medida en que podamos encontrar sus relaciones, en esa medida lograremos poseer verdades ciertas, reales y generales”⁵⁹.

29. Como se advierte una *mente crítica* termina siendo la mente de una *persona capaz de*: a) dominar sistemas de pensamientos (expresados en signos: palabra, proposiciones), dentro de una cierta lógica o coherencia; b) dominar las distracciones, controlando la secuencia de las ideas, c) siendo capaz de rechazar o escoger y manejar las ideas en función de la investigación que se propone realizar.

⁵⁵ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 250, 251.

⁵⁶ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 645, L. IV, c. XII, n. 6.

⁵⁷ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 646, L. IV, c. XII, n. 7. Cfr. ARTIGAS, M. *El desafío de la racionalidad*. Pamplona, EUNSA, 1994. NOZICK, R. *La naturaleza de la racionalidad*. Barcelona, Paidós, 1995.

⁵⁸ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 78, L. I, c. IV, n. 24.

⁵⁹ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 646, L. IV, c. XII, n. 8. Cfr. GARCÍA ESTÉBANEZ, E. *La certidumbre moral y la tolerancia en Estudios Filosóficos*, 1995, n. 127, p. 409-431. HERZOG, W. *La banalidad del bien. Los fundamentos de la educación moral en Educación* (Madrid), 1992, n. 297, p. 47-72.

"Creo que puede ser muy ventajoso poder conseguir, por el uso, ese *poder sobre nuestras mentes* que las hace *capaces de controlar* esas secuencias de ideas, de forma que, al entrar innecesariamente ideas nuevas en nuestros pensamientos en una sucesión perpetua, podamos *escogerlas y manejarlas* sin que ninguna pueda introducirse en nuestra consideración más que cuando sea conveniente a la investigación en la que nos halleemos, y en el orden en que pueda ser *útil al descubrimiento que estamos realizando*; o al menos, si algunas ideas extrañas e indeseadas se introducen en ella, que, aún así, podamos *rechazarlas y abstenernos de desviar nuestras mentes* de su búsqueda actual"⁶⁰.

30. El pensamiento crítico es el resultado de una *persona educada*, esto es, capaz de dominarse, de amar lo verdadero y lo justo; capaz de encauzar todas sus facultades para buscar la verdad con objetividad. "El *interés* y la *pasión* ciegan" y hacen "perder gradualmente la *facultad de discernir* con claridad la verdad y la falsedad, así como la de adherirse a la postura correcta". La imaginación cumple su función inventando; pero no está capacitada para juzgar sobre la verdad de lo que inventa. "Si se le permite a la imaginación ocupar el lugar del juicio, al principio como juego, después se habitúa a usurparlo"⁶¹.

Lo contrario de una mente crítica puede ser una *mente escéptica* (que se estima incapaz de llegar a una verdad), o una *mente fanática* (que considera en el error a todos los que no piensan como ella)⁶². Los fanáticos de todos los partidos o creencias no examinan las creencias en las que están obstinados, ni siquiera creen que sea asunto suyo, ni su deber hacerlo.

"De este modo hemos aprendido a vestir nuestras mentes, como hacemos con nuestros cuerpos, según la moda en auge, y a *justificar caprichosamente* o, peor aún, *a no justificar*. Esta costumbre (a la cual, ¿quién se atreve a oponerse?) produce los *fanáticos más miopes* y los *escépticos más astutos*, donde quiera que prevalezca"⁶³.

II

LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER CRÍTICO EN LA CONCEPCIÓN ROSMINIANA.

Antonio Rosmini (1797-1855) se propuso repensar la filosofía después de las exigencias de la época moderna, tanto del empirismo y del sensismo, como del idealismo alemán. Sobre todo en el *Nuevo Ensayo sobre el Origen de las Ideas*, analizó las diversas soluciones ofrecidas respecto de esta cuestión, con una actitud crítica. Según él, hubo filosofías que poco críticas (que no advirtieron la dificultad que existe en el explicar el ser y origen de las ideas, como sucede con el sensismo y el empirismo); otras ofrecieron una solución excesiva (como el idealismo platónico y el kantiano, con una pluralidad de ideas). Aquí solo haremos mención a la posición y crítica rosmíniana, a la insuficiente actitud crítica del empirismo lockiano.

No todo se puede definir.

31. Una *definición* es una proposición, establecida por quien define, en la cual el predicado expresa el análisis de las características del sujeto de la proposición, como cuando afirmamos "El triángulo es una figura de tres ángulos". Pero para que la definición

⁶⁰ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 259. Cfr. CARRUTHERS, P. *Language, Thought and Consciousness*. Cambridge, University Press, 1996. SINTONEN, m. *The Come-back of Constructivism* en *Revue Roumaine de Philosophie*, 1996, n. 3-4, p. 217-227.

⁶¹ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 266. Cfr. BRUNER, J. *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona, Gedisa, 1988.

⁶² "Qualibet ecclesia sibi orthodoxa est, aliis erronea vel haeretica; siquidem quae credit vera esse credit, quae indiversum abeunt erroris damant". LOCKE, J. *Carta sobre la tolerancia*. Montreal, Casalini, 1962p. 26. Cfr. GARCÍA ESTÉBANEZ, E. *La certidumbre moral y la tolerancia* en *Estudios Filosóficos*, 1995, n. 127, p. 409-431.

⁶³ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 268.

sea posible se requiere que, en el predicado de la proposición, se pueda disponer de un concepto de mayor extensión (por ejemplo "figura") que el concepto ("triángulo") que entra en el sujeto de la proposición. De este modo el concepto de mayor extensión puede ser delimitado o definido por otro que marca la diferencia⁶⁴.

Cuando un concepto (o un ser al cual éste se refiere) es máximo en su género, o supera todo género, no puede ser definido. Así sucede, por ejemplo, con el "ser" o con el "sentimiento". Todo lo que es (todo ente) ya supone la omniabarcativa característica de "ser" y el onmiextensivo concepto de "ser". *Ente* (definido como "lo que tiene ser", o como "el ser con alguna limitación") es un concepto menos extenso que el concepto de *ser*, de modo que con ningún concepto de ente, se puede definir el concepto de ser⁶⁵.

32. En este contexto, Rosmini parte, en la elaboración de su filosofía, de dos postulados: 1) el ser conocido por sí mismo (inteligible en sí, idea del ser) y 2) el sentimiento fundamental.

"El ser es lo primero conocido, porque todas las otras noticias suponen ante sí aquella del ser"⁶⁶. El punto de partida de la filosofía de Rosmini se basa, pues, en una exigencia lógica (*se requiere tener la idea del "ser" para poder tener la idea de cualquier "ente"*), que remite a una exigencia ontológica (*sin ser no hay idea del ser; el ser es una exigencia intrínseca de la idea del ser*). Si no supiésemos qué es ser o existir, no podríamos pensar cosa alguna, ni razonar; porque todo objeto de nuestro pensar se refiere a un ente, y un ente implica el ser (posible o real) más alguna limitación⁶⁷. El ser es lo primero conocido (aunque no nos demos cuenta de ello); que no se hace conocido por ninguna otra concepción previa. "Porque si existiese una concepción previa que hiciese conocido al ser, esta concepción sería anterior al ser". Pero nada es anterior al ser, pues todo lo que es (todo ente) implica el ser más una determinación: ser silla, ser concepto, ser bueno. El ser es pues más bien que un postulado necesario, una exigencia ontológica para pensar lógicamente; es lo primero lógicamente conocido y no puede ser definido, sino que entra en toda definición que queramos hacer. *El ser es la condición de posibilidad* de todo pensar; es lo que posibilita toda definición; es lo que *hace inteligible todo ente*, como el sol hace visible todo ente visible. El ser está incluido en toda comprensión y se expresa en toda definición. Por ello decimos: "El libro es un instrumento de comunicación". Si algo no fuese en modo alguno no podría ser definido en modo alguno, porque no podría ser pensado en modo alguno.

El ser, postulado por la filosofía de Rosmini, cumple la función de *luz innata* de la mente, o sea, idea innata, pues la *idea* es lo inteligible que hace conocer. Tener inteligencia es, para el hombre, intuir *la innata idea del ser*, también llamada por Rosmini *ser ideal*; ella da la potencia al hombre para conocer todo lo demás que caerá en su sentimiento fundamental. La idea del ser es, además, la *evidencia* esencial de todos los conocimientos: toda proposición que afirme que "algo es y no es al mismo tiempo", carece de evidencia y es imposible que sea comprendido.

⁶⁴ ROSMINI, A. *Logica*. Roma, Città Nuova, 1995, n. 476.

⁶⁵ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio sull'origine delle idee*. Intra, Tipografia di P. Bertolotti, 1875-1876, n. 451-466. Cfr. MEHLER, J.-DUPOUX, E. *Nacer sabiendo: introducción al desarrollo cognitivo del hombre*. Madrid, Alianza, 1992.

⁶⁶ ROSMINI, A. *Antropologia in servizio della scienza morale*. Roma, Fratelli Bocca, 1954, n. 10.

⁶⁷ ROSMINI, A. *Teosofía con introduzione ed aggiunte inedite a cura di Carlo Gray*. Firenze, Edizione Roma, 1938, Vol. II, n. 519, 321-322. DARÓS, W. "Ser" y "ente" en A. Rosmini, en *Sapientia*. Bs. As., 1978, nº 127, p. 54-68. DARÓS, W. *El hecho de conocer y el ser del conocer (Rosmini-Balmes) en Pensamiento, Revista de investigación filosófica*. Universidad de Comillas. Madrid, España, 1995, Enero-Abril, n. 199, p. 101-128. DARÓS, W. *Ser (del conocer) y los entes en A. Rosmini. Confrontación con el pensamiento de M. Heidegger en Estudios Filosóficos*, n. 119, 1993, p. 63-100.

"Si el ser es por sí mismo luz, idea, él constituye la esencia y la forma del conocer; y por eso él es también la sede de la evidencia, a la que se deben conducir como a un último término todas las demostraciones de las ciencias"⁶⁸.

33. El segundo postulado, solicitado por la filosofía antropológica de Rosmini, es el *sentimiento fundamental*. Ningún hombre puede conocer positivamente un sentimiento si no se tiene experiencia de él. El sentimiento fundamental, (que implica el *principio* viviente de quien siente y el *término* en el cuerpo propio), es simple en su principio y extenso en su término⁶⁹. Es, además, la condición de posibilidad para todo otro sentir más determinado en alguno de los sentidos internos o externos. "El sentimiento, en su significado más general, constituye la *materia* del conocimiento humano, como el ser ideal constituye la *forma* de este conocimiento"⁷⁰.

Los objetos sentidos producen, en el hombre, *sensaciones*. Éstas son las determinaciones, los límites que recibe el sentimiento fundamental con ocasión de un objeto sentido. Pero solo es posible tener sensaciones porque previamente (aunque no nos demos cuenta) tenemos un sentimiento fundamental, tan fundamental como el vivir.

Conocer algo real, implica sentirlo e incluirlo en la inteligibilidad de la idea del ser. "La *idea del ser* y el *sentimiento* son los dos elementos primordiales de todo lo conocible humano; y a estos dos elementos se deben reportar (y en ellos deben terminar) todas las definiciones y todas las demostraciones"⁷¹.

Dos son pues los *indefinibles*: el ser y el sentimiento. Nadie se los puede hacer conocer a quien no los conoce.

En qué consiste el saber y aprender crítico.

34. En un primer sentido, se sabe lo que se conoce. *Conocer*, según su etimología (γινώσκω, relacionado con γίγνομαι), es gestar dentro de la mente. Ello implica hacer un acto de modo que un objeto conocible (esto es, que puede ser conocido porque es o tiene algún tipo de ser) se haga conocido (se lo haya captado de hecho en su ser, en lo que es). Cuando se conoce un objeto se puede decir que se tiene *inteligencia* de él: se ha "leído" dentro de él (*intus legere*). Se conoce primeramente lo que cae en el sentimiento y en las sensaciones humanas (que constituyen la *materia del conocer*) y conocerlos implica saber lo que son, captarlos en la mente en lo que son (con lo que se da la *forma de conocer*).

Conocer no es sentir: lo que se siente es la materia para ser conocido; pero algo sentido no es conocido hasta tanto no se capta lo que es: el ser o forma de ser inteligible que tiene.

En la concepción rosmíniana del conocimiento, *se puede saber algo sin tener conciencia de saberlo*, esto es, sin hacer un acto reflexivo sobre lo que se sabe. Conocer es ante todo captar lo inteligible de un objeto: tener directa e intuitivamente la idea del objeto, sin la conciencia de conocerlo.

Cuando el objeto de conocimiento es simple, como el ser, se lo sabe o no se lo sabe; se lo tiene como objeto de la mente o no se lo tiene y no hay mente ni inteligencia. Cuando el objeto es *compuesto* por relaciones entre ideas (o entre entes conocidos

⁶⁸ ROSMINI, A. *Antropología*. O. C., n. 13. Cfr. HERNÁNDEZ, F. *Para un diálogo crítico con el constructivismo psicológico* en *Revista Argentina de Educación*, 1996, n. 24, p. 49-65.

⁶⁹ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., nn. 725-727. ROSMINI, A. *Antropología*. O. C., n. 138-140. ROSMINI, A. *Psicología*. Milano, Fratelli Bocca, 1941, Vol. I, n. 264-266.

⁷⁰ ROSMINI, A. *Antropología*. O. C., n. 15. Cfr. O'LOUGHLIN, J. *Rethinking Science Education: Beyond Piagetian Constructivism Toward a Socialcultural Model of Teaching and Learning* en *Journal of Research in Science Teaching*, 1992, n. 29 (8), p. 791-820. ROGOFF, B. *Aprendices del pensamiento*. Bs. As., Paidós, 1993.

⁷¹ ROSMINI, A. *Antropología*. O. C., n. 16. ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 758. Cfr. MORENO, L. *Un examen de la argumentación de Frege contra la definibilidad de la verdad* en *Theoria*, 1996, n. 27, p. 165-176.

con ideas), existe conocimiento cuando se captan esas relaciones; cuando se hace una lectura de esas relaciones, pues leer es relacionar símbolos para obtener un significado de esa relación.

En este contexto, *saber* es conocer un objeto relacionando sus partes, captando las relaciones de un objeto, su ser compuesto o complejo. En este caso, *el saber implica ir "leyendo" lo que es el objeto a través de las relaciones que lo componen*: es un saber dialéctico (διά-λέγω : leo, relaciono a través de) o crítico (κρίνω : distingo, juzgo).

35. El saber puede ser ingenuo o crítico. En el *saber ingenuo*, el saber se confunde con el *creer saber*. El creer saber es un conocer *fundado solamente en la persuasión que tiene el sujeto* de haber aferrado lo que es el objeto, pero sin ninguna otra garantía. La persuasión es un acto que hace el sujeto por el cual éste no duda de lo que afirma o niega. El resultado de este saber es la *opinión*, el parecer de un sujeto sobre un objeto: la expresión de cómo se le aparece un objeto a un sujeto; pero la opinión no ofrece garantía o criterio alguno sobre lo que es el objeto. La opinión no nos hace conocer el ser objetivo del objeto, sino la impresión subjetiva del sujeto que cree conocer.

En el mejor de los casos, el saber ingenuo llega a verdades parciales, unilaterales, suficientes para los fines de la vida cotidiana. El saber ingenuo produce *sistemas filosóficos dogmáticos*, en los que no se sospecha que sea necesario discutir los fundamentos de ese saber. El empirismo, al creer que la evidencia perceptiva nos da sin más la verdad de las cosas, ha sido un sistema filosófico dogmático que no ha dudado en afirmar que sentir y conocer son lo mismo.

36. El *saber crítico* es el que busca algunas garantías o criterios de su saber. Quien busca un saber críticamente desea conocer algún indicio, medida o criterio (κριτήριο: norma), para advertir si ha llegado a conocer el ser del objeto (el objeto en su objetividad), aunque a veces no le agrade al sujeto lo que es el objeto.

El arte de la crítica se debería regir por estos tres principios: 1) «Nada se debe admitir sin prueba»; 2) «No se debe negar lo es atestiguado incluso por un solo testimonio, cuando no exista una razón prevaleciente para hacerlo»; 3) «Si debe admitir lo que narra incluso un solo testimonio, cuando no haya alguna razón especial en contrario, y no se pueda suspender el asentimiento sin daño»⁷².

El saber o pensar crítico es un saber que impugna el saber o pensar común, considerándolo ingenuo de no advertir las contradicciones o antinomias.

“El *pensar común* es aquel que usan comúnmente los hombres, también los científicos, hasta tanto no se dan cuenta que la parte subjetiva que se encuentra en él, y su limitación, conduce a antinomias.

El *pensar dialéctico*, que también puede llamarse *crítico*, comienza cuando el hombre descubre estas antinomias, y dura hasta tanto el hombre, combatiendo consigo, va buscando la conciliación.

El *pensar absoluto* finalmente es aquel que concilia todas las antinomias de modo que no puedan nacer otras”⁷³.

El pensar absoluto es muy seguro, pero de muy poco contenido. Por ejemplo, “el ser es el ser”, excluye toda participación del sujeto que lo afirma y excluye toda contradicción; por ello es absoluto (*ab-solutum*: suelto de toda condición, independiente del sujeto, aunque sea él quien lo expresa).

El saber crítico impugna el saber común en cuanto exige un criterio para juzgar la verdad de ese saber. Ahora bien, *al conocimiento le es esencial el ser verdad, ser verdadero*; como al sentimiento le es esencial el ser placentero. Un conocimiento falso no es

⁷² ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 896.

⁷³ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 37. Cfr. AYUSTE, A. *Pedagogía crítica y modernidad?* En *Cuadernos de Pedagogía*, 1997, n. 254, p. 80-86. CARR, W.- KEMMIS, St. *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona, Roca, 1988.

conocimiento, sino creencia (afirmación) de conocer. El *criterio* pues para saber si hay conocimiento es la verdad, y la verdad es *el ser mismo en su inteligibilidad* manifestada a una mente: un conocimiento es verdadero si con él el sujeto llega al ser del objeto o cosa (ser objetivo) de la cual el sujeto tiene conocimiento. El ser está en todas las cosas que son y es todo lo que se afirma de ellas, por lo que el ser es la verdad esencial y universal. En consecuencia, el *criterio* de la verdad de un ente es el *ser inteligible* de ese ente que hace de medida de lo que la cosa es.

"El *criterio de la verdad*, reducido a una proposición, será este: 'Lo que se aprende el espíritu humano es verdadero si es conforme al ser, y es falso si no es conforme'."⁷⁴

Ser *crítico*, al conocer, es pues buscar, en lo conocido, con todos los medios posibles el ser de las cosas, el ser objetivo de las cosas, descartando para este caso las opiniones o los intereses del sujeto. La *reflexión crítica* quita de las cosas observadas todo lo que ha metido la misma observación. La crítica es un desvestirse que hace el sujeto de sí mismo; más aún, es un desvestir la cosa observada de lo que ha puesto el sujeto⁷⁵. Se adquiere la conciencia de un *conocimiento objetivo* cuanto el sujeto prescinde de considerar la actividad del sujeto al conocer y sus influencias o preferencias, y considera solo el ser del objeto, lo que es el objeto en sí mismo, utilizando diversos recursos de prueba para que el objeto se manifieste en lo que es, con prescindencia de las hipótesis del sujeto.

La persona crítica no asume como verdadero un conocimiento por la autoridad de quien lo dice (aunque tampoco lo desprecia); sino por las demostraciones y pruebas a las que es sometido ese conocimiento. *Un aprendizaje crítico es pues un aprendizaje constructivo* donde el que aprende *rehace la invención y la demostración* de lo que conoce.

"El hombre no conoce plenamente una doctrina si no la ha *recontrado él mismo*, o no *ha hecho él mismo la demostración*: el ser una doctrina solamente comunicada a otro, no enseña verdaderamente a quien la recibe hasta tanto que éste, con sus propios razonamientos, no la *reconstruye* y la *rehace por sí mismo*. He aquí el precepto más importante del que debe sacar provecho la escuela"⁷⁶.

El *verdadero aprendizaje* es pues un proceso de construcción y reconstrucción de los conocimientos, pero hecho críticamente, esto es, mediando el criterio de la búsqueda de la verdad en lo conocido, del ser de lo conocido, lo que es lo conocido.

Este *aprendizaje crítico* se da *estimulado por la sociedad* y por las necesidades sociales. Una sociedad que aprecia la crítica, al mismo tiempo que socializa, personaliza, esto es, exige el dominio y el manejo personal de las propias facultades. La convivencia con hombres doctos y el hábito de manejar las propias facultades abrevia increíblemente el tiempo y la fatiga del aprender⁷⁷. "La sociedad es pues la primera maestra del individuo"⁷⁸.

⁷⁴ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 1047, 1048. Cfr. MC CLEARY, R. *The logic of imaginative education: reaching understanding*. New York, Teachers College Press, 1993.

⁷⁵ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 952.

⁷⁶ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 890. Cfr. CARRETERO, M. *Constructivismo y educación*. Zaragoza, Edelvives, 1993. COLL, C. *Constructivismo e intervención educativa: ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?* En *Propuesta Educativa*, 1993, n. 8, p. 48-57.

⁷⁷ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 874. Cfr. MARÍN, N. *A comparative study of Piagetian and constructivist work on conceptions in science* en *International Journal of Science Education*, 1994, n. 1, p. 1-15. MARTÍNEZ, A. *Constructivismo, ¿una vuelta a los principios filosóficos del Positivismo?* en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1995, n. 28, p. 5-15.

⁷⁸ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 889. Cfr. DARÓS, W. *El entorno social y la escuela*. Rosario, Ardenia, 1997. CORTINA, A. *La educación del hombre y del ciudadano* en *Revista Iberoamericana de Educación*, 1995, n. 7, p. 41-64.

37. La convivencia social, sin embargo, aporta también algunos problemas. Cuando se conocen las cosas desde distintos puntos de consideración, (pero no de todos) sucede que los objetos de conocimiento parezcan ser contradictorios. Cuando esto sucede por una reflexión superior que contrapone distintos puntos de vista, aquel que creía poseer la verdad en modo pleno y absoluto, se desanima y desconfía del pensar común, comenzando a elaborar una filosofía crítica, que a veces puede terminar en el escepticismo.

El escepticismo es producto de un *hipercriticismo*, esto es, de la duda y de la desesperación por no encontrar ni una sola verdad absoluta que permita reconstruir la objetividad en el saber.

La *filosofía crítica*, iniciada con Descartes, llegó a su culminación y exasperación con el *idealismo*: entonces se afirmó que lo que conocemos no son más que ideas; donde las ideas y la realidad eran lo mismo, perdiéndose el criterio de verdad y quedando solo el sujeto (idealista) que filosofa. Las ideas, entendidas como formas subjetivas de conocer constituyeron el *idealismo subjetivo*; entendidas como formas trascendentales de conocer, (esto es, igualmente dependientes del sujeto humano en cuanto contienen contenidos que se refieren a los entes y no al ser –según Rosmini-; pero vigentes para todos), constituyó el *idealismo trascendental*; entendidas como la realidad absoluta, generó el *idealismo absoluto*.

38. Admitido el principio que el conocer es algo subjetivo (que depende totalmente del sujeto, como la opinión), todo resultada opinable e interpretable. Continuando con esta fantasía filosófica, *algunos filósofos lo subjetivizaron todo, hasta agotar el sujeto y el objeto*. Entonces sostuvieron que el conocer es la supresión del sujeto y del objeto, la negación y superación del uno en el otro y la posterior desaparición de ambos: el ser se supera en la nada y la nada en el devenir. La *dialéctica, entendida como transformación metamorfoseada de conceptos, se convirtió pues en el saber absoluto*; en un reconocer incesante de tesis, antítesis y síntesis, donde la única verdad absoluta es la aceptación de la validez de esa dialéctica, sin que se pudiese llegar a saber definitiva y absolutamente nada, pues todo es devenir en el pensar y en la realidad, identificándose pensar con realidad, verdad con error como momentos necesarios de la dinámica del entendimiento⁷⁹.

39. Ni el empirismo ni el idealismo llegaron, pues, a un saber crítico objetivo; sino -afirma Rosmini- a un dogmatismo subjetivo, creyendo el filósofo idealista de haber llegado al *saber absoluto*⁸⁰.

El *empirismo* toma, como criterio del conocimiento y del saber, la evidencia que procede de la percepción sensible, confundiéndola con el objeto de la sensación, la cual es una modificación del sentimiento del sujeto. El criterio del saber es pues un criterio subjetivo.

El *idealismo* toma como verdades a las ideas (pero no en cuanto están respaldadas en el ser objetivo o de los objetos reales, sino que toma a éstos como identificados con ellas, por lo que no cabe admitir un criterio de verdad), y a la dialéctica o movimiento de las ideas. En ambos casos, no se sale del sujeto: el objeto del conocer es el sujeto o algo subjetivo, su actividad o su sensación y opinión; o bien es la identificación total del sujeto con el objeto, la idea del sujeto con la realidad del objeto. Todo el esfuerzo del

⁷⁹ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 49. ROSMINI, A. *Teosofia*.O.C., vol. V, *L'Idea*, n. 120. ROSMINI, A. *Teodicea*. Roma, Città Nuova, 1997, nn. 140-143. ROSMINI, A. *Saggio storico-critico sulle categorie e la dialettica*. Torino, Unione Tipografica, 1883.

⁸⁰ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 42. Cfr. KRAUSS, J, *John Locke: Empirist, Atomist, Conceptualist, and Agnostic*. New York, Philosophical Library, 1968. DARÓS, W. *El saber y el aprender posmoderno* en CONCORDIA, Internationale Zeitschrift für Philosophie, Aachen, 1997, n. 31, p. 79-96.

idealismo ha consistido en construir un sistema en el que se equipara la ilusión con la realidad, lo finito con lo infinito, lo real con lo ideal⁸¹.

Para Rosmini, por el contrario, *la única forma de ser crítico* es admitir que la medida (criterio, la prueba) del conocer del sujeto es el *ser del objeto conocido*. El hombre es la medida de lo que él hace o produce; pero no es la medida de todas las cosas, de lo que son las cosas. Conocer es un acto del sujeto que termina en algo objetivo y constitutivo del mismo acto: es conocer el ser de las cosas o no es conocer verdadero. Solo se llega a un *conocer y pensar absoluto* cuando se llega al ser absoluto, esto es, al ser que no depende del hombre para ser. Ahora bien, ese ser, en la concepción rosminiana, es *la idea del ser*: el ser en su inteligibilidad, el ser por sí inteligible, luz infinita participada a la mente humana.

El hombre no es un *sujeto absoluto* que piensa un objeto absoluto; sino un sujeto finito que participa de la luz o inteligibilidad del ser el cual no tiene, en sí, límites⁸². Lo único absoluto en el pensar humano es el objeto innato (idea del ser) que constituye a la inteligencia; todos sus actos posteriores a la intuición fundamental del ser, tienen significado y sentido en relación con esa idea del ser que ilumina (esto es, hace inteligible) lo que son las cosas sentidas en los diferentes sentidos.

Los límites del pensar crítico o dialéctico.

40. El pensar de un hombre es crítico cuando *advierde los límites de lo que piensa*: distingue lo que son las cosas. El hombre, a su vez, es crítico cuando advierde sus propios límites.

Según Rosmini, la *crítica* y la *dialéctica* surgen como una necesidad que tiene la mente humana, en su finitud, de utilizar o poner relaciones para comprender las formas del ser o de los entes. En la realidad existe, por ejemplo, Pablo como un hombre sano, en una unidad sintética real; pero al comprenderlo debemos poner relaciones que analizan esa unidad y la desdoblan, expresándolo en un juicio, por ejemplo así: "Pablo es sano"; o sea, haciendo de Pablo un objeto de pensamiento que a su vez es sujeto real de la cualidad "salud"⁸³.

La *dialéctica* es pues lo que la mente humana finge o supone en sus operaciones, de lo que no es tal en sí mismo, esto es, prescindiendo de la operación de la mente⁸⁴. Por una exigencia dialéctica, por ejemplo, la mente humana considera ente (objeto de un pensamiento) a un accidente el cual realmente no es ente en sí en la realidad. Todo lo que le mente humana piensa, por sus propios límites, necesita "entificarlo", hacerlo un *objeto* de consideración aún cuando en la realidad, sea, por ejemplo, un *sujeto*.

"De donde se sigue que no hay cosa alguna por accidental que sea, o imaginaria o incluso absurda, que no pueda tomarse como sujeto de una proposición, por ejemplo: 'el rojo es un color, la nada es exclusión del ente, lo contradictorio no se puede pensar, etc.', proposiciones en las que el rojo, la nada, lo contradictorio son sujetos"⁸⁵.

⁸¹ ROSMINI, A. *Teosofía*. O. C., Vol. III, n. 828; Vol. IV, n. 1346-1347; Vol. V, n. 233-238. Cfr. ROSMINI, A. *Saggio storico-critico sulle categorie e la dialettica*. Torino, Unione Tipografica, 1883, p. 267-287. Cfr. VOLPATI, F. *L'ontologia esistenziale nella "Teosofia" di Rosmini* en *R. Rosminiana*, 1994, n. 2, p. 161.

⁸² ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 65. Cfr. ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 464-465. Cfr. PETRINI, F. *Sentire e intendere in Antonio Rosmini*. Domodossola, Antonioli, 1963. PIAGET, J. *Biología y conocimiento. Ensayo sobre las relaciones entre las regulaciones orgánicas y los procesos cognitivos*. Madrid, Siglo XXI, 1969.

⁸³ ROSMINI, A. *Teosofía*. O. C., Vol. IV, n. 1189. Cfr. FREY, G. *Über die Konstruktion von Interpretationsschemata* en *Dialectica*, 1979, n. 3-4, p. 247-262.

⁸⁴ ROSMINI, A. *Teosofía*. O. C., Vol. II, n. 609. Cfr. RASCHINI, M. A. *Dialettica e poiesi nel pensiero di Rosmini*. Venezia, Marsilio, 1996. PIGNOLONI, E. *Esperienza e conoscenza, realtà e idea* en *Rivista Rosminiana*, 1959, II, 129-146.

⁸⁵ ROSMINI, A. *Teosofía*. O. C., Vol. II, n. 615. Cfr. ROSMINI, A. *Saggio storico-critico sulle categorie e la dialettica*. Torino, Unione Tipografica, 1883. Cfr. WATZLAWICK, P. (Comp.) *La realidad inventada. ¿Cómo sabemos lo que creemos saber?* Barcelona, Gedisa, 1990.

41. Pero estos sujetos no son sujetos en sí, en la realidad, sino solo en nuestro modo de concebirlo.

Un ente puede ser pensado de diversas maneras. A) Como existiendo en sí *independientemente de la mente* que lo considera (como la realidad parece existir sin nuestra consideración: realidad no conocida). B) O puede ser pensado como existiendo de por sí pero *relacionado con la mente* que ahora lo conoce, y en este caso, nos hallamos ante un ente *dianoético*, esto es, que existe mediando el conocimiento, aunque el hecho de ser conocido no lo hace ser, pues él existe de por sí. En este caso, cuando hablamos de la realidad hablamos de la realidad *conocida*. C) Finalmente, la mente puede, cuando piensa y habla, tomar a algo como ente que en realidad no es ente, pero lo necesita hacer para poder razonar y a este *ente* se le llama *dialéctico* o *sujeto dialéctico* (y se trata de una "realidad" inventada o puesta por la necesidad de la mente al pensar).

El mismo *ser* no puede ser concebido por la mente humana en todos sus aspectos, en un instante, con una sola relación y un solo concepto. Cuando decimos "ser", captamos su simplicidad y unidad; pero no otros aspectos. Porque si bien el ser es uno en su esencia es triple en sus formas esenciales de ser (es realidad, idealidad, moralidad). Incluso al pensarlo, la mente humana toma al ser, en diversos aspectos no contradictorios: como inicio de ser (*ser inicial*) de todo lo que es; como inicio o forma universal de todo lo que se puede entender (*ser ideal*), como inicio de todo lo que puede pensarse como "la materia universal de todas las cosas" (*ser virtual*). Se trata de "forma" y "materia" dialécticas, correspondientes a un concepto dialéctico. "Un concepto dialéctico es aquel que no hace conocer ya un ente pleno, sino alguna cosa del ente *dividido por abstracción del resto*, considerado bajo alguna relación"⁸⁶. Con el concepto dialéctico de *forma universal* no conocemos la forma de un ente, ni la forma del ser realísimo llamado Dios; sino algo del ser dividido de todo el resto, cosa que de este modo solo existe en la mente humana, en el concepto dialéctico de lo intuido por la mente humana.

El panteísmo nace del no distinguir: a) esos conceptos dialécticos que la mente necesita al pensar el ser, b) de los conceptos que representan a un ente pleno. "La *dialéctica*, propiamente hablando no es otra cosa más que *el movimiento del pensamiento ordenado por sus propias leyes*. Así tomada la dialéctica no produce nada de real, nada separa, nada multiplica; sino solo distingue, y produce seres de razón de varias maneras"⁸⁷.

La dialéctica es, en parte, un modo de pensar humano, que utiliza idea del ser la cual constituye a la inteligencia humana. Por ejemplo, nosotros entendemos las *cosas materiales o sensibles de un modo inmaterial e inteligible*. La mente humana entiende lo material (por ejemplo, una piedra de dos metros) en una forma inmaterial (en una idea que no ocupa lugar en la mente). Pero esto es una necesidad dialéctica de la mente humana; no es un error, pues la mente se da cuenta, si lo piensa, de lo que hace.

El modo en que entendemos, sin embargo, no debe atribuirse a las cosas entendidas⁸⁸. Como decían los antiguos: lo que se conoce se conoce en el modo en que es el que lo conoce. Esto no significa sostener un relativismo en lo conocido (en lo que conocemos); sino admitir que los sujetos conocen de diversos modos y maneras, según los medios que utilizan para conocer. Esto indica que el modo humano de conocer es limitado; pero no significa, como dijimos, que lo conocido sea erróneo (o sea, afirmado voluntaria e intencionalmente como distinto de lo que es).

⁸⁶ ROSMINI, A. *Teosofía*. O. C., Vol. Y, n. 269- 270. Cfr. Vol. V, p. 219-220.

⁸⁷ ROSMINI, A. *Teosofía*. O. C., Vol. V, p. 228. Cfr. ROSMINI, A. *Saggio storico-critico sulle categorie e la dialettica*. O. C., p. 316. Cfr. PIGNOLONI, E. *Rosmini e il gnoseologismo moderno* en *Rivista Rosminiana*, 1956, F. III, p. 205. PLASENCIA, M. *El estudio como proceso cognoscitivo y crecimiento humano*. México, UIA, 1994.

⁸⁸ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 1357 nota 1. Cfr. CARRERO, M. Y otros. *Razonamiento y comprensión*. Madrid, Trotta, 1995.

Evidencias y certeza.

42. Para Rosmini, la verdad no debe confundirse ni con la certeza ni con la evidencia.

La *verdad* del ser es la inteligibilidad del ser, captada (no creada) por la mente humana; la verdad de los entes es la inteligibilidad de los entes, o sea, lo que los entes son y en tanto son inteligibles. La verdad es ante todo *ontológica*: es el ser que se manifiesta en sí mismo o en los entes. La primera verdad ontológica que se manifiesta al hombre se halla en la forma objetiva de su inteligencia: en la innata idea del ser. Por ello, *la inteligencia humana nace en la verdad del ser que la trasciende* y existe por ella, aunque el hombre en sus actos puede no reconocerla, o no querer reconocerla, y hace surgir el error. La verdad *gnoseológica* es la verdad relativa a nuestros actos y objetos de conocer: es la adecuación entre nuestras ideas y el ser de las cosas a las cuales esas ideas se refieren.

La verdad es el objeto constitutivo de la inteligencia y la que constituye los conocimientos: un conocimiento que no es verdadero no es conocimiento, sino una *creencia* que tiene el hombre de conocer lo que no conoce. *La creencia es una persuasión* del sujeto humano por la cual éste no duda del objeto que creer conocer, movido por un signo extrínseco.

El *conocer* implica la verdad: el llegar al ser de lo conocido. El conocimiento es verdadero o no es conocimiento. Si no es conocimiento puede ser *creencia* y persuasión de estar llegando al ser del objeto, a partir de algo extrínseco al objeto (un signo sensible, un testimonio, una autoridad que nos comunica cómo es el objeto). La creencia puede ser verdadera (ser entonces una certeza) si llega al ser inteligible del objeto aunque directamente no lo advierta; o puede ser *falsa*, si niega lo que es el ser del objeto, aunque afirme con su voluntad conocer lo que no conoce. “La *ignorancia* es una simple negación del saber. El *error* añade a esta negación el esfuerzo del entendimiento movido por la voluntad, a fin de producir un ser vano que tenga el lugar del saber que falta”⁸⁹.

Se puede creer en algo erróneo. Porque *creer* es estar persuadido, es *asentir*, no dar lugar a duda en el ánimo: es la adhesión del sujeto a una proposición⁹⁰. Y el *asentimiento* no es un acto del solo entendimiento o de la razón; sino del sujeto. Ahora bien, el sujeto da el asentimiento a una proposición a veces por razones objetivas (basadas en los objetos o pruebas); y a veces por razones subjetivas, de conveniencia, dejándose seducir por “muchas causas ciegas” (inclinaciones, pasiones, intereses). La razón con su luz e ideas indica, sin embargo, a qué se debería asentir (esto es, a lo que es en cuanto es) y de qué disentir; pero la razón no tiene la fuerza para mover por sí sola al sujeto para que sin más asienta a lo conocido. El sujeto puede asentir en contra de lo que le dice la razón y persuadirse de lo que cree; pero esto esta persuasión no es certeza.

43. La *certeza* es la persuasión generada por la verdad. La *evidencia* es la que genera esta certeza.

Para Rosmini, la *evidencia es intelectual* cuando se advierte la necesidad que existe en un objeto conocido, de modo que *no puede ser de otra manera*. La evidencia es lo que manifiesta a la inteligencia que el objeto conocido es verdadero a tal punto que no puede ser de otra manera. La evidencia fundamental se halla en el ser, el cual no puede no ser. Por ello, *la verdad y evidencia fundamental, intrínseca* de la inteligencia humana se halla, para Rosmini, en la *idea del ser*, esto es, en el ser que en su inteligibilidad constituye a la inteligencia y la hace inteligente⁹¹.

⁸⁹ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 1362. Cfr. DARÓS, W. R. *Verdad, error y aprendizaje. Problemática filosófico-rosminiana en torno a la verdad, el error y su posible función educativa*. Rosario, Cerider, 1994.

⁹⁰ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 1052, 1350 nota 1.

⁹¹ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 190-192.

Se trata de una evidencia directa, primera, fundamental, de la cual se puede no tener conciencia. Pero existen otras *evidencias extrínsecas*, cuando la mente para convencerse de la verdad de un juicio posible, necesita recurrir a otros juicios, que se hacen conscientes cuando reflexionamos sobre lo que conocemos y advertimos su razón de ser, de modo que comprendemos que no puede ser de otra manera. Así sucede que cuando advertimos inmediatamente la consecuencia de un juicio, por ejemplo como éste: *si el ser es, no puede no ser*. Por el contrario, cuando necesitamos de tres o más juicios para llegar a una consecuencia (como en un silogismo), esa consecuencia o conclusión *no es evidente sino demostrada*.

44. Algo que es intrínsecamente evidente manifiesta la verdad de lo conocido, sin necesidad de ser demostrado, como cuando afirmamos: *El ser es el ser*; o bien, un triángulo no es un cuadrado⁹². Tener evidencia consiste, pues, en este caso, en advertir la necesidad de lógica (de no contradicción) de la proposición. La *evidencia* es pues *una necesidad objetiva* (que el sujeto conocedor advierte en el objeto conocido), necesidad proveniente del ser y de su imposible contradicción. El ser, en cuanto es lo inteligible en sí de una cosa, es la verdad objetiva de la cosa; por lo que todo lo que es evidente debe considerarse verdadero. Recordemos, al respecto, que para Rosmini, la realidad no es conocida en sí, sino que requiere de ideas (al menos de la innata idea del ser); y la relación entre las ideas es conocida cuando no es contradictoria.

Como el origen de la forma humana de conocer se halla en la idea del ser, todo lo que luego conocemos como evidente se reduce a constatar si es o no contradictorio con el ser. El principio del conocimiento (por el que se afirma que *"El objeto del conocimiento es el ser"*), y el principio de no contradicción (*"Una cosa no puede ser y no ser al mismo tiempo y desde el mismo punto de vista"*), constituyen pues *el criterio de toda evidencia intelectual*⁹³. Estos principios de todo conocer no son más que la idea del ser, analizada, aplicada a un sujeto y a un predicado⁹⁴.

45. La evidencia intelectual no consiste pues en ver perceptivamente algo contingente, sensible, que puede ser o no ser; o en una opinión del sujeto que creer que lo que ve es evidente.

"Una simple visión o percepción no es más que un hecho contingente; y no si ve como lo que es contingente y accidental pueda exigir un asentimiento necesario. Más aún, no faltaron filósofos que afirmaron darse una evidencia falaz y una evidencia verdadera, y creyeron un deber preguntarse cuál sea el criterio de evidencia"⁹⁵.

A la verdad, la visión sensible de una cosa no incluye en sí un juicio. Entre la visión (acto del sujeto) y lo que es la cosa vista (ente real) existe una gran diferencia. Una visión clara podría ser apta para hacernos creer una cosa diversa de lo que la cosa es (como un lápiz inmerso en un vaso de agua clara que aparece quebrado). A partir de lo visto podemos decir: "El lápiz aparece quebrado"; pero no deberíamos hacer el juicio: "El lápiz está quebrado".

46. La *evidencia intelectual* acerca de algo no consiste pues solo en una visión clara de algo; sino además en una aprehensión de algo necesario en la cosa, expresado en una proposición, que hace de modo que la razón al hacer un juicio sobre la cosa, le dé

⁹² ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 194.

⁹³ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 1454, 1351. Cfr. BUGOSSI, T. *El Evidente velado. Metafísica antrópica y hermenéutica*. Villa María, Convivio Filosófico Ediciones, 1996.

⁹⁴ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 570, 1136.

⁹⁵ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 1340. Cfr. GARDNER, H. *La mente no esoclarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona, Paidós, 1993, p. 183.

su asentimiento. En los juicios primeros (como “*El ser es el ser*”; o “*Lo que es no puede ser y no ser al mismo tiempo*”, o bien “*Todo efecto requiere una causa*”) se genera una evidencia máxima y una persuasión máxima en la razón que comprende el sujeto y el predicado de esas proposiciones. Esta evidencia está más allá de la libertad humana: ésta no puede negar lo que el entendimiento capta necesariamente, y al asentir a algo necesariamente, se produce la certeza.

“Juicios evidentes son aquellos que se hacen en torno al ser y a sus aplicaciones inmediatas, esto es:

1° El juicio que el *ser es necesariamente*...

2° Los juicios que con verdad predicán algo del ser dado en la intuición, por ejemplo: ‘El ser es uno, el ser es coherente consigo mismo, el ser es necesario, el ser es universal’, etc.

3° Los juicios universalísimos que expresan los modos con los cuales el ser ideal se aplica por el hombre para conocer otras cosas que caen en el sentimiento... Por ejemplo: “Término de la inteligencia es el ser (principio de conocimiento), nada puede ser y no ser en el mismo tiempo (principio de contradicción); lo que es por otro y en otro no puede ser sin que sea este otro (principio de sustancia); lo que comienza debe tener una causa (principio de causa); si existe el relativo debe existir el absoluto (principio del absoluto), etc.

4° Los juicios con los cuales se hace la aplicación inmediata del ser al sentimiento, y con los cuales éste se aprehende y afirma, y que se *llaman percepciones*”⁹⁶.

Los *errores*, según Rosmini, no caen en las percepciones de los sentidos, en lo que los sentidos perciben; sino en lo que el sujeto humano le añade a lo que percibe en los juicios voluntarios y complejos (aunque no siempre conscientes). “El hombre percibe con la razón lo sensible instintivamente”; pero los errores comienzan cuando el hombre proyecta sus experiencias previas o sus deseos sobre lo que percibe, afirmando más de lo que percibe. Cuando, por ejemplo, ve algo indistinto a lo lejos y afirma: “Percibo algo” no hay en ello error; pero, cuando deseoso de encontrarse con Juan, afirma: “Allá viene Juan”, mientras solo percibe algo indistinto que se mueve, entonces afirma más de lo que percibe y allí puede surgir el error.

47. La certeza que se deriva de un juicio sobre algo necesario (por ejemplo: *el ser es el ser*), es llamada por Rosmini, *certeza apodíctica*. La certeza que procede un juicio sobre algo no necesario; sino contingente (como por ejemplo: *Yo me muevo*), es una *certeza* (porque es cierto que me muevo) pero *hipotética* (porque el moverme no es algo siempre necesario). En este contexto, nuestra certeza sobre el saber acerca del mundo que nos rodea resulta ser hipotético.

La certeza *hipotética* cae sobre un conocimiento que tiene por objeto un hecho (lo que se conoce es un “hecho”); pero este hecho no es necesario (como en el caso de conocer sólo la idea del ser), sino un hecho contingente (que puede ser o no ser: puedo moverme o no moverme).

Aun lo contingente, en cuanto es conocido, es conocido como siendo (como participando del ser): puedo moverme o no; pero el moverme, si me muevo, es (es parte de mi actividad, de mi ser, del ser por medio del cual conozco esta actividad). Ahora bien, el ser tiene siempre algo de necesario en su forma de ser, aunque no en el hecho o sujeto que es. Por ello, aun en lo hipotético cabe una *certeza* aunque sea hipotética. La certeza es siempre acto de un sujeto que conoce y se produce como derivado de la necesidad que advierte en lo que conoce. Donde no hay conocimiento no hay certeza posible⁹⁷. La certeza hipotética es certeza pues el sujeto advierte algo necesario en lo que conoce; pero es también hipotética porque lo que conoce si bien existe, no existe en sí necesariamente.

⁹⁶ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 196-197.

⁹⁷ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 1163 nota 1.

48. La certeza es una persuasión y es producida por la verdad. Una certeza es *más fuerte* en el ánimo de una persona cuando las proposiciones manifiestan más directamente el ser y la no contradicción con el ser; y es más *débil* cuando, para llegar a advertir esta constatación, se deben hacer muchas deducciones. Cuando los razonamientos son largos y dependen de muchos hechos contingentes, tanto más la voluntad tiene motivos para suspender su asentimiento y no llegar a la certeza, por no constatar cómo la conclusión se incluye, sin contradicción, en las premisas de un razonamiento largo.

Observaciones conclusivas.

49. Una primera observación crítica que, desde el punto de vista de la filosofía de Rosmini, se puede hacer a la filosofía de Locke, consiste en indicar que esta filosofía no puede ser crítica hasta en sus últimas consecuencias, porque *carece del criterio último para que ella exista: el ser*, fundamento que excluye toda contradicción.

Locke sostiene que "rara vez o nunca he visto a nadie que haya aprendido a razonar bien, o hablar con elegancia, estudiando las reglas que esas ciencias (como la lógica) pretenden estudiar"⁹⁸. Pero, desde la perspectiva rosminiana, se debe distinguir entre ser *consciente de usar* el principio de no contradicción, fundamento de toda lógica, y el *hecho de usarlo*. Sin el uso de este principio es imposible pensar y criticar. "El principio certísimo y notísimo a todos, acerca del cual es imposible mentir, es el principio de no contradicción, esto es que el ser no puede no ser"⁹⁹.

50. No puede haber crítica verdadera, sin un criterio de verdad. El criterio de verdad es la regla con la cual se puede saber si un juicio o una proposición es verdadera o falsa¹⁰⁰.

Ahora bien, *la verdad, pensada universalmente, es el ser universal, la Idea del ser* que ilumina y constituye a la inteligencia humana. Ella es el criterio universal y supremo de la verdad. Las demás cosas en cuanto participan del ser y son inteligibles son también el criterio de verdad para ellas mismas. La verdad pues se manifiesta en la mente, porque es lo inteligible en sí mismo de cada cosa, pero la mente no crea la verdad, sino la descubre, descubriendo lo inteligible de las cosas, mediante la luz de la inteligencia. "Aquello que aprende el espíritu humano es verdadero si es conforme al ser, y es falso si no le es conforme"¹⁰¹.

51. En la concepción rosminiana, no hay *objetividad* sino en el ser que es objeto de la mente. La Idea del ser es objeto por esencia; todo lo demás es objetivo en la medida en que es conocido, esto es, en la medida en que algo participa del ser y por ello es inteligible, conocido por lo que es; no por lo que le interesa a la subjetividad del sujeto cognoscente.

Los objetos reales en sí mismos, o los objetos solamente sentidos, no son objeto del pensamiento, ni son objetivos sino en tanto y en cuanto son conocidos en lo que son, esto es, contemplados en la idea del ser: objetivados en el ser. "Inteligible por sí mismo es el ser ideal, y el ser real es inteligible por participación"¹⁰².

⁹⁸ LOCKE, J. *Works of John Locke*. Aalen, Scientia Verlag, 1963. Vol. IX. *Some Thoughts Concerning Education*, n. 188. Cfr. LOCKE, J. *On Education*. New York, Teacher College Press, 1971, p. 149. *Pensamientos sobre educación*. Madrid, Akal, 1986, n. 188, p. 243.

⁹⁹ ROSMINI, A. *Psicologia*. O. C., Vol. II, n. 1298, 1333. ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 398.

¹⁰⁰ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 1043.

¹⁰¹ ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 1047.

¹⁰² ROSMINI, A. *Psicologia*. O. C., Vol. II, n. 1342.

52. Locke no es lo suficientemente crítico cuando afirma que el principio de no contradicción es el resultado de la aplicación de la razón natural a las ideas particulares, “de modo que la mente percibe clara e infaliblemente que cada idea está de acuerdo consigo misma y que es lo que es”¹⁰³. Locke no da, en efecto, una razón suficiente de esta infalibilidad de la razón para captar el ser de las cosas, en su identidad, a no ser que se admita que la razón desde su primera y fundamental operación ya posee claramente la idea del ser, como para advertir lo que cada cosa es.

53. Locke estima que es la *práctica* lo que hace a la mente ser crítica; pero no da una razón suficiente para justificar esta afirmación. En efecto, no se podría ejercer esa práctica si no existiese un criterio con el cual se es crítico y se miden los conocimientos verdaderos y se los distingue de los falsos. Por otra parte, el criterio de que un conocimiento para ser verdadero debe ser *claro y distinto*, asumido del racionalismo cartesiano, es un criterio psicológico y no lógico, porque lo es claro para una persona puede no serlo para otra.

Locke advirtió esta dificultad y propuso entender por “claro y distinto”, “un objeto determinado, es decir, tal como allí se ve y se percibe que es”¹⁰⁴. Pero Locke entendía decir con esto que el concepto claro y distinto está determinado, fijado por un nombre: “Ese nombre está determinado para esa idea precisa”. El nombre es una determinación convencional y social, pero no se ve cómo es precisa la idea. A no ser que por *claro* se entienda el ser de cada cosa, pero para ello se requiere ya la presencia del ser indeterminado, que *excluye la contradicción de ser o no ser*; pero entonces Locke debería explicar si los hombres adquieren, o bien tienen innato este principio el que implica como innata la idea del ser. Y si esta idea no es innata ¿cómo puede justificar que ese principio, fundamental para ser crítico, es verdadero?

54. La razón misma parece ser acriticamente asumida por Locke cuando sostiene que la razón consiste en *la facultad de deducir verdades particulares desconocidas, a partir de principios ya conocidos o admitidos como verdaderos*¹⁰⁵. ¿Cómo conoce la razón los primeros principios o como los admite? Según Locke, no son principios innatos; ni siquiera el principio de identidad (“Lo que es, es”), es innato, pues no es universalmente admitido, por ejemplo, por los niños o los hombres con poca cultura (idiotas)¹⁰⁶.

Por otra parte, el atribuir -como lo hace Locke- a la percepción un poder infalible para conocer lo real, no fundamenta lógicamente ese poder de la razón (de una razón totalmente vacía); sino lo da por supuesto. El punto de partida de la crítica lockiana no es, pues, crítico; sino dogmático.

Locke admite que las percepciones son verdaderas porque supone el principio de causalidad, pero *no justifica la validez de este principio* (ni en consecuencia la existencia de Dios, al que Locke pone como garante del buen funcionamiento de la razón). Locke no hace ver, como lo hace Rosmini, que un efecto sin una causa es contradictorio: es oponerse a la innata idea del ser, fuente de toda inteligencia¹⁰⁷. Locke no deduce el principio de causalidad del principio de no contradicción, ni éste del principio del conocimiento. En Locke el conocer es tomado como un hecho identificado con el sentir: no queda justificado que conocer algo es conocer el ser de algo (lo que requiere tener en forma innata la Idea del ser), no la nada, no una razón vacía.

¹⁰³ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. O. C., L. IV, C. I, n. 4, p. 524.

¹⁰⁴ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. O. C., Epístola al lector, p. 13-14.

¹⁰⁵ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 25, L. I, c. II, n. 9. Cfr. CHANDLER, M. - BOUTILIER, R. *The Development of Dynamic System Reasoning in Human Development*, 1992, n. 35, p. 121-137. CLARET, J. *Organizar o pensamento*. Porto, Porto Editora, 1992.

¹⁰⁶ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 22-23, L. I, c. II, n. 4.

¹⁰⁷ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 567-568.

Locke utiliza la idea de ser en el principio de no contradicción; admite que en ciertas proposiciones se descubre una “certeza infalible de la verdad”, por ser una idea idéntica (como en la proposición “el hombre es el hombre”) o no contradictoria (“es imposible que lo mismo sea y no sea”), *pero no justifica el origen de este principio* que admite de hecho¹⁰⁸. Admite también la idea de causa, pero no la justifica lógicamente, sino como un hecho de observación de cosas que comienzan a existir¹⁰⁹. Nosotros, sostiene Locke, advertimos que no somos la causa de las cosas que percibimos. Las percepciones no serían verdaderas si no tuviesen una causa correspondiente y proporcionada que las produce.

“Como nuestras ideas simples son meramente esas percepciones, que Dios nos ha dispuesto a recibir, y ha dado potencia a los objetos externos para que las produzcan en nosotros, de acuerdo con las leyes y las vías establecidas en razón de su sabiduría y bondad, aunque *incomprensibles para nosotros*, resulta que la *verdad de tales ideas* no consiste en nada más que en semejantes apariencias, tal como se producen en nosotros, y necesariamente tienen que estar de acuerdo con aquellas potencias que Dios ha dotado a los cuerpos externos, pues de otro modo no se podrían producir en nosotros. De manera que, en cuanto son respuestas a esas potencias, dichas ideas son lo que deben ser: ideas *verdaderas*”¹¹⁰.

Locke, pues, sin haber justificado la fuente de verdad de la razón, ni la verdad de sus conocimientos, ni la verdad de la existencia de Dios, se refugia en Dios como en quien nos dio esa facultad, -incomprensible para nosotros- de conocer y conocer con verdad. Locke termina pues *creyendo* en Dios y en el poder de la razón, pero no dando una justificación lógica de ello.

55. Ambos autores, Locke y Rosmini, desean, por otra parte, proponer *una educación crítica para los que aprenden*. Pero nos encontramos ante dos *sistemas filosóficos opuestos en sus principios*. Locke estima que la verdad de las sensaciones y de los conocimientos humanos se basa en la concordancia de estos con la realidad: es un *realista*. La realidad tiene sentido en sí misma, y al percibirla ingenuamente captamos la verdad (realismo). Locke no puede justificar cómo los hombres perciben *subjetivamente*, dado que percibir es sentir y el sentir de un hombre no es el sentir del otro. El realismo gnoseológico de Locke, aun pretendiendo ser objetivo, se convierte entonces en un *realismo subjetivo* (dado que cada hombre es una realidad diversa), y *las facultades perceptivas del hombre terminan siendo la medida de todas las cosas*¹¹¹.

Por el contrario, para Rosmini, *real* es el sujeto que siente y todo lo que siente; pero lo que se siente no es objetivo sino *mutación del sentir fundamental del sujeto*¹¹². *Ideal* es fundamentalmente la idea del ser, *objeto esencial* para la inteligencia. Nos hallamos entonces ante un *idealismo objetivo*. El conocimiento es *objetivo* en cuanto lo sentido es iluminado por la idea del ser, sin modificar a lo que ilumina y posibilita conocer. La verdad primera, inicial, indeterminada como el ser, es entonces el objeto fundante de la mente humana: el ser ideal, la idea inteligible en sí misma, por ser idea del ser inteligible por sí mismo. El ser, en efecto o es inteligible por sí mismo o nada lo puede hacer conocer: ni la nada que no es, ni los entes que ya presuponen la participación en el ser. Ella es la verdad primera, de modo que lo real es verdadero solo en la medida en que, por esta idea, aplicada a los sentidos, conocemos lo que cada cosa real es.

¹⁰⁸ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 593, L. IV, c. VII, n. 4.

¹⁰⁹ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 306, L. II, c. XXVI, n.1.

¹¹⁰ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 374, L. II, c. XXXII, n. 14.

¹¹¹ LÓPEZ FERNÁNDEZ, A. *La tesis de la constitución de los objetos y las variantes del realismo y del idealismo en Diálogos*, 1993, n. 61, p. 53-85.

¹¹² ROSMINI, A. *Teosofía*. O. C., Vol. I, n. 174; II, n.394, 479; III, n. 759,791-792.

56. Por otro lado, *el realismo le resulta a Locke ser insuficiente* para explicar la verdad de la realidad. En efecto, si bien por un lado admite que las ideas simples de las cosas son verdaderas por ser recibidas desde los sentidos, desde lo real; por otro, sostiene que *nuestras facultades no son capaces de captar la estructura profunda de lo real y debemos hacer hipótesis* acerca de lo que son; hipótesis que deben ser verificadas o refutadas y que corremos el riesgo de tomar (aun las más descabelladas) fácilmente por verdaderas. De aquí que en el empirismo, como luego en el positivismo, surgirá una natural desconfianza por las hipótesis¹¹³.

Dado que la realidad ingenuamente percibida no es suficiente para asegurarnos la verdad profunda de las cosas, Locke recurre a una escapatoria hoy frecuente: debemos buscar el consenso acerca de lo que se observa, entre todos los que observan. La subjetividad de lo observado por cada individuo se convierte entonces en *intersubjetividad, con pretensión de objetividad*. Dado que no existe nada innato objetivo, el hombre no puede aspirar a nada más objetivo que lo que resulta del consenso más o menos colectivo.

Mas desde el punto de vista de la filosofía rosminiana, el intercambio de pareceres, si bien es un útil instrumento para detectar lo que cada uno aporta de subjetivo, *no asegura la objetividad o verdad de lo conocido*. La verdad se halla en captar lo que cada cosa es, lo realice un individuo o muchos. La objetividad no se halla en lo real, sino es una cualidad derivada del conocimiento del ser objetivo (idea del ser) que entiende en esa objetividad lo real.

57. Para Locke, *la evidencia de lo sentido en los sentidos*, dada en la percepción, es la única válida: el *único criterio de verdad de lo real*. Pero la única razón que Locke otorga de ello es que "es imposible no percibir lo que se percibe", independientemente de que su contenido sea más o menos general, abstracto o comprensivo¹¹⁴. Locke no llega a reconocer que esa imposibilidad está dada por la idea no contradictoria del ser, idea que debe hallarse a la base y al inicio de todo conocimiento y que es inconscientemente utilizada como medio formal para todo otro contenido del conocer. Locke se niega a reconocer la idea innata del ser, porque advierte que "las ideas que primero están en la mente es obvio que son acerca de cosas particulares, de donde, por grados lentos, el entendimiento procede hacia algunas pocas ideas generales"¹¹⁵. Locke no distingue (como lo hará luego Kant) el *contenido* del conocimiento (lo que conoce) de la *forma* del conocer (captar algo en la objetividad de su ser). Por su contenido, lo que conocemos y sentimos es lo mismo.

No advierte Locke que aún para conocer algo de las cosas particulares se requiere saber que *son* aún en su particularidad: no advierte que el *ser* es una característica universal de todo lo que es, la forma ideal mínima universal para conocer algo, aunque la forma de la existencia real sea particular en cada ente.

Para Rosmini, por el contrario, la evidencia perceptiva es siempre hipotética, sujeta por un lado a pruebas constantes y, por otro, a un criterio superior que es la evidencia formal de la no contradicción, fundada en la innata idea del ser. Esta idea del ser es

¹¹³ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 269-270. Cfr. SABASTIÁN GARCÍA, P. *El sentir y la conciencia perceptiva* en *Diálogos*, 1988, n. 52, p. 127-142. SALINAS FERNÁNDEZ, B. *Límites del discurso didáctico actual* en CONGRESO INTERNACIONAL DE DIDÁCTICA: *Volver a pensar la educación: Práctica y discursos educativos*. Madrid, Morata, 1995, Vol. II.

¹¹⁴ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 593, L. IV, c. VII, n. 4. Cfr. BOBURG, F. *La rehabilitación ontológica de la percepción* en *Revista de Filosofía*, 1995, n. 83, p. 117-136.

¹¹⁵ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 596, L. IV, c. VII, n. 9. Cfr. OTTONELLO, P. *Il mito de Rosmini "Kant italiano"* en *Rivista Rosminiana*, 1995, n. 3, p. 229-240. MALDONADO VELOZA, F. *No existe la inducción: La objeción de Lakatos a Popper* en *Interciencia*, 1994, n. 5, p. 252-257.

la que fundamenta también los primeros principios lógicos del conocer: el principio de identidad, de no contradicción, de causalidad, de sustancia, etc.¹¹⁶

58. Locke desconfía de las hipótesis y si las acepta lo hace como término de un proceso inductivo de validación¹¹⁷. Para Rosmini, las hipótesis tienen valor creativo antes de la prueba. Las hipótesis propiamente no se prueban en forma definitiva y, aunque sean validadas por la experimentación repetida, nos ofrecen solo una certeza hipotética.

59. Locke admite que “los *hechos concretos* son las bases indiscutibles sobre las que se construye nuestro conocimiento político y natural”. Locke es por principio un inductivista, sin que pueda probar el valor lógico del principio de inducción. Locke admite el valor de la inducción porque supone que existen “esencias reales, y tales, me imagino, que tengan entre sí una conexión y un acuerdo descubribles; en la medida en que podamos encontrar sus relaciones, en esa medida lograremos poseer verdades ciertas, reales y generales”¹¹⁸. Locke parte pues de una *imaginación previa e infundada*: existe una *naturaleza con cualidades comunes en los entes* (por ejemplo “la mortalidad” en los hombres); por ello encontrada esa cualidad en dos o tres entes (Pedro es mortal, Juan es mortal), se puede suponer que ella se halla en todos los entes de la misma especie (todos los hombres son mortales).

Rosmini es, por el principio de su filosofía, un innatista. Rosmini considera que el hecho sobre el que se construye nuestro conocimiento no es un hecho concreto, limitado, sensible; sino *el hecho de la idea del ser indeterminado e inteligible*, sin el cual no podría pensarse ningún hecho concreto. En la concepción de Rosmini, Locke parte de hechos contingentes y probables (no de un hecho universal e innegable como que el ser es el objeto de la inteligencia); en consecuencia Locke no puede llegar sino solo a conclusiones contingentes y probables, insuficientes para establecer el principio racionalmente evidente de una filosofía.

60. Finalmente, ambos autores pretenden proponer una *educación objetiva*, donde los niños (y los hombres en general) *se adecuen al ser de las cosas* y no las cosas a las visiones subjetivas de los individuos. Pero ambos autores tienen una *concepción diversa de la objetividad*: para Locke, ser objetivo es atenerse a los sentidos y a las inducciones que sobre los datos sensoriales podemos reflexivamente realizar. A Locke le interesa conocer *las cosas* en este mundo. Locke se halla aun, sin embargo, *dentro de un realismo ingenuo e inductivista*: estima que basta ver las cosas para captarlas como son en sí mismas (por lo que debemos “esforzarnos por conocer las cosas como son en sí mismas”). Fundado en la evidencia perceptiva, para Locke, “conocer es ver”, y se funda en “la evidencia que produce la convicción que nos provoca”¹¹⁹.

Por otra parte parece existir en el pensar de Locke una cierta contradicción acerca del ser objetivo de las cosas. Por un lado, sostiene que la generalización es una invención y creatura del entendimiento y solo existe lo singular real, por lo que *no habría nada objetivo fuera de lo singular*¹²⁰. Por otra parte, parece indicar que *el universal se*

¹¹⁶ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 558-574. Cfr. SAVATER, F. *Urgencia y presencia de la filosofía en Vela Mayor*. *Revista Anaya de Educación*, 1995, n. 6, p. 20-27.

¹¹⁷ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 88, L. II, c. I, n. 10. Cfr. LOCKART, R. *Locke*. Valencia, ICE de la Universidad de Valencia, 1986.

¹¹⁸ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 646, L. IV, c. XII, n. 8. Cfr. GARCÍA ESTÉBANEZ, E. *La certidumbre moral y la tolerancia en Estudios Filosóficos*, 1995, n. 127, p. 409-431. HERZOG, W. *La banalidad del bien. Los fundamentos de la educación moral en Educación* (Madrid), 1992, n. 297, p. 47-72.

¹¹⁹ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 235, 251. Cfr. SHANAB, R. *Locke, on Knowledge and Perception*, en *Journal of Critical Analysis*, 1971, n. 2. SEED, Ph. *Developing holistic education*. London, Falmer Press, 1992. SHAPER, D. *Empirismo y búsqueda de conocimiento en Teorema*, 1982, Vol. XII/1-2, p. 5-26.

¹²⁰ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 403, L. III, c. III, n. 11. LÓPEZ QUINTÁS, A. *La tolerancia y la defensa entusiasta de la verdad en Revista Española de Pedagogía*, 1995, n. 201, p. 321-334. LOUGHLIN, L. *La*

halla en la realidad de los entes singulares de los cuales se clasifica solo lo común que existe en ellos: al “unificar las cosas sólo basándonos en lo que coincidan entre ellas y nada más”, aparece el ser mismo de las cosas, “que abarca todas las cosas”, esto es, la *idea general*, un concepto claro y racional¹²¹.

Para Rosmini, ser objetivo es considerar las cosas sentidas a través de la luz del ser que poseen y que se entienden mediante la innata idea del ser. Lo común no se halla en las cosas singulares sino en lo universal y lo universal (que es una idea) se halla en la mente. A Rosmini le interesa conocer *el ser* de las cosas, lo que abre al hombre a algo más trascendente que las cosas mismas. Lo *singular* es lo que sentimos de cada cosa, lo real individual de cada cosa: lo *universal* es lo que conocemos de cada cosa. Lo abstracto es una consideración separada de las partes de una idea, consideración que genera una idea más parcial de la cosa en la mente.

En resumen, *Locke ve en el innatismo una falta de crítica* que hace a los docentes dogmáticos, “lo que fue tanto como impedirles (a los profesores y maestros) el uso de su razón y juicio, y forzarlos a creer y a recibir esa doctrina bajo palabra, sin examen posterior”¹²². Rosmini, por su parte, estima que Locke es dogmático al no admitir por principio que *nada podemos conocer sino por medio de los sentidos*, identificando sentir con conocer¹²³, y dejando de observar que, sin la previa e innata idea del ser, nada se puede conocer con los sentidos; pues los sentidos no conocen sino solo sienten las cosas¹²⁴.

En realidad, cabría indicar que el principio del que parte Locke es la afirmación de que no existe conocimiento donde el hombre no advierte de estar conociendo, confundiendo el conocimiento *directo*, fundante, constitutivo de la inteligencia, con el conocimiento *consciente, accidental*; negando a aquél y afirmando a éste como fuente de todo conocimiento¹²⁵.

61. Desde un punto de vista práctico y educativo, ambos filósofos sostienen que el ser crítico supone poseer el dominio de nuestras mentes y el control de nuestras ideas¹²⁶. Se trata pues de una forma adquirida de ser que debería proponerse cada persona y que las instituciones educativas deberían posibilitar su surgimiento.

Ambos autores sostienen que, de hecho, al construir mentalmente la estructura de conocimiento de un objeto se construyen también y se desarrollan las facultades del sujeto; pero difieren en fundamentar la pauta objetiva de este constructivismo¹²⁷.

No obstante, la diversa postura gnoseológica genera una diversa orientación didáctica. *Locke, en su realismo ingenuo, aconseja, para ser crítico acentuar la capacidad de observación*. Ante el hecho de que algunos dudan de todo, y otros lo rechazan todo como incierto, Locke aconseja al aprendiz “que use sus ojos” con buena voluntad; que

educación en Locke. Bs. As., Huemul, 1967.

¹²¹ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 261. Cfr. MONEREO, C. *Ser o no ser constructivista, ésta es la cuestión* en *Substratum*, 1995, n. 6, p. 35-54.

¹²² LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 78, L. I, c. IV, n. 24. Cfr. STILLE, O. *Die Pädagogik John Locke in der Tradition der Gentlemen*. Bamberg, R. Rodenbusch, 1970.

¹²³ Nuestros sentidos producen ideas en nuestro entendimiento, producen esa idea que percibimos y no podemos dudar de su testimonio: LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 638, L. IV, c. XI, n. 9. Cfr. QIN THANA, G. *Fundamentos para la educación de la inteligencia*. Madrid, Univesidad Complutense, 1993. RAMÍREZ, E. *Reelaboración de esquemas lógicos en la producción de un discurso en Infancia y Aprendizaje*, 1994, n.67-68, p. 35-49.

¹²⁴ ROSMINI, A. *Nuovo Saggio*. O. C., n. 48 nota 1. Cfr. DARÓS, W. *Verdad y crítica en la construcción de los conocimientos al aprender* en *Rivista Rosminiana*, 1996, n. 1, p. 15-48.

¹²⁵ LOCKE, J. *Ensayo sobre el entendimiento*. O. C., p. 163, L. II, c. XIV, n. 6; p. 122, L. II, c. IX, n. 2-3.

¹²⁶ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 259. ROSMINI, A. *Logica*. O. C., n. 890. Cfr. KAPLAN, C. *Inteligencia, escuela y sociedad* en *Propuesta Educativa*, 1997, n. 16, 24-33. PERALTA, O. *Una propuesta educativa sociocultural de desarrollo infantil* en *Cultura y Educación*, n. 6-7, p. 117-132.

¹²⁷ Cfr. ALBUERNE, F. *Estilos de aprendizaje y desarrollo: perspectiva evolutiva* en *Infancia y Aprendizaje*, 1994, n. 67-68, p.19-34. VÁZQUEZ, St. *Constructivismo, realismo y aprendizaje*. Bs. As., CIAFIC, 1995. OTTONELLO, P. P. *Rosmini. L'ordine del sapere e della società*. Roma, Città Nuova, 1997.

investigue directamente la naturaleza de las cosas en sí mismas; buscando honestamente la verdad¹²⁸.

Desde el punto de vista rosminiano, no es suficiente ver para ser crítico, usar los sentidos. *La crítica es un ejercicio del criterio*. Considerado el ser indeterminado como criterio innato, *ejercer* la crítica implica confrontar lo que son las ideas determinadas, obtenidas por percepción (siempre limitada por las condiciones del sujeto y del objeto), con las cosas y viceversa. Aquí es fundamental la verificación y la refutación, teniendo presente que solo hay un conocimiento absoluto (la innata idea del ser y luego los principios lógicos que de ella se deducen): todo lo demás es conocido en relación a ella.

¹²⁸ LOCKE, J. *Of the Conduct of Understanding*. O. C., p. 266, 269. Cfr. TABERNER GUASP, J. *Socialización y espíritu crítico: educación ético-cívica en Revista Española de Pedagogía*, 1994, n. 199, p. 547-568. TARCOV, N. *Locke y la educación para la libertad*. Bs. As., Centro Editor Latinoamericano, 1991.