

APORTES DEL PENSAMIENTO DE GABRIEL MARCEL A UNA REFLEXIÓN FILOSÓFICA DE LO EDUCACIONAL

José J. ROJAS CORTÉS

La compleja realidad del fenómeno educacional plantea, a quien asuma un estudio teórico que dé cuenta de su «status» epistemológico, innumerables problemas, todos derivados de la concurrencia de variadas técnicas auxiliares implicadas en dicho trabajo.

Esta «concurrencia» implica la necesidad de un campo interdisciplinario estructural, única posibilidad para articular las disciplinas destinadas a dar cuenta de lo educacional.

En la configuración de dicho campo es posible advertir profundos avances en los niveles técnicos y científicos (es decir, en el ámbito de lo «verificable»), mientras que en el nivel filosófico se puede advertir una multiplicidad contradictoria de visualizaciones sobre el hombre y su destino. A causa de esto, gran parte de los avances de las tecnologías y ciencias de la educación se han realizado al margen, prescindiendo en gran medida de un aporte eficaz de la reflexión filosófica.

La riqueza y complejidad del sujeto humano, causa fundamental de las disciplinas educacionales, exige un desarrollo de la Filosofía de la educación que evite el nacimiento y proliferación de ciencias y técnicas auxiliares deficientes en sus apoyaturas teleológicas. Una Filosofía de la educación que invite al replanteamiento de los fundamentos antropológicos de la educación.

En el presente trabajo intentaremos interrogar el pensamiento de Gabriel Marcel en función de las necesidades de desarrollo de este nuevo campo de la educación.

REFLEXIÓN SEGUNDA Y EDUCACIÓN

Existe en el pensamiento de Marcel un notable aporte a la Filosofía de la educación, sobre todo en el tema de la «reflexión segunda». Al hablar de reflexión tenemos necesariamente que pensar en el mundo inteligible cuya naturaleza no es fácil de definir, pues, además de ser un lugar de encuentro, comunicación y voluntad de comunicación, es también un lugar de conocimientos objetivos. En *El misterio del Ser* Marcel nos refiere el papel que en este medio inteligible desempeña la reflexión primera, con el

fin de distinguirlo del que desempeña la reflexión segunda en una segunda instancia.

La reflexión primera tiende a romper el frágil lazo significado por la palabra mío. Ese cuerpo al que llamo «mi cuerpo» no es un cuerpo entre otros. Está investido para mí de ciertos privilegios, cualesquiera que sean. No es suficiente decir que esto es objetivamente verdadero: es, además, la condición de toda objetividad, el fundamento de todo conocimiento científico¹.

Podemos afirmar, siguiendo la concepción de Marcel, que en el proceso educativo los niveles científico y tecnológico corresponden a esa reflexión primera, y en ella deben seguir perfeccionando sus métodos y conocimientos para asegurar, cada vez más, la objetividad que pretenden alcanzar.

La reflexión primera tiene como base la abstracción, cuyo objetivo principal tiene que ser determinar propiedades y leyes comunes que permitan elaborar, en forma coherente, una teoría lógica que dé cuenta de los aspectos fundamentales con que se nos aparece la realidad. La abstracción cobra, en la reflexión primera, pleno sentido en virtud del fin perseguido.

Un estudio educativo que se detuviera en este nivel carecería, a nuestro entender, y al entender de Marcel, de la riqueza propia que le es otorgada al hombre en cuanto «existencia encarnada». Y esta carencia se explica por el hecho de que la existencia, en cuanto «encarnada», no puede estudiarse mediante la abstracción, propia de la reflexión primera, pues ella sólo nos es acordada por lo que Marcel denomina «intuición existencial» o «testimonio de presencia». A través de este «testimonio en presencia» se vuelve a colocar «en su situación» lo abstraído, recuperándose así el fenómeno ontológico fundamental del «hombre en el mundo», con toda su riqueza y complejidad.

Para Marcel la reflexión propiamente filosófica es la reflexión segunda, pues considera que el hombre no se agota en un conjunto de funciones, leyes y características abs-

¹ MARCEL, G., *El misterio del Ser*, Barcelona, Ed. Sudamericana, Edhasa, p. 83.

tractas, sino que necesita conocerse como algo «vivido», que está en juego, que se «sorprende» de verse y escucharse profundamente incorporado a su entorno, con el cual realiza un constante diálogo. En este aspecto la «reflexión segunda» no se diferencia mucho de la «atención», es una atención simpática y abierta, en la que el que atiende se ve involucrado completamente. Según Marcel el pensamiento puramente abstracto no conduce a ningún resultado en este nivel. La abstracción, en efecto, separa algo de otro algo; esto implica que «retira» algo de otro algo, relegándolo al olvido. La reflexión segunda, por el contrario, realiza un acto de profundización en el todo dado de nuestra existencia encarnada, sin olvidar ni abandonar nada.

La reflexión segunda no se opone a la vida concreta del existente, estableciendo desde fuera categorías inmutables que nieguen la mutabilidad constante en que se encuentra inserto el hombre.

La reflexión segunda es también vida. Mediante ella la vida pasa a un nivel cualitativamente superior, puesto que adquirimos de ella una conciencia filosófica.

Si utilizamos la reflexión primera en el nivel filosófico, corremos el riesgo de disolver la unidad de la encarnación. Y, aunque esto sólo sea una operación racional, nos resultará difícil volver a la riqueza de la experiencia existencial, en la configuración única y distinta en que se ve manifiesta.

La importancia de esa función integradora y recuperadora de la reflexión segunda se hace patente en el campo educacional, donde es capaz de conformar un dominio interdisciplinario que dé cuenta del fenómeno educacional en toda su complejidad y riqueza.

El hombre, transformado en objeto por la técnica y la ciencia educacional, corre el grave riesgo de transformarse en una caricatura, compuesta de datos manipulables por tal o cual método que obedecen a criterios de eficacia, de «confort», de productividad o de mero placer.

El sujeto humano, conservado necesariamente como objeto en el nivel técnico y científico, debe recuperar su condición existencial mediante la reflexión segunda. Sólo

así cobrará sentido la labor realizada en el nivel técnico y científico, al recuperarse lo más esencial del hombre, que siempre es esquivo a la medida y a la verificación empírica, debido a su carácter trascendente y óntico.

Marcel ejemplifica esto en la especial relación que podemos mantener con nuestro cuerpo, del cual tenemos una imagen de relación exterior que nos conduce a afirmar negativamente que «yo soy mi cuerpo». Este «ser mi cuerpo» es real en tanto significa un tipo de realidad esencialmente misteriosa (en el sentido que Marcel le da a ese término), que no se deja reducir a las determinaciones que pueden ser una cierta metodología del aprendizaje o, en otro extremo, una operación quirúrgica. Si se quiere descubrir lo que hay de específico en mi cuerpo en tanto mío, Marcel plantea que debe considerarse el sentir como tal. Esta característica «me es propia» significa que el sentir está ligado indisolublemente al hecho de que este cuerpo sea «mi cuerpo» y no un cuerpo «entre otros».

Para Marcel nadie puede sentir «mis» sensaciones, pues de ser así ya no serían mías; el que siente «soy yo» y no un contenido de mi conciencia sino ella misma que participa activamente en un «inmediato existencial» que se puede enunciar en la proposición «algo que soy yo».

Ese «que soy yo» es, para Marcel, el núcleo central del hombre y se manifiesta de múltiples maneras. La reflexión segunda debe traducirlo con rango filosófico, no desfigurándolo con la abstracción, sino, al contrario, enriqueciéndolo con la mirada lúcida de la conciencia.

El campo interdisciplinario que tiene como objeto lo educacional se beneficiaría si se conformara como estructura epistemológica, en cuyo seno la filosofía, mediante la reflexión segunda, daría significación al todo estructurado. De esta manera se completaría la visión sobre el hombre por medio de un círculo completo que va desde la intuición original «ciega», pasando por la objetivación de las técnicas y las ciencias afines hasta volver a la experiencia original hecha reflexión.

LA RELACIÓN INTERSUBJETIVA, MODELO DE RELACIÓN EDUCACIONAL

En el pensamiento de Marcel la intersubjetividad es el dominio de la vida afectada por el signo «con»: siempre se está con alguien, pues con propiedad no se puede decir que se esté con algo.

La intersubjetividad se resuelve siempre en una relación interpersonal, ajena en absoluto al mundo de los objetos.

La experiencia existencial, entendida como eje central de todo proceso de maduración, se torna cada vez más perfectiva y rica en la medida que hay un autoconocimiento interior.

La experiencia de la relación intersubjetiva es una experiencia transformadora del Ego: Ego que, en la primera visión que de sí mismo tiene el hombre, se manifiesta como un objeto en un mundo de objetos. En la experiencia infantil el Ego es el centro de la realidad, pudiendo persistir esa actitud más allá de la adolescencia, ya sea por incapacidad personal o por la influencia de un medio cultural favorecedor de ese «egocentrismo».

El Ego se transforma en cosa, pide y reclama derechos, produciendo una experiencia constante de lo limitado. Al visualizarse como cosa, el Ego se desarrolla en el reino del «tener», reino que tiene como característica principal la mutabilidad de todo aquello que es «nuestro». Ello implica una permanente actitud defensiva, el «estar en guardia frente a los demás» o, utilizando la terminología sartriana, vivenciar el infierno.

En el Ego se produce un cambio cualitativo cuando se debilita, perdiendo su rol tiránico, comprobando la inviabilidad de su proyecto de absoluto en el reino del «tener». Es en ese momento cuando es posible cambiar la relación-con, sustrayéndola del mundo de las cosas para llevarla al mundo de las personas, donde es posible la experiencia de la intimidad.

En efecto, el concepto de relación-con experimenta toda su riqueza en el mundo de los sujetos existenciales; en el mundo de los objetos, en cambio, sólo es posible la yuxtaposición, con el consecuente distanciamiento que todo lo problematiza. La relación intersubjetiva, al crear la intimidad y la co-

munió, une, en vez de separar «yo me hago el otro» y «el otro se hace yo». En este punto la filosofía de Marcel se diferencia claramente de otras formas de existencialismo, especialmente del de Sartre.

La base de la relación intersubjetiva está constituida por el descubrimiento simultáneo en dos sujetos del misterio central que los cualifica: el ser, frente al cual sólo cabe responder con el amor.

En el pensamiento de Marcel no se concibe al hombre como una forma puramente substancial o como una colección de datos de conciencia. En él la unidad y la pluralidad se conjugan en el interior del ser singular que «soy».

La experiencia existencial hace patente la paradoja que consiste en no poder discriminar entre lo que se es, por una parte, y lo que puedo desligar suficientemente para poder hablar en términos absolutos de «mí». Dicha experiencia existencial al darnos un dato trascendental, el ser como configurador, impide el egocentrismo, predisponiendo a la relación-con.

En un plano meramente elemental de la instrucción, inscrito en el ámbito de la técnica y la ciencia educacional, la relación alumno-instructor puede prescindir de la «exigencia de ser», propia de una relación intersubjetiva. Para un instructor interesado en «enseñar», esa exigencia no es importante.

En el plano educacional, en cambio, no puede darse otra relación que la intersubjetiva, pues ella no es sino la relación discípulo-maestro, diálogo y no mero traspaso. El papel del «maestro» (no «instructor») es el de un acompañante activo, estrechamente ligado con un discípulo que ha visualizado la necesidad de profundizar en la experiencia existencial, en respuesta a su vocación ontológica. Para el maestro, esta relación significa la continuación de la propia profundización, por medio de momentos más «concretos» de su ser; en otras palabras, él también entra en un proceso de educación.

El maestro debe, ante todo, presentar un testimonio a su educando, pues sólo en esto reside la factibilidad de la empresa educativa. Surgirá, sin duda, la objeción de fundar

la educación en este testimonio, dado su carácter subjetivo y arbitrario, no «exacto». La experiencia cotidiana, sin embargo, nos demuestra incontestablemente que toda persona que haya avanzado en la profundización de su ser es captada intuitivamente por quienes aún poseen la categoría ontológica del «escuchar» y del «ver».

Gracias a la relación intersubjetiva es posible la «opción por el ser», categoría profundamente educacional: estamos en presencia de dos «siendo» que viven la aventura y el riesgo de llegar hasta lo más profundo de la experiencia existencial.

Se podría decir, quizás, en un lenguaje más asequible, que el espesor del ser adelgaza en la medida en que el Ego pretende atribuirse una posición central en la economía del conocimiento. Inversamente, cuanto más reconoce el Ego que es uno entre otros, entre una infinidad de otros con los que mantiene relaciones a menudo indiscernibles, más tiende a recobrar el sentido de esta espesura.

Sin embargo, seamos cautos, si nos limitáramos a decir que el Ego es simplemente uno entre otros, lo atomizamos inevitablemente, lo reducimos a la condición de elemento numerable. Ahora bien, si insistí tanto en la intersubjetividad, es justamente para poner el acento sobre la presencia de una profundidad sentida, sin la cual los lazos reales humanos serían ininteligibles o, más exactamente, deberían considerarse exclusivamente míticos².

VERDAD Y EDUCACIÓN

Marcel tiene una concepción de la verdad muy semejante a la de Heidegger, en la que la «apertura» es una característica fundamental en toda teoría que trata de explicitarla:

Heidegger, en el opúsculo aludido al comienzo de esta clase, ha aludido a la importancia de la apertura para una teoría de la verdad. Los traductores de lengua francesa han llegado a forjar el término *apéríté* para traducir el vocablo alemán *Offenständigkeit*. Se trata, en suma, para el filósofo alemán,

de encontrar el fundamento de la posibilidad de adecuación que constituye el juicio verdadero en cuanto tal. Tenemos una pieza de metal: la describo correctamente diciendo su forma, su color, su valor en el mercado. Mi enunciado es exacto. Lo que Heidegger pretende definir es, justamente, el sentido de la palabra exactitud. En tanto es adecuado, el juicio instauro con respecto a la cosa la relación particular que se expresa por: tal... como. La esencia de esta relación es lo que él llama «apresentación». Apresentar es dejar surgir ante nosotros la cosa en tanto que tal objeto, de manera que el juicio se deje conducir por la cosa y la exprese como se presenta. La condición de toda presentación es que quien se encuentre implicado en ella esté en el seno de una luz, en la cual cualquier cosa que aparezca se haga manifiesta. La cosa debe recorrer y atravesar un dominio abierto para encontrarse con nosotros³.

Este «estar en el seno de una luz» es para Marcel el medio inteligible, imposible de materializar y por ello imposible de describir «objetivamente». Ese inteligible es, sin embargo, el que permite dar contenido a la expresión «estar en la verdad»; este proceso sólo es posible realizarlo por medio de la dificultad, y no en forma natural. Por ello Marcel piensa que una «reflexión sobre la verdad» puede alejarnos de ella al hipostasiarla o crear, por medio del lenguaje, «entidades ficticias». Cabe notar cómo la fenomenología, de la cual hace uso Marcel, impide objetivizar la verdad, así como al ser.

La verdad se presenta y da en la intimidad de la estructura intersubjetiva, y sólo será posible describirla sin caer en la tentación de tratar de definirla como a las cosas. Este tratamiento de la verdad como cosa es denunciado por Marcel como uno de los vicios mayores de la educación, y por ello enfatiza sobre la necesidad de erradicar en el terreno pedagógico toda tentación de considerar a la verdad como algo designable, medible y verificable.

Conviene sobre todo rechazar la idea según la cual hay que elegir entre una verdad auténtica, que sería extraída, y una preten-

² *Op. cit.* p. 184.

³ *Op. cit.* pp. 66-67.

dida verdad, verdad engañosa que, por el contrario, alude a dos operaciones de tipo material, y prima facie todas las razones hacen pensar que el sutil trabajo que significa la búsqueda de la verdad no puede asimilarse a las manipulaciones que se ejercen sobre las cosas. Cualesquiera que sea la definición de la verdad a que lleguemos, podemos afirmar desde ahora que no es una cosa y que nada de lo que conviene a las cosas podría convenirle.

Observemos además que la noción de enseñanza, o, más exactamente, la manera de imaginar la enseñanza, desempeña aquí un papel funesto. Recordemos a Mr. Grandgrind en *Hard Times* de Dickens. No importa que sea tratado como un recipiente susceptible de contener la verdad extraída antes de venderse o repartirse; sólo se comprueba que los recipientes son de valor desigual: los hay frágiles, porosos, etc.

No creo exagerar al decir que el sistema pedagógico, aun en los países que se creen más adelantados, en el fondo todavía implica algo semejante a esta grosera y ridícula representación⁴.

La concepción fenomenológica de verdad, de la cual Marcel nos recuerda las caracterís-

⁴ *Op. cit.* p. 27.

ticas, debe reemplazar en todo proceso educativo a la concepción de verdad-contenido o verdad-objeto, concepción que sólo produce una impotencia espiritual en el hombre que, al buscar una objetivación de la verdad, se aleja de ella.

La educación debe ser un diálogo constante «en» la verdad; sólo así podrá traducirse en plenitud y encuentro del ser. El «sí» profundo a nuestro existir nos hará trascender la menesterosidad existencial en que nos debatimos. Tal parece ser el mensaje central de Marcel y de su filosofía, fuente necesaria para toda empresa verdaderamente educativa.

Lo que hacemos, exorcizando imágenes falaces, es comprender, a la luz de la verdad, que puedo rechazar la tentación permanente de concebir o representar la realidad, tal como quisiera que fuera. A la luz de la verdad, en presencia de la verdad, todo ocurre —aunque pueda parecer oscuro— como si esa verdad tuviera el poder de estimular, como si fuera capaz de purificarme, como el viento del mar o el aire cargado de oxígeno que se respira en los bosques⁵.

⁵ *Op. cit.* pp. 65-66.