

EDITORIAL

La razón sensible, más allá de la razón ética. Un fundamento epistemológico para el enfoque CTSA

The sensitive reason, beyond of the ethical reason.
An epistemological fundament for the STSE approach.

*El establishment, es ante todo un estado de ánimo del espíritu,
que tiene miedo de afrontar lo extraño y lo desconocido...
por eso tal vez la subversión más profunda
no consiste en decir lo que choca con la opinión, o la ley...
sino en inventar un discurso paradójico.*

Michelle Maffesoli

La racionalidad objetiva griega se basaba en la búsqueda del bien supremo (principios universales del ser), usando procesos reflexivos y especulativos, proponiendo así armonizar en una síntesis la vida humana con la totalidad social y natural. Es decir, se ocupaba de los fines de la existencia en sí mismos. Durante los siglos XVIII, XIX, y parte del siglo XX, de acuerdo con Horkheimer y Adorno, la razón ilustrada, que reemplazo a la razón griega totalizadora, propuso al hombre usar sus capacidades para superar el miedo y el pensamiento mágico, al igual que la reverencia y el temor a la naturaleza.

Estos mismos autores afirman que dicha razón ilustrada poco a poco se convirtió en razón instrumental. Es decir, lo racional fue lo útil, y la razón fue el ejercicio de calcular probabilidades y adecuar los medios necesarios para un fin sin importar si este es razonable o no (Horkheimer y Adorno, 1969; Horkheimer, 1995; Castoriadis, 1986). Así, dicha razón que plantea el uso instrumental de los recursos naturales, sociales y económicos en búsqueda de dinero, lujos y bienestar material (medios) como único e ilimitado fin, está basada en la categoría de dominación. Por lo mismo, abandona la búsqueda de la totalidad integradora y propone la fragmentación, el aislamiento y la segmentación de lo real. Dicha razón instrumental auto-referenciada, parcial, e independiente, excluye el contexto social y el ámbito psicológico, y, todo lo no útil, convirtiéndolo en superchería. Por otra parte, la razón instrumental no es a-histórica pues impone a la sociedad la visión positivista, en lo individual y lo social, instrumentalizando al mundo, desplazando su significado y dejando sólo su función sin reflexionar sobre él. De acuerdo con Horkheimer, esto autodestruye el iluminismo y convierte al sujeto que todo lo mediatiza, en un medio más, despojándolo de las posibilidades críticas y liberadoras del pensamiento y alienándolo al diluir la pregunta por el ser en sí (Horkheimer, 1969).

Es este marco de la razón instrumental el que al parecer respalda una educación científica fragmentada en disciplinas y conceptos. Así mismo, dicha razón instrumental, justificaría la exclusión del sentido del conocimiento, científico y el aislamiento del mismo con respecto a los ámbitos de la emoción, el sentimiento, la ética y la estética, calificados de inferiores e inútiles, diluyendo además los componentes sociales y culturales de la ciencia misma. Por esta misma vía, la razón instrumental ha llevado a la deshumanización de Auswitchz, Hiroshima o Nagasaki, con su barbarie ya no artesanal sino tecnológica, convirtiendo el saber en poder, al politizar el primero y mitificar al segundo, haciendo de él lo único importante para el ser, conformando así la visión establecida o concepción dominante masculina del mundo. Por otra parte, también Michelle Maffesoli realiza una fuerte crítica a la razón instrumental. A continuación se presenta una síntesis de dicha crítica (Maffesoli, 1997, s.p.):

La razón instrumental se presenta cerrada sobre sí misma, autosuficiente, dentro de la conciencia pura, narcisista, autista, objeto de un acto de fe, un fin en sí mismo, abstracta, y autogestionada, es decir, omnipotente. Por ello, se exacerba, haciéndose hegemónica y totalitaria, organizando todo en la búsqueda de la perfección, de la verdad universal y esencial, de la belleza abstracta encadenada lógicamente, y del progreso, a través de la depuración, la reducción, la discriminación, el análisis, la oposición cultura/naturaleza, usando para ello el poder separador del concepto y la representación, fuentes de la lógica de la dominación, que cortan, imponen y aíslan, haciendo esquizofrénico al pensamiento al incomunicar y separar a la gente y a las cosas nombradas, forzándolas a desaparecer, funcionando en el vacío. Esto hace que los frutos del árbol del conocimiento, áridos, vacuos, inanes, e imparciales, separen y amputen al hombre de la vida paradisiaca, de la Shekhina judía, de la sabiduría, de lo real, de la vida polisémica y plural, del proyecto existencial y su originalidad, de la globalidad humana y natural, del gozo, de la contemplación, de la sociedad, de la inventiva, de la creación y de la imaginación, olvidando el pensamiento “erótico” encariñado con la vida (libido sciendi que afirma el “sí” a la vida, la respeta y se reconcilia con ella), vida que al intelectual le parece inclusive sospechosa...

Ante la fragmentación de la razón instrumental y su espíritu de dominación, Horkheimer propone la razón comprensiva que articula la práctica social como totalidad con los procesos intelectuales personales, y a la ciencia con la vida, la sociedad y la cultura (Horkheimer, 1974). Dicha razón, de acuerdo con Habermas y Rawls, ofrecería fines razonables en sí mismos y para la comunidad, y no se usaría para influir (estratégica), sino para reconocer y lograr acuerdos (comunicativa) posibilitando así una ética racional y una acción razonable que adecua los fines individuales a los fines justificados por el bienestar de los otros (Habermas, 1987; Rawls, 1971).

En este marco de la razón ética y de la acción razonable, hoy sabemos que, al parecer, las causas de los grandes problemas ambientales y económicos que afectan al mundo no obedecen sólo a cuestiones técnicas o científicas sino que están originados, en su mayoría, en los valores inadecuados sostenidos por los ciudadanos del mundo globalizado. Así, una propuesta de enseñanza basada en el enfoque CTSA en aras de la construcción de una razón ética debería comenzar por ofrecer un marco enriquecido para el conocimiento científico a través de la contextualización cultural (social, histórica, política, económica, axiológica), ambiental, tecnológica, de dicho conocimiento científico. La contextualización cultural inicial del conocimiento a enseñar, proporciona de entrada claridad al estudiante acerca de cómo la generación del conocimiento es un proceso culturalmente dependiente. Es decir, que dicha generación de conocimiento se presenta como un epifenómeno, o sea, como una posibilidad de construcción sociocultural. Así, el estudiante comprenderá que por ello es necesario articular la cultura de producción original del conocimiento con su propia cultura, para incorporar dicho conocimiento a esta última.

En segundo lugar, y en la misma línea de transformar positivamente el *ethos* del estudiante, habría que remitirlo a todas aquellas consecuencias e implicaciones ambientales que tiene el conocimiento científico

a tratar, tanto en su vida cotidiana, como en el medio ambiente en el cual vive. Esto posibilita que los estudiantes dejen de verse como elementos aislados de su medio y comienzan a concebirse como parte integrante y activa del mismo. Esta recontextualización ambiental del conocimiento lo despoja de su carácter coyuntural y academicista, y lo enriquece con nuevas fronteras, usos y posibilidades.

En tercer lugar, y en consonancia con la naturaleza tecno-científica de la sociedad actual, evidenciada en sus dinámicas de comunicación, transporte, alimentación, bienestar etc., para lograr que el estudiante se convierta en un actor constructor activo de este tipo de cultura contemporánea, se debe recontextualizar el conocimiento en el marco de los procesos y los artefactos tecnológicos que fueron y son posibles gracias al mismo. Esto, además, posibilita el uso del espacio vital próximo del estudiante que posee una ciber-cultura y un *ethos* mediado por la naturaleza tecno-científica de su medio.

Hasta este punto los esfuerzos estarían puestos en la conformación de una razón ética, pero al parecer esto no es suficiente. Tal vez la verdad está en el corazón de los hombres, porque el sentimiento nos da la seguridad de que la estructura que hemos construido sobre la realidad es una verdad propia, haciéndose parte de nuestra esencia y transformándola al mismo tiempo. Así, el sentir nos dota del sentido íntimo incorporando el conocimiento a dicho sentido, y cambiando profundamente nuestras formas de ser, de estar y de actuar en el mundo. Por otra parte, hoy sabemos que la huella neuronal dejada por una experiencia emotiva y estética profunda, pueda ser indeleble gracias a la producción de neurotransmisores, como la serotonina, relacionada con el goce emocional del sujeto, que facilita la memoria a corto y a largo plazo, al estimular la producción de la quinasa, involucrada en la activación de genes para construir nuevas proteínas y conformar nuevas sinapsis. Tal vez esto haga posible que la caricia ofrecida con la mirada emotiva y estética ofrezca un aprendizaje más profundo que la abstracción propuesta por el concepto.

Así, la razón debe dejar su carácter instrumental e ir más allá de la razón ética para convertirse en una razón sensible (Maffesoli, 1977). La razón sensible implica reconocer al ser humano en primer lugar y a la ética y a la estética como componentes que conforman la estructura del conocimiento. Así mismo, contempla el papel de los valores, intereses y proyectos humanos. El uso de la razón sensible incluye enfrentar de forma interdisciplinaria, global y estructurada, problemas reales, transversales y controversiales, en diferentes contextos socioculturales y ambientales. Además, desde esta perspectiva el conocimiento científico forma parte del arte, que como diría el poeta Jean Cocteau, presiente lo bello en las armonías del mundo en sus formas, estructuras, procesos y sistemas, en los que existen cartografías y geometrías invisibles en los árboles, en el viento, y en las rocas, al igual que relatos de colores y danzas cósmicas en los átomos y sus partículas, regalándonos el sabor del jengibre y el olor a la canela.

Los planteamientos de la razón sensible de Michele Maffesoli se emparentan con la razón sintiente, vital o raciovitalista, propuesta por Ortega y Gasset, que plantea la simultaneidad del conocer y del sentir, y con la razón poética o creativa planteada por María Zambrano (Ortega y Gasset, 1984; Zambrano, 1950). Es importante volver a recalcar que la noción de razón instrumental abstracta, hegemónica, de la cultura dominante en las sociedades del capitalismo transnacional, ha hecho crisis en la postmodernidad. Dicha crisis, según Maffesoli, se ha generado por la debacle general de sus referentes sobre el tiempo, el espacio, la historia, los límites, la realidad y el arte, y por el reconocimiento de la complejidad y de lo irracional que hay en las relaciones que existen en la experiencia vivida polifónica y ambivalente, lo que no es posible para la razón instrumental. Para Maffesoli, la razón sensible propone el uso de la consciencia crítica y reflexiva para poner en tela de juicio lo dado, que es infeliz, en pos de otra sociedad posible. La razón sensible incluye en las capacidades intelectuales a la sensibilidad y al afecto, para pensar el mundo como la aprehensión poético-científica del mismo (Maffesoli, 1997). Para Maffesoli, la razón sensible no

subordina ni moraliza a la imaginación, a la ideología, a la cultura, al deseo, a la utopía, a lo posible, a lo colectivo, a lo simbólico; en síntesis, a la vida cotidiana en la cual se expresa la contradicción, lo poético y lo metafórico, en un movimiento constante y global no fragmentado ni cristalizado por la coherencia de los conceptos.

Maffesoli, en su propuesta de la razón sensible, plantea sustituir la representación por la presentación de las cosas, dejándolas ser en su belleza, riqueza, dinamismo, simplicidad y vitalidad específicas, en algo así como un impresionismo intelectual, un alegre saber, una participación mística con ellas, sin cercarlas o amurallarlas. Este mismo autor propone que dicha racionalidad sensible abierta de espíritu, plural, flexible, humilde y sutil, con audacia y a la vez simpatía de pensamiento, se constituya en una nueva toma de posición cosmológica y antropológica, que produzca la iluminación y la apertura de consciencia de la que habla Schelling (Schelling, 1969).

En este marco epistemológico, una posibilidad de acción sería la de articular el conocimiento científico a estudiar, con la emoción, la sensibilidad y la pasión que se incorpora en las producciones artísticas que proponen reflexiones sobre el mismo conocimiento científico. Hoy sabemos que la era atómica, la ingeniería genética o los mundos paralelos, han sido temas de expresiones artísticas como novelas, películas, obras de teatro, danzas, pinturas y esculturas. Dichas obras artísticas, ofrecen una visión estética que incorpora el conocimiento científico además de al pensar y al actuar, al sentir. Esta recontextualización estética se fundamenta en la tesis de que lo que se rememora se rememora con el cerebro, mientras que lo que se recuerda es aquello que está en el corazón. Así, la razón sensible le da la posibilidad al sujeto no solo de integrarse al mundo sino de integrarse a sí mismo, como ser que piensa, actúa, siente y disfruta conscientemente de su naturaleza de ser humano.

Estas contextualizaciones, re-contextualizaciones y articulaciones sociales, ambientales, tecnológicas, éticas y estéticas, hacen de la ciencia y del conocimiento científico algo convergente y contemporáneo para el estudiante. Este derrotero de práctica para la enseñanza como para el aprendizaje de las ciencias, asegura que ambas labores se conviertan en inquietudes vitales, tanto para los docentes como para los estudiantes. Así, el conocimiento pretendería, además, formar sujetos con una orientación estética para comprender (de *cumprehendere*: tomar conjuntamente) más que para aprender el mundo, en una relación ecológica con el espíritu y de respeto con el mismo, sus interacciones y su sublime diversidad. Es decir, buscaría la incorporación a los sujetos del conocimiento como posibilidad vital, que les avasalle y desborde en el mundo, les maraville y les suscite admiración con una visión poética, multi-sémica generativa y creadora de un mismo mundo, en el que, como dijo Paul Eluard, hay muchos mundos. Finalmente, habría que preguntar, como lo hace Maffesoli, acerca de si debemos contar la vida o vivirla, vivir o pensar, hacer teoría o escribir literatura, o tal vez solo captar la vida que nos anima a través del trabajo intelectual.



José Joaquín García García
Director / Editor

Bibliografía

CASTORIADIS, Cornelius (1986). *El Desarrollo. De su apología a su crisis*. Buenos Aires: Docencia.

- HORKHEIMER, Max y ADORNO Theodor (1969). *Dialéctica del iluminismo*. Buenos Aires: Sur.
- HORKHEIMER, Max (1995) Los comienzos de la filosofía burguesa de la historia. En: *Historia, metafísica y escepticismo*. Barcelona, Altaya.
- HORKHEIMER, Max (1969). *Crítica de la razón instrumental*. Buenos Aires: Sur.
- HORKHEIMER, Max (1974). *Teoría Crítica*. Buenos Aires: Amorrortu,
- HABERMAS, Jürgen (1987). *Teoría de la acción comunicativa [1981]*. Taurus: Madrid.
- MAFFESOLI, Michel (1997). *Elogio de la Razón Sensible*. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo. Barcelona: Paidós.
- MAFFESOLI, Michel. (1997): *Lógica de la dominación*. Barcelona: Ediciones Península,
- ORTEGA Y GASSET, José (1984). *¿Qué es el conocimiento?* Madrid: Alianza.
- RAWLS, J (1971). “*Teoría de la Justicia*”. México: Fondo de Cultura Económica.
- SHELLING, F. W. J (1969). *Sobre la esencia de la libertad humana*, Juarez (Edit.), Arturo Altman (trad.)
- ZAMBRANO María (1950). *Hacia un saber del alma*. Editorial Losada: Buenos Aires