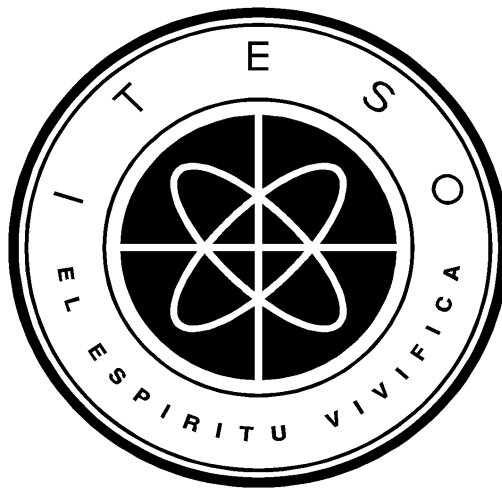


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL, ACUERDO S.E.P. NO.
15018 PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN
EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976.



DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES MAESTRÍA EN FILOSOFÍA SOCIAL

La «formación ética» con jóvenes mexicanos, urbanos y del estrato medio-alto:
hacia una propuesta filosófico-pedagógica, zubiriano-ignaciana

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN FILOSOFÍA SOCIAL
PRESENTA:**

Francisco Urrutia de la Torre

TLAQUEPAQUE, JALISCO A 12 DE ENERO DE 2009

Contenido

Introducción	2
Capítulo 1 La realidad que me ha estado «formando éticamente»	6
Capítulo 2 El estado de la formación ética con jóvenes mexicanos urbanos del estrato medio/alto	22
Capítulo 3 La formación ética pensada en diálogo con la filosofía de la inteligencia de Xavier Zubiri	62
Capítulo 4 La formación ética pensada en diálogo con la antropología de Xavier Zubiri	96
Capítulo 5 Hacia una «pedagogía ignaciana» para la búsqueda y el hallazgo de fundamento	130
Capítulo 6 La «formación ética» con jóvenes mexicanos urbanos del estrato medio-alto: hacia una propuesta filosófica-pedagógica, zubiriana-ignaciana	196
(in) Conclusiones	233

Introducción

En este trabajo quiero sentar los cimientos filosóficos y pedagógicos para la construcción de una propuesta de solidez epistemológica, antropológica y ética, y de fuente pedagógica ignaciana para la formación ética con jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto. Con él me propongo sintetizar mi abordaje a los problemas que me han ocupado filosóficamente: a) durante el estudio de la Maestría en filosofía social del ITESO (2005-2008); b) mi quehacer como jesuita (2002-2008), profesional (1999-2002) y universitario (1994-1998) dedicada a la formación y el acompañamiento personal y comunitario a jóvenes; y c) mis preocupaciones vitales a partir de las experiencias fundantes de algunos de los rasgos distintivos de mi persona y mi modo de habérmelas con la realidad.

El querer que me mueve en esta pretensión parte de mi práctica de la «espiritualidad ignaciana»¹ como una experiencia (iniciada en 1996 e intensificada a partir de 2002) que, a mi modo de ver, me ha estado reconfigurando radicalmente, desde una cosmovisión que transforma al ser humano hacia una apertura progresiva «en» la realidad (personal, social, mundial), como lo voy «probando» (saboreando, sopesando) personalmente, y en las experiencias de quienes me van acompañando en este proceso. A partir de esta experiencia, y de mi formación en el campo educativo ('formal' desde la investigación, e 'informal' desde la formación de jóvenes), he ido entendiendo – lenta, germinalmente y en comunicación con otros – el aporte de la metodología que estructura la propuesta espiritual ignaciana como una pedagogía que contribuye significativamente a la formación ética de quienes la vivimos.

¹ La «espiritualidad ignaciana» es la escuela mística inaugurada por el vasco renacentista Ignacio de Loyola, fundador de la Compañía de Jesús, para formarse un modo personal de enfrentar la tensión vital que implica la relación con la realidad y su fundamento, en la conformación de una forma de ser humano. En el capítulo 5 de este trabajo se intenta abordarla con profundidad.

Con base en lo anterior, y desde mi «praxis de formación ética»² con jóvenes de la Comunidad de Vida Cristiana (CVX)³, percibo que: a) la espiritualidad ignaciana ha sido, en mi historia reciente, el eje articulador de mi propio desarrollo ético, y de la formación que he facilitado y acompañado en la CVX y en otros colectivos juveniles; y b) la filosofía de Xavier Zubiri, cuya radicalidad, rigor y criticidad he conocido en el Departamento de Filosofía y Humanidades del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), me ha aportado los elementos con los que he pensado, intencionada y sistemáticamente, mis esfuerzos de formación ética durante los últimos tres años.

Por estas «razones» formulo, en las siguientes preguntas, las inquietudes que he experimentado durante este tiempo de «formación ética», entre vida, espiritualidad y filosofía:

1. ¿Qué aportan la filosofía de la inteligencia, la antropología y la filosofía de la religión de Xavier Zubiri para pensar radical, rigurosa y críticamente la formación ética con jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto?

² Que consiste en facilitar un 'proceso de desarrollo humano y cristiano' para jóvenes, que ha consistido en ejercicios de interiorización psico-afectiva, ejercicios espirituales ignacianos, experiencias de trabajo comunitario; y procesos de formación teológica y de análisis de la realidad según las inquietudes que los jóvenes han manifestado.

Cuando digo «praxis» entiendo "la totalidad del proceso social en cuanto transformador de la realidad tanto natural como histórica", en las que hay una respectividad co-determinante en que el conjunto social adopta características tanto de sujeto como de objeto, "que no sólo reacciona, sino que positivamente acciona y determina, aunque el sujeto social (que no excluye los sujetos personales, antes los presupone) tenga una cierta primacía en la dirección del proceso." Cf. Ignacio Ellacuría, (1985) Función liberadora de la filosofía. *Estudios Centroamericanos*. 435-436: 45-64. p. 57.

Por «formación ética» entiendo – para esta introducción, puesto que a este tema filosófico-pedagógico se dedica buena parte de mi trabajo – cualquier proceso intencionado en el que una o varias personas, en interacción con el mundo enriquecen el ejercicio de su libertad. Por «enriquecer el ejercicio de su libertad», entiendo optar entre el conjunto infinito de posibilidades de existencia, transformando lo posible en real de tal modo que se promueva la vida (propia, de la humanidad, de la naturaleza). Cf. Antonio González, (1987). El hombre en el horizonte de la praxis. *Estudios Centroamericanos*, 435-436: pp. 185-265.

³ Asociación internacional formada por "cristianos – hombres y mujeres, adultos y jóvenes, de todas las condiciones sociales – que desean seguir más de cerca de Jesucristo y trabajar con Él en la construcción del Reino, y que han reconocido en la Comunidad de Vida Cristiana su particular vocación en la Iglesia", Cf. (2000) Nuestro carisma CVX. León, México: Secretariado Nacional de CVX México. El lenguaje religioso que la CVX utiliza para identificarse se tratará filosóficamente en el capítulo 5 de este trabajo, particularmente en el apartado 5.II

2. ¿Hay en la espiritualidad ignaciana una pedagogía pertinente y coherente para el diseño y la práctica de la formación ética realizada con estos jóvenes?

Estas preguntas me han servido como punto de partida en la orientación de la investigación que he realizado al terminar la Maestría en Filosofía Social del ITESO. En el inicio de mi investigación, son las principales vías que me condujeron, al ser lanzado desde las «aprehensiones primordiales de realidad» que comento en esta introducción, hacia la «intelección ulterior» de lo que la formación ética «sería», «es», y «podría ser». Y se fueron enriqueciendo y reformulando entre dichas «aprehensiones primordiales» e «intelección ulterior».

Contenido

En las páginas que siguen se presentan:

- a. Un recuento de las experiencias que me han configurado personalmente, formado éticamente y movido a realizar este trabajo (capítulo 1).
- b. Un estado de la cuestión de la formación ética con jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto. Su desarrollo incluye la construcción de un «esbozo de exploración sociológica» sobre la realidad que viven estos jóvenes, y un análisis sintético de los discursos educativos, las corrientes de pensamiento ético y las aproximaciones pedagógicas dominantes en la formación ética en México, así como de las principales problemas y disyuntivas que éstas presentan hoy (capítulo 2).
- c. Una intelección sobre la formación ética con los jóvenes en cuestión, a partir de la filosofía de la inteligencia, la antropología y la filosofía de la religión de Xavier Zubiri (capítulos 3, 4 y 5).
- d. Una síntesis de la pedagogía que subyace a la espiritualidad fundada por Ignacio de Loyola, en diálogo con el pensamiento filosófico mencionado en el inciso c (capítulo 5).

- e. Las bases para una propuesta educacional para la formación ética con jóvenes mexicanos urbanos del estrato medio-alto, fundamentada con el apoyo de la filosofía de Xavier Zubiri y organizada pedagógicamente con el aporte de la espiritualidad ignaciana. Esta propuesta se «prueba» (saborea, sopesa) en diálogo con la realidad que viven los jóvenes a los que se ofrece, y con los discursos educativos, corrientes filosóficas y aproximaciones pedagógicas tratados en el capítulo 2 (capítulo 6).
- f. Las conclusiones, provisionales y abiertas, que pueden recogerse al final de este ejercicio intelectual.

Capítulo 1

La realidad que me ha estado «formando éticamente»

En este primer capítulo, presento brevemente las «experiencias»⁴ que, hasta donde he recuperado mi vida y considero pertinente compartir este trabajo, me han configurado personalmente y formado éticamente de tal modo que la formación ética con jóvenes, a partir de la pedagogía ignaciana es una de las ocupaciones centrales de mi vida. En la primera sección del capítulo narro las experiencias que en mi juventud fueron configuraron mi modo de habérmelas con la realidad desde la universidad hasta mi ingreso e inicio de mi formación como jesuita. En la segunda sección, describo las acciones que, al irme formando éticamente, he puesto en práctica para intentar contribuir también a la formación ética de otros, con un énfasis en la espiritualidad ignaciana como medio formativo. Finalmente, explico, a partir de las experiencias comunicadas, el proceso de inquietud que me llevó a formular las preguntas que han orientado el ejercicio intelectual que presento en este trabajo

⁴ Entiendo una «experiencia» al modo de Xavier Zubiri, es decir, como el haber que la persona cobra en su comercio efectivo con las cosas, en un lugar de la realidad que ofrece un conjunto de posibilidades de existencia, entre las que ella acepta y unas y deshecha otras, es decir, transforma lo posible en real para su vida en «libertad», aconteciendo históricamente. Cf. Xavier Zubiri (1996) Sobre el problema de la Filosofía. Madrid, España: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones, pp. 9-23; (1987) Naturaleza, historia, Dios. Madrid, España: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones, pp. 185-265.

I. MI «FORMACIÓN ÉTICA»

En el año de 1994 México amaneció con las principales ciudades del Estado de Chiapas tomadas por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), que reclamaba una vida digna para los indígenas del país y un cambio radical en el régimen que el gobierno del Presidente Carlos Salinas de Gortari había articulado durante su sexenio.

Los ‘zapatistas’ se describían a sí mismo como desposeídos, como víctimas de un sistema que los había oprimido durante 500 años, como “dignidad rebelde” (aunque sería más adelante que acuñarían este término, que a mi juicio sintetiza bien su modo inicial de identificarse). Se proponían derrocar al gobierno de México y satisfacer sus propias demandas de vida digna, concretadas en tierra, trabajo, alimentación, salud, educación, democracia, justicia y paz, entre otros derechos ciudadanos.

De entrada simpaticé con ellos. Su discurso me pareció verdadero: les creí que vivían en condiciones indignas, que eran víctimas de un ‘mal gobierno’, que merecían una vida mejor, que tenían derecho a luchar por conseguirla. Unos meses antes había visitado la Sierra Tarahumara y me habían sobrecogido las extremas condiciones de pobreza habitacional y de vestido – fueron las que pude percibir – de algunas de familias rarámuris que vivían en las afueras del pueblo que visité. En ese entonces el discurso zapatista hizo eco en mi experiencia con los rarámuris, porque yo me dije a mí mismo algo así como ‘los indígenas de México sí viven como dicen los zapatistas, y eso es una gran injusticia’.

En Enero del ‘94 yo estudiaba ‘la prepa’, y me preparaba para entrar al ‘Tec de Monterrey’ (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, ITESM, Campus Laguna). En ese entonces, el discurso de los Jesuitas de las misas de su Escuela Carlos Pereyra y el de los Misioneros Xaverianos, que acompañaban un grupo de jóvenes católicos al que yo pertenecía, me ayudó a significar el impacto que me provocó el levantamiento zapatista. Los Jesuitas y los Xaverianos avalaban el

discurso zapatista: sí vivían injustamente empobrecidos los indígenas de nuestro país; sí había que cambiar profundamente las estructuras de nuestra sociedad para favorecerlos.

Viví el año de 1994 entre el disfrute de los contenidos de mi carrera de Ingeniería industrial y de sistemas, el esfuerzo por participar en el equipo representativo de fútbol del Tec, y el gozo y el aprendizaje de mi primera relación de pareja. Ese diciembre, el país fue sacudido por una profunda crisis económica. Días después de la toma de posesión del Presidente Ernesto Zedillo, la moneda se devaluó, los intereses se multiplicaron exponencialmente. Muchos tuvieron que devolver a las tiendas las casas, los autos, y los activos empresariales por los que sin embargo pagaron, en plazos, en no pocos casos, más del 100% de su precio de contado. Abundaron los despidos laborales. Por primera vez me pareció que a la mayoría de mis compañeros les preocupaba seriamente la realidad nacional, que afectó negativamente la suerte de sus familias. Yo calibraba la desilusión en mi entorno y me indignaba la falta de solidaridad de mi ambiente estudiantil: cada quien, preocupado por el negocio o los puestos de trabajo familiares; muy pocos por la suerte de los 'más pobres', los más afectados por 'la crisis'. Para varios, era preferible dejar a sus empleados sin trabajo que bajar de la clase alta a la media-media, en vez de soportar un tiempo la vida en condiciones de estrato medio-alto 'mientras se recuperaban'.

En mi entorno, eran los Xaverianos y los Jesuitas quienes, en homilías y reuniones informales, hablaban de los más vulnerables. Los primeros vivían en los barrios más marginales en Torreón, los segundos tenían algunos hermanos de orden religiosa compartiendo la vida con los indios y campesinos más empobrecidos del país. Denunciaban la injusticia del sistema económico y gubernamental que hacía víctimas a millones de mexicanos. Estos religiosos eran, para mí, los informantes más creíbles, entre noticieros televisivos y radiofónicos gubernamentalistas, y autoridades del Tec de Monterrey que condenaban la corrupción gubernamental y destacaban las bondades de la economía de mercado.

...fue de planeta en planeta, buscando agua potable.
Quizás buscando la vida o buscando la muerte, eso nunca se sabe.
Quizás buscando siluetas o algo semejante que fuera adorable,
o por lo menos querible, besable, amable.
Él descubrió que las minas del Rey Salomón se hallaban en el cielo
y no en el África ardiente como pensaba la gente.
Pero las piedras son frías y le interesaban calor y alegrías.
Las joyas no tenían alma, sólo eran espejos, colores brillantes.
Y al fin bajó hacia la guerra..., perdón, quise decir a la tierra.

Supo la historia de un golpe, sintió en su cabeza cristales molidos.
Y comprendió que la guerra, era la paz del futuro.
Lo más terrible se aprende enseguida y lo hermoso nos cuesta la vida.
La última vez lo vi irse entre humo y metralla, contento y desnudo.
Iba matando canallas con su cañón del futuro.
(Silvio Rodríguez, 1978, cursivas mías).

Estos versos de Silvio Rodríguez me sirven para describir lo que las experiencias que menciono, vividas en 1994, significaron para mí. Si bien mis opciones posteriores no fueron del corte bélico que Rodríguez propone en su *Canción del elegido*, mi experiencia, en medio de las búsquedas profesionales y afectivas de mi juventud fue la de sentir mi interior molido, en correspondencia con el molido país en el que vivía.

Lo más terrible se aprende enseguida y lo hermoso nos cuesta la vida. De mi muy personal modo de aprehender las realidades que narro, de ser afectado por ellas y de responder a ellas con mi acción considero relevante señalar: mi simpatía por los desfavorecidos, asociada a mis raíces familiares, a las condiciones de vida de varios parientes muy queridos, y a la experiencia de desigualdad vivida en los ambientes estudiantiles más privilegiados de mi región; mi indignación ante la mentira y un deseo de encontrar verdad, aprendida en algunas experiencias familiares en las que, a mi juicio, no se me comunicaban las situaciones problemáticas como eran; mi deseo de ayudar en algo, formado en una matriz cultural judeo-cristiana, con ciertos rasgos de voluntarismo norteco, 'lagunero'⁵, y propio de una familia que ha

⁵ Gentilicio que corresponde a los originarios y/o los habitantes de la Comarca Lagunera, región mexicana de los Estados de Coahuila y Durango, anclada en las ciudades de Torreón, Coah.,

progresado mucho en sus condiciones socioeconómicas de vida; mi convicción de que las personas podemos y necesitamos tratarnos dignamente unas a otras, de que hay bondad en los seres humanos y podemos ser suficientemente justos, verdaderos y hasta amorosos entre nosotros, fruto del trato familiar que primordial y gratuitamente recibí.

¿Qué hacer ante las realidades injustas que percibía en mi entorno, tan poco asumidas y manejadas con mentira en nuestra sociedad?⁶ 'Yo quiero ser como los jesuitas', me dije a mí mismo por esos años, al ver a esos hombres que decían lo que yo consideraba 'la verdad' en sus misas, con un lenguaje teológico, filosófico y científico que me interpelaba; mientras se hacían acompañar por cantos frescos, juveniles, de una poesía urbana que hoy identifico con el 'canto nuevo' latinoamericano, contestatario y propositivo, que me hacía vibrar emocionado; y eran muy queridos, hoy creo en varios casos incluso idealizados, por sus seguidores jóvenes y adultos.

Lo más terrible se aprende enseguida y lo hermoso nos cuesta la vida. Después de un intento de ingresar a la Compañía de Jesús, en el que desistí al experimentar el dolor de la vida célibe sin contar con la madurez personal necesaria ni con los apoyos que para ello provee la orden a sus nuevos miembros, opté por ser parte de del Servicio Jesuita de Jóvenes Voluntarios (SJJV).⁷ Mi decisión de ingresar al 'voluntariado jesuita', lejos de ser sencilla y tersa, fue una ruptura con la trayectoria

Gómez Palacio y Lerdo, Dgo., Sus pobladores nos describimos a nosotros mismos como 'gente de trabajo y esfuerzo'.

⁶ El obispo Samuel Ruiz, cuyo discurso en algunos medios de comunicación me parecía similar al de los Jesuitas y los Xaverianos, estuvo a punto de ofrecer una conferencia organizada por la Universidad Iberoamericana de Torreón. Luego de una campaña de desprestigio con *grafittis* en algunas paredes de la ciudad, la conferencia se canceló. Mis padres oyeron de algunos amigos de los jesuitas, que las empresas patrocinadoras de 'la Ibero' amenazaron a los jesuitas con retirar su apoyo a la Universidad si el 'obispo guerrillero', como en ese entonces se le llamaba despectivamente, pisaba la universidad.

⁷ Espacio que se ofrecía a quienes durante su juventud querían dedicar un período de su vida al servicio de los mexicanos más necesitados, en un grupo de unos 25 jóvenes más de diversas regiones del país, acompañado por los jesuitas, que ofrecían las herramientas y los espacios de formación espiritual, psico-afectiva y social para que la experiencia fuera fructífera, según su planteamiento pedagógico.

de vida que de mí esperaba mi familia, la cultura dominante en mi ambiente, no poco introyectada por mí mismo. Fue una de las primeras decisiones sostenidas que afectarían gravemente el decurso de mi vida. Recuerdo que en 1997, viendo los reportajes televisivos de Ricardo Rocha sobre el vulnerabilísimo desplazamiento – vida en el bosque, a la intemperie, sin alimento ni medicinas – de las comunidades tsotsiles del municipio de San Pedro Chenalhó, cercanas a Acteal, en donde días después se ejecutaría una masacre, me dije a mí mismo:

Yo no sé dentro de unos años en qué quiera trabajar o de qué quiera vivir y cuánto pueda ganar. Lo que sí sé es que ahorita que tengo 22 años, tengo como unos cinco años en los que no es lo prioritario para mí construir un patrimonio familiar, y puedo gastarme la vida con ellos (los ‘pobres, necesitados, desfavorecidos, jodidos’) acompañándolos y ayudando en lo que pueda.

Fue en una experiencia de Ejercicios Espirituales Ignacianos⁸ donde aclaré mi querer, me liberé relativamente de los miedos que me atoraban y tomé fuerzas decidirme y actuar. Los jesuitas del SJJV me enviaron a las afueras de la ciudad de Atlixco, en el Estado de Puebla, donde se ubica una granja-hogar para niños y jóvenes que habían vivido o trabajado en la calle. Luego de colaborar dos años en el diseño y puesta en práctica de una propuesta de formación laboral para ellos, migré a la Ciudad de México, en donde durante un año y medio más trabajé, en el Centro de Estudios Educativos, acompañando el desarrollo y la aplicación de propuestas similares en algunas organizaciones de la sociedad civil capitalina. En ese entonces me pregunté si quería ir perfilando mi relación de pareja de entonces hacia un compartir la vida cotidianamente: casarnos, vivir juntos, etc., y no me sentía seguro de ello, a pesar de que ella era el tipo de mujer con quien yo durante años creí querer compartir mi vida. Entonces fui a una experiencia de Ejercicios Espirituales Ignacianos, y ahí, entre muchos movimientos interiores, volví a sentir en mí el profundo deseo de ‘ser jesuita’. Continué ejercitándome interiormente con el apoyo de un jesuita, y, no sin una intensa negociación interior, una noche me sentí con una

⁸ Experiencia espiritual central en la espiritualidad ignaciana, propuesta en el libro *Ejercicios Espirituales*, de San Ignacio de Loyola y practicada por millones de personas en el mundo desde la época del místico renacentista. En capítulo 5 de este trabajo se intenta sintetizar su propuesta pedagógica.

fuerza y claridad que nunca antes había sentido al respecto, y diciéndome: ‘es que yo sí puedo ser feliz como jesuita’, a propósito de mi miedo a no ser feliz sin pareja, que era el inconveniente que a mí más me costaba de abrazar el modo de vida que deseaba. ‘Si puedo, entonces quiero ser jesuita’, concluí.

Lo más terrible se aprehende enseguida y lo hermoso nos cuesta la vida. Ingresé al pre-noviciado de la Compañía, y viví durante un año en una colonia popular al sur de la Ciudad de México, cerca del Campus Central de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM.) En esta experiencia comencé a conocer la vida de los jesuitas desde dentro, y a conocer la vida en la ciudad de México desde sus barrios marginales. Refiero esta intensa experiencia, sirviéndome de otro fragmento de canción:

Por la mañana yo me levanto
no me dan ganas de ir a trabajar.
Subo a la combi voy observando
que toda la gente comienza a pasar.
Por la avenida va circulando
el alma obrera de mi ciudad,
gente que siempre esta trabajando
y su descanso lo ocupa pa’ soñar.

Después de ocho horas de andar laborando
desesperanza se siente en el hogar,
pues con la friega que hay a diario
ya no alcanza pa’ progresar.
Y así han pasado decenas de años,
pues en un mundo globalizado
la gente pobre no tiene lugar (Panteón Rococó, 2002).

Terminado ese año, ingresé al noviciado, que ha sido mi experiencia más profunda de formación en la espiritualidad ignaciana. De esta experiencia, destaco, en orden cronológico:

El conocimiento y la relativa liberación respecto a algunos condicionamientos significativos de mi 'psique'⁹, que alcancé con el apoyo de algunos talleres y herramientas psico-terapéuticas.

Los ejercicios espirituales de mes, honda experiencia que, a mi juicio, reconfiguró mi manera de 'habérmelas con la realidad', sintetizo con la ayuda de la canción que escribí al terminarlos:

Sólo una vida sencilla,
vivir de lo que yo creo
amando a otros y a otras,
siendo amado en este amor;
en profunda compañía,
en profunda soledad.

Que vivan bien los que quiero,
que son todos, que son todas.
Que no se sientan los menos,
que no se sientan los más.

Que podamos liberarnos para amar,
para gozar.
Eso sí, que sí luchemos,
que haya esfuerzo en nuestras vidas.
Sueño en el pecho, fatiga,
Sueños nuevos, utopías.

Que no perdamos la fe, ni perdamos el abrazo.
Los ideales poesía, las flores del corazón.

Que vivamos siempre ciertos, si el destino nos alcanza
y a Jesús nos arrebatan y lo asesinan en cruz...
Que él resucita en tres días y vuelve a donde estás tú.
a donde estamos nosotros, a llorar con nuestro llanto,
suspirar nuestros suspiros, abrazar nuestros abrazos,
a cantar con nuestro canto y a brindar con nuestro vino.
A quedarse con nosotros y a compartirnos su pan
Y a invitarnos a su vida que es amar hasta que duele
Y por su amor trabajar (El autor, 2003).¹⁰

⁹ Entiendo psique, siguiendo a Xavier Zubiri, como un subsistema parcial de notas en el sistema total de la sustantividad humana que tiene caracteres irreductibles al sistema corpóreo, y en muchos aspectos tiene cierta dominancia sobre éste. No se trata de un 'espíritu' opuesto a una materia, ni de un 'alma' que 'habite dentro del cuerpo', puesto que el hombre no 'tiene' psique y organismo, sino que «es» psique «y» cuerpo – de tal modo que toda psique es corpórea y todo cuerpo es psíquico, y no puede haber el uno sin el otro. Cf. Xavier Zubiri (1984). El hombre y Dios. Madrid: Alianza Editorial - Sociedad de Estudios y Publicaciones, pp. 40-43.

La experiencia de vivir un mes en un hospital del municipio de Altamirano, Chiapas, en donde me impactó la grave realidad de pobreza que lleva a los pacientes a ser internados por complicaciones de enfermedades fácilmente curables en condiciones más favorables, a gastar el poco dinero con el que cuentan, y a descuidar el cultivo de las tierras, mediante el cual se alimentan. El deseo de permanecer, en los trabajos que en la Compañía de Jesús me toque realizar, ‘entre los pobres’.

La vida durante dos meses y medio en la población tzotzil de Tzajalchén, fundadora de la Organización de la Sociedad Civil “Las abejas”, cuyos miembros del campamento de Acteal fueron masacrados en diciembre de 1997 mientras realizaban una jornada de ayuno de oración para pedir a Dios¹¹ la pacificación de su región, y conocer internamente, amar y querer optar en mi vida al modo de este pueblo sencillo y radicalmente cristiano, aún en situaciones de pobreza y vulnerabilidad extremas.

Apostar la vida de manera compartida con mis compañeros de generación, en la búsqueda de construir relaciones de vida entre nosotros y para otros, particularmente para los más desfavorecidos con quienes lleguemos a convivir, aún en medio de un ambiente global, nacional y local en los que muchas relaciones dominantes no son así, incluso son lo contrario.

Profesar¹², con deseos y ofrecimiento de perpetuidad (hasta la muerte), los votos de pobreza, castidad y obediencia, según las Constituciones de la Compañía de Jesús, para estar disponible, en vida religiosa, a ser enviado a donde mis superiores, en quienes delegamos el poder del cuerpo de la Compañía (aun con lo problemático

¹⁰ Las nociones cristianas expresadas en algunos versos se tratan filosóficamente en el capítulo 5 de este trabajo.

¹¹ Escribo ‘Dios’ con mayúscula, como creyente. Más adelante abordaré el tema filosóficamente, y de modo dialogable con no-creyentes, o creyentes de fe distinta a la mía.

¹² Profesar se entiende aquí en su acepción de “sentir algún afecto, inclinación o interés, y perseverar voluntariamente en ello. Real Academia Española (2001). Diccionario de la Lengua Española. Madrid, España: Real Academia Española, Tomo 8, p. 1249. Me refiero a mi expresión del deseo de incorporarme de modo vitalicio a la Compañía de Jesús mediante ofrecimiento de los votos religiosos de pobreza (vida austera, humilde y solidaria con los pobres de nuestro mundo); castidad (vida sin relación de pareja ni hijos) y obediencia (disposición a ser enviado por el cuerpo de la Compañía a donde se considere de más ayuda para otros).

que esto puede resultar desde el punto de vista de filosofía política) consideren que hago más falta para contribuir al mayor bien para el mayor número de personas, o al bien de aquellos con cuya mayor necesidad nadie más, o muy pocos, quieren contribuir¹³.

Lo más terrible se aprende enseguida y lo hermoso nos cuesta la vida. Las últimas experiencias citadas son una buena síntesis de mi aún actual apuesta de vida como jesuita. A esta apuesta de vida, y a su proceso de construcción, la he acompañado con una «praxis de formación ética»¹⁴, que a continuación describo.

II. MI «PRAXIS DE FORMACIÓN ÉTICA»

A partir de las experiencias descritas en las páginas anteriores, he considerado durante los últimos años que una ‘formación ética ignaciana’ para jóvenes puede ser necesaria y pertinente en los ambientes en los que he vivido. En términos muy abiertos, a problematizar más adelante en este trabajo, considero «formación ética» todo proceso intencionado en el que una o más personas se relacionan con realidades y desarrollan modos de acción que contribuyen a mejorar sus propias vidas y las de otras personas y/o seres vivos.¹⁵ Así, en el levantamiento zapatista, primer acontecimiento que menciono, con indignación por las mentiras que veía en los noticieros televisivos y escuchaba en la radio, y a mi juicio desprestigiaban al movimiento zapatista e intentaban legitimar las acciones gubernamentales en su contra, respondí intentando – más bien infructuosamente – convencer a mis

¹³ Criterios de decisión tradicionales para el discernimiento de las acciones en las que quienes vivimos la espiritualidad ignaciana comprometemos nuestro quehacer. Tienen su origen en la Fórmula del Instituto de la Compañía de Jesús, en donde se afirma que la Compañía fue fundada para atender principalmente a la defensa y propagación de la fe, para la gloria de Dios y el bien universal; y donde los primeros jesuitas se disponen a ser enviados por el Papa a donde se les quiere enviar, aunque sea con los turcos o en la recién descubierta América (tierras de misión en las que un misionero cristiano corría peligro). Cf. Fórmulas del Instituto de la Compañía de Jesús. En: *Constituciones de la Compañía de Jesús y Normas Complementarias*. Roma: Curia General de la Compañía de Jesús, 1995, pp. 27-32.

¹⁴ Cf. nota al pie núm. 2.

¹⁵ Así describí mi noción de «formación ética» desde el primer trabajo que realicé durante la Maestría en Filosofía Social en la que escribo este trabajo. Las fuentes de esta noción soy muy diversas, y sólo puedo acertar a citar la formación que recibí trabajando en el Centro de Estudios Educativos A.C., en la ciudad de México, asesorado por Salvador Martínez Licón.

compañeros de grupo católico mediante una explicación de la realidad de los mexicanos indígenas (que previamente investigué) en una de nuestras reuniones. Para tratar de sensibilizar a los mismos compañeros respecto a las condiciones de vida de las poblaciones menos favorecidas y a los compañeros del Tecnológico de Monterrey que aceptaron la invitación que con un grupo de amigos les hice, empecé a promover insistentemente, en mi grupo católico, la realización de actividades de servicio social. Durante un año visitamos una colonia de asentamientos irregulares en las afueras de la ciudad, en un proceso de muy informal análisis de la realidad y sensibilización. Después visitamos, durante un semestre, una guardería para niños, en donde brindamos asesoría para la realización de tareas escolares. Con mis compañeros del 'Tec', convivíamos, durante la Semana Santa con los habitantes de algunas poblaciones rurales de la sierra del Estado de Durango. En ambos grupos, viví significativas experiencias de amistad gratuita y fraterna. Estos fueron mis primeros esfuerzos intencionados por formarme éticamente con otros, entre quienes fui asumiendo, con su acuerdo, un rol de relativo liderazgo.

Con admiración por lo que los Jesuitas y los Xaverianos comunicaban respecto a la situación social de México, que he descrito arriba, respondí a las 'impresiones de realidad' que menciono queriendo ingresar a la orden religiosa de los primeros – intentándolo en 1996, lográndolo en 2002. Cuando al principio me preguntaban porqué quería 'entrar con los jesuitas', recuerdo que respondía: 'por su compromiso con la verdad y la justicia': refiriéndome: tanto al discurso que yo había percibido de ellos, como en la práctica formativa que llegaba a mí a través del testimonio de amigos y conocidos que me compartían: los frutos de 'sensibilización' y deseos de servicio que desarrollaban en experiencias de compartir una semana en comunidades campesinas o un par de horas a la semana visitando a los enfermos de algún hospital, a los niños de alguna casa-hogar, a los ancianos de algún asilo, etc.; visiones políticas abiertas y críticas ante problemáticas como la del zapatismo, simpatía con los indígenas, indignación ante las mentiras del gobierno y los noticieros, ante la represión castrense a la guerrilla, etc.; y su gozo por sentirse viviendo un cristianismo cotidiano, no meramente cultural ni cerradamente moralista,

sino crítico, con sentido social, alegre, joven y celebrado mediante ritos que me eran profundamente significativos, en el marco de su formación filosófica y religiosa en el colegio y la universidad de los jesuitas.

Una profunda experiencia de formación ética fue la que recibí en mis primeros ocho días de Ejercicios Espirituales Ignacianos¹⁶. Todavía sintiendo ‘en la cabeza cristales molidos’ como reza la primera canción que arriba cité, me encontré con una propuesta espiritual que: a) invitaba a cada uno de sus participantes a formular, muy personalmente, cuál era el ‘Principio y fundamento’ sobre el cual quería asentar su vida y a atreverse a relativizar todo lo demás respecto a él; b) proponía la ‘contemplación’¹⁷ de escenas de la vida de Jesús de Nazaret, en las que se destacaba su condición humana, solidaria con la nuestra, y se favorecía el diálogo con él, que los cristianos consideramos ‘resucitado’, para crecer en amor a él y en el seguimiento de sus opciones fundamentales de vida; c) promovía una propuesta evangélica que quería responder a los problemas de nuestro contexto y nos retaba a participar en ella, de ser necesario, hasta las últimas consecuencias (entrega cotidiana de la vida, o incluso muerte con fe en la resurrección), al modo del propio Jesús de Nazaret y de los mártires del cristianismo en su expresión latinoamericana de la teología de la liberación.¹⁸

¹⁶ Y repetí en tres experiencias anteriores, con algunos matices, antes de ingresar a la Compañía de Jesús, en donde, además de los ejercicios de mes que se hacen año y medio después de ingresar al ‘pre-noviciado’ (primer año de formación, ‘a prueba’), se hacen ejercicios de ocho días cada año.

¹⁷ La contemplación es un modo de orar ‘estando presente’, con una cercanía física imaginativa al modo de ser de Jesús en la historia, que permite compenetrarse con él siguiendo tres pasos: mirar a las personas estando presente, primero contemplativa y después colaborativamente; atender al «logos» que refleja la «habitud» cristiana; considerar, en las acciones de Jesús, su modo de ser realidad. Lo anterior, para que el ejercitante entienda cómo se sentiría siendo del modo en que se imagina a Jesús y a las personas presentes en su ejercicio de contemplación, partiendo de la realidad para distanciarse en un «sería», que luego se afirma o se niega. Cf. Roberto López. Para vivir humanamente. Ejercicios espirituales como esbozo de realización humana. Tesis (Licenciatura en Filosofía con Especialización en Ciencias Sociales) Guadalajara, México: Instituto Libre de Filosofía y Ciencias, A.C., 1999, pp. 82-87.

¹⁸ La «teología de la liberación» es la corriente de reflexión teológica latinoamericana que desde la experiencia cotidiana de injusta pobreza de los pueblos de este subcontinente, reflexiona y profundiza a la luz de la fe cristiana, a partir de la palabra del “Dios de Moisés y de Jesús”, que tal situación no es conforme a su voluntad sino contraria a ella, y pide la liberación de las personas respecto a todo lo que lo oprime. Cf. Roberto Oliveros Maqueo SJ. Historia Breve de la Teología de la

Esta experiencia transformó mi vida y me hizo querer orientarla según lo que yo entendí entonces y he entendido hasta la fecha como mi Principio y fundamento, en cuyo núcleo estaba la experiencia de sentirme hijo de Dios, hermano de todos los humanos, dispuesto a (y necesitado de) amar y ser amado, y también dispuesto a trabajar por la construcción de relaciones fraternas, libres, justas y amorosas entre todos los hombres y mujeres, en la medida de mis posibilidades. Valoré los Ejercicios Espirituales Ignacianos como un tesoro, y quise compartirlo con otros al promover algunas experiencias de ‘retiro espiritual’ que coordinaba algún jesuita.

Cuando formulé mi ‘objetivo profesional’ en el *currículum vitae* que elaboré al egresar del Tecnológico de Monterrey, escribí, como el primero de mis objetivos profesionales: trabajar para que la espiritualidad ignaciana sea conocida y practicada por cada vez más personas de muy diversos grupos sociales. Este es uno de mis principales objetivos laborales y existenciales a la fecha, y posiblemente una las principales razones por las que ingresé a la Compañía de Jesús – puesto que la vida de los jesuitas presenta privilegiadas condiciones para realizarlo.¹⁹

Durante el noviciado y la etapa de estudios filosóficos de mi formación como jesuita, he trabajado, junto con un equipo de jesuitas y laicos (distinto en cada etapa de formación), en compartir con grupos de jóvenes – durante los últimos tres años, pertenecientes al estrato socioeconómico «medio/alto»²⁰ – un proceso de formación, cuyo ingrediente central son los ejercicios espirituales y el ‘discernimiento ignaciano’. Otros ingredientes del proceso son: a) un par de talleres de autoconocimiento y crecimiento psico-afectivo; b) talleres de cristología, teología, espiritualidad ignaciana

Liberación (1962-1990). En: Servicios Koinonia. <http://www.servicioskoinonia.org/relat/300.htm> (vi: 19 de junio de 2008).

En los ejercicios que viví se destacaba a mártires como Oscar Arnulfo Romero, Rutilio Grande, los jesuitas que aparecen en la película ‘La misión’, que históricamente corresponden a la época colonial de América Latina, pero su realización cinematográfica es, en mi opinión, desde una lectura teológica y social «liberadora».

¹⁹ Por lo anterior, y aunque mis trabajos como voluntario, previo a mi vida como jesuita, en una granja-hogar para niños y jóvenes, y como investigador en el Centro de Estudios Educativos se relacionaron significativamente al ámbito la ‘formación ética’, es en la Compañía donde más explícitamente me he ocupado de este ámbito formativo por medio de la espiritualidad ignaciana.

²⁰ La construcción de este estrato socioeconómico se reporta en las primeras páginas del Capítulo 2, y más detalladamente, en el Anexo II de este trabajo.

y sobre el carisma de la Comunidad de Vida Cristiana (CVX)²¹; c) talleres de análisis de la realidad económica, sociopolítica, cultural, y experiencias de convivencia con y servicio a poblaciones en situación de exclusión o desventaja social; d) experiencias lúdicas con los compañeros de grupo o de otros grupos de la CVX local y nacional. Cerca de 350 jóvenes han participado en alguna etapa de este proceso, aunque son aproximadamente 70 los que han participado durante la mayoría o totalidad de ellas.

III. LAS PREGUNTAS ORIENTADORAS DE ESTE TRABAJO

A partir de las experiencias descritas en estas páginas, quiero preguntarme por la pertinencia y la coherencia²² de la «praxis de formación ética ignaciana» con jóvenes mexicanos, urbanos y del estrato medio/alto en la que durante los últimos años he participado. Para ello, realizo este trabajo de investigación, en el que, en caso de que una «praxis de formación ética ignaciana» para tales jóvenes (no necesariamente la mía) resulte pertinente y coherente, pretendo construir una propuesta pedagógica de solidez epistemológica, antropológica y ética para la praxis en cuestión.

Con este trabajo me propongo abordar los problemas que me han ocupado práctica y filosóficamente: a) durante el estudio de la Maestría en filosofía social del ITESO (2005-2008); b) mi quehacer como jesuita (2002-2008), profesional (1999-2002) y universitario (1994-1998) dedicada a la formación y el acompañamiento personal y comunitario a jóvenes; y c) mis preocupaciones vitales a partir de las experiencias narradas, fundantes de mi persona y mi modo de habérmelas con la realidad.

²¹ Asociación internacional formada por “cristianos – hombres y mujeres, adultos y jóvenes, de todas las condiciones sociales – que desean seguir más de cerca de Jesucristo y trabajar con Él en la construcción del Reino, y que han reconocido en la Comunidad de Vida Cristiana su particular vocación en la Iglesia”, Cf. (2000) Nuestro carisma CVX. León, México: Secretariado Nacional de CVX México. El lenguaje religioso que la CVX utiliza para identificarse se tratará filosóficamente más adelante en este trabajo.

²² Cuando escribo “pertinencia” me refiero a la cualidad de una praxis formativa para venir a propósito, para ser oportuna si se consideran las necesidades educativas de los jóvenes en cuestión, en su contexto. Al decir “coherencia”, me refiero a que en una praxis de formación unas cosas se relacionen con otras (su sustento filosófico con sus fines educativos, estos con los medios pedagógicos propuestos, etc.) de manera consecuente y lógica. Cf. Real Academia Española (2001). Diccionario de la Lengua Española. Madrid, España: Real Academia Española, Tomos 3 y 8, pp. 394 y 1181.

El querer que me mueve en esta pretensión parte de mi práctica de la «espiritualidad ignaciana» como una experiencia (iniciada en 1996 e intensificada a partir de 2002) que, a mi modo de ver, me ha estado reconfigurando radicalmente, desde una cosmovisión que transforma al ser humano hacia una apertura progresiva «en» la realidad (personal, social, mundial), como lo voy «probando» (saboreando, sopesando) personalmente, y en las experiencias de quienes me van acompañando en este proceso. A partir de esta experiencia, y de mi formación en el campo educativo (‘formal’ desde la investigación, e ‘informal’ desde la formación de jóvenes), he ido entendiendo – lenta, germinalmente y en comunicación con otros – el aporte de la metodología que estructura la propuesta espiritual ignaciana como una pedagogía que contribuye significativamente a la formación ética de quienes la vivimos.

Con base en lo anterior, y desde mi actual «praxis de formación ética» con jóvenes de la Comunidad de Vida Cristiana (CVX), percibo que: a) la espiritualidad ignaciana ha sido, en mi historia reciente, el eje articulador de mi propia formación ética, y de la formación que he facilitado y acompañado en la CVX y en otros colectivos juveniles; y b) la filosofía de Xavier Zubiri, cuya radicalidad, rigor y criticidad vengo saboreando y sopesando en el Departamento de Filosofía y Humanidades del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), me ha aportado los elementos con los que he pensado, intencionada y sistemáticamente, mis esfuerzos de formación ética, inspirados ignacianamente, durante los últimos tres años.

Por estas «razones» formulo, en las siguientes preguntas, las inquietudes que he experimentado durante este tiempo de «formación ética ignaciana»:

1. ¿Puede ser una «praxis de formación ética» ignaciana pertinente y coherente «en la realidad» de los jóvenes mexicanos urbanos del estrato medio/alto?
2. ¿Qué elementos radicales, rigurosos y críticos aportan la filosofía de la inteligencia, la antropología y la filosofía de la religión de Xavier Zubiri para pensar lo anterior?

A partir de estas preguntas, en el próximo capítulo intentaré transitar desde las experiencias que las han inspirado y he intentado comunicar aquí, hacia el «campo de realidad» en el que he vivido primordialmente mi proceso de formación ética y mis esfuerzos por contribuir a la de otros: el de los jóvenes mexicanos. Para ampliar dicho «campo», y construir un ‘estado de la cuestión’ del ámbito de la formación ética con jóvenes mexicanos, con el cual dialogar dichas preguntas, también se presenta en el capítulo que sigue un análisis de los discursos educativos, los argumentos filosóficos, las opciones éticas y las aproximaciones pedagógicas más difundidas en él. Esto con la finalidad de explicar cómo se construyó el camino desde las preguntas citadas hasta las afirmaciones que guiaron la investigación que aquí comunico.

Capítulo 2

El estado de la formación ética con jóvenes mexicanos urbanos del estrato medio/alto

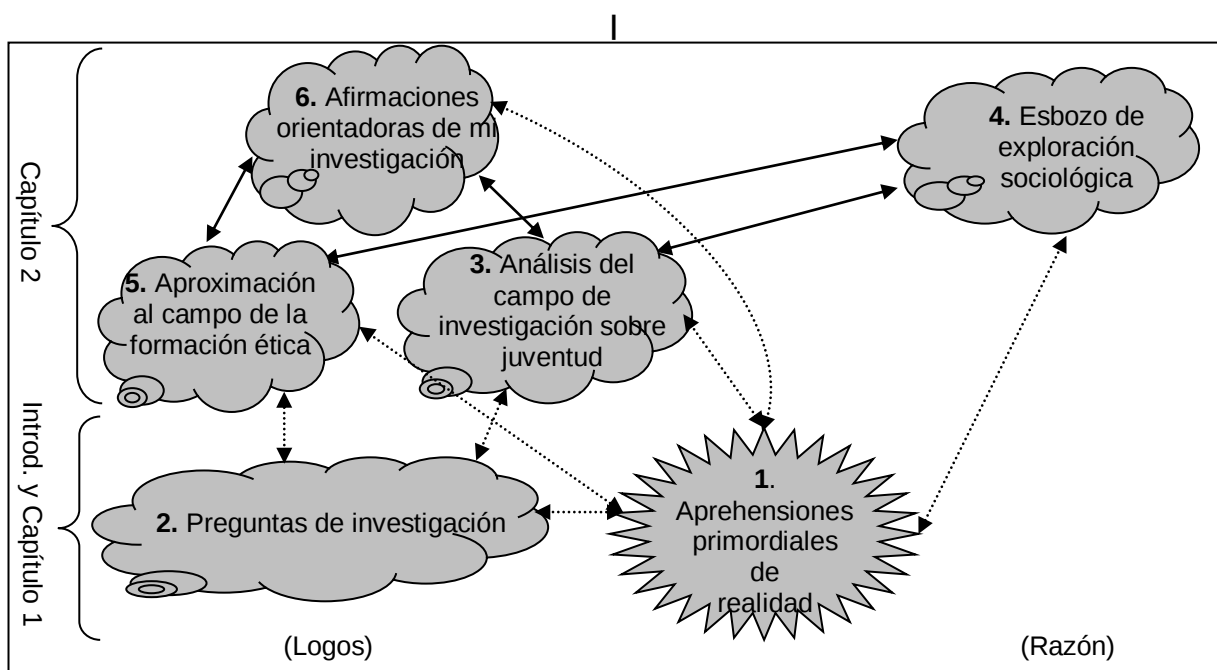
En este capítulo comparto el tránsito desde mis experiencias de formación ética, personales y con jóvenes del estrato medio/alto en la Zona Metropolitana de Guadalajara, «hacia» la comprensión de lo que estos jóvenes son «en la realidad» – y no solamente en mi aprehensión. Para ello, presento:

- I. Una síntesis de las situaciones problemáticas en que los jóvenes en cuestión participan y a cuya solución podría contribuir una «praxis de formación ética» con ellos.
- II. Un análisis del ámbito de la formación ética en México, a partir de sus discursos educativos, argumentos filosóficos, opciones éticas y aproximaciones pedagógicas, con los que intento conformar una aproximación a esta esfera de formación juvenil en nuestro país.
- III. Las «afirmaciones»²³ que, de este capítulo en adelante, orientaron la investigación que aquí comunico, habiendo partido de las experiencias aprehendidas entre praxis formativa, espiritualidad y filosofía que mencioné en el capítulo anterior, e ‘ido a’ y ‘vuelto de’ los «campos investigativos» sobre juventud y formación ética.

²³ «Afirmar», para Xavier Zubiri, es discernir, juzgar, pasar del «sería» al «es», entender lo que una cosa es «en realidad», desde otras. Este movimiento intelectual es lo que Zubiri llama «logos», y estudiaremos en el capítulo siguiente. Cf. Xavier Zubiri (1982) *Inteligencia sentiente. Inteligencia y logos*. Madrid: Alianza Editorial/Sociedad de Estudios y Publicaciones.

El camino intelectual que sigo en este capítulo se muestra en el Esquema 1, de tal modo que desde mis «aprehensiones» en la «praxis de formación ética» con jóvenes mexicanos del estrato medio/alto soy llevado «hacia»: a) la intelección de lo que estos jóvenes «son» en el «campo» investigativo y «podrían ser» en el «mundo», según mi «esbozo»; b) la aproximación al «campo» de la formación ética en nuestro país; y c) lo que, al final del capítulo propongo como «afirmaciones» orientadoras de mi investigación, con las que recupero, desde el «campo re-actualizado» con la exploración sociológica y el estado de la cuestión que se exponen en las siguientes páginas, lo que al final de la introducción de este trabajo planteaba como preguntas. Estas «afirmaciones» se dicen ya no como mera «verdad real» en las aprehensiones, sino como «verdad dual», en tensión entre dichas aprehensiones y el «campo re-actualizado».²⁴

Esquema 1
‘Camino intelectual’ seguido en la Introducción y el Capítulo 1



²⁴ Vid. Xavier Zubiri, “Inteligencia sentiente. Inteligencia y realidad”, Madrid, Alianza Editorial, Sociedad de Estudios y Publicaciones, 1984; *Ídem.*, “Inteligencia sentiente. Inteligencia y logos”, Madrid, Alianza Editorial, Sociedad de Estudios y Publicaciones, 1982; *Ídem.*, “Inteligencia y realidad. Inteligencia y razón”, Madrid, Alianza Editorial, Sociedad de Estudios y Publicaciones. Las páginas en las que Zubiri construye estas nociones se reportan en el capítulo siguiente.

I. LA JUVENTUD MEXICANA URBANA Y DEL ESTRATO MEDIO/ALTO: PROBLEMÁTICAS SOCIALES ASOCIADAS A SU «FORMACIÓN ÉTICA»

En la primera parte de este capítulo presento las situaciones problemáticas identificadas a partir de un «esbozo» de exploración sociológica²⁵, en las que los jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto participan, y a cuyo abordaje podría, hipotéticamente, contribuir (entre muchos otros esfuerzos de abordaje) una «praxis de formación ética» con ellos. Las situaciones problemáticas en cuestión se construyeron con base en el bosquejo sociológico mencionado, que no se presenta completo en este capítulo, y puede consultarse en el Anexo I de este documento.

Tanto para la construcción de este «esbozo» sociológico, como para la síntesis de situaciones problemáticas realizada, me apoyé en una lectura de la situación social de estos jóvenes, según los mapas socioculturales construidos por el Comité Técnico de la *Encuesta Nacional de Juventud 2005* (ENJ-2005) para estudiar los atributos (des)estructuradores de la realidad social en que estos jóvenes enfrentan la vida.

²⁵ Dejo para más adelante en este trabajo una explicación más profunda de lo que Xavier Zubiri explica cuando describe el «esbozo de posibilidades» como el segundo paso del método mediante el cual «conocemos». Aquí me refiero, por lo pronto, a un bosquejo descriptivo cuyo punto de partida es mi «aprehensión» de «la juventud mexicana del estrato medio/alto» como una experiencia que me ha afectado «realmente», como «alteridad» que se me ha impuesto con su fuerza – aún al experimentarme a mí mismo como joven, como explicaré después – y que he «re-actualizado» en el «campo» o ámbito de realidad respecto del cual he inteligido dicha «juventud». Esta «re-actualización campal», cuyo punto de llegada son mis afirmaciones de lo que la «juventud mexicana de clase media y alta» «es entre y desde otras cosas», se ha conformado como el «sistema de referencia» que traza la dirección de mi esfuerzo por construir las posibilidades de lo que la juventud en cuestión «podría ser en el mundo» Xavier Zubiri (1983).

En coherencia con la aproximación de Immanuel Wallerstein a la sociología, en dicho «esbozo» insinúo una descripción de algunos grupos juveniles mexicanos que se estructuran más allá de los individuos, que se escalonan jerárquica y conflictivamente, y que pueden (o no) contener sus conflictos sin destruirse. En su radical síntesis del «patrimonio común» de todas las «sociologías», Wallerstein recoge los aportes de Émile Durkheim, Karl Marx y Max Weber, quienes, respectivamente, aportaron a la ciencia social el estudio de: a) los hechos sociales como externos a los individuos y explicables, hasta cierto punto, razonablemente; b) el luchas internas existentes entre los subgrupos que se construyen y jerarquizan al interior de los grupos sociales, según características como el estatus socioeconómico, la ocupación, la edad, el sexo, la educación, el gusto artístico, etc.; y c) la capacidad de los grupos de contener sus conflictos sin autodestruirse, mediante la concesión de legitimidad de los subgrupos de menor rango a los de mayor jerarquía y a las ventajas de largo plazo que todos los grupos ven en la supervivencia del grupo. Cf. Immanuel Wallerstein. El legado de la sociología, la promesa de la ciencia social. En Roberto Briceño y Heinz Sonntag (edits.), El legado de la sociología, la promesa de la ciencia social, (pp. 14-24). Caracas, Venezuela: Nueva Sociedad / URCCH / UNESCO / CENDES.

Para ello, rastreeé específicamente las características particulares de los jóvenes del «estrato medio/alto» de la ciudad de Guadalajara, a fin de establecer un puente de diálogo entre el perfil de la juventud mexicana y mis experiencias de convivencia y formación con los jóvenes de la CVX en esta ciudad.²⁶

²⁶ Vid. José Antonio Pérez Islas (coord.). (2007). *Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005*. México, México: Instituto Mexicano de la Juventud. Tomos I y II. Mi decisión de aprovechar el aporte sociológico del Comité Técnico de la ENJ-2005 se basa en que en medio de la escasez de estudios que describan comprehensivamente a la juventud mexicana, esta Encuesta aborda el problema de un modo que considero coherente con la aproximación filosófica y sociológica que, a partir de mi formación en la Maestría para cuyo grado presento este trabajo, he desarrollado e intento «probar» en él. Se trata de un acercamiento a la realidad de los jóvenes de México que, en contraste con los enfoques que intentan comprender a la juventud mediante miradas cuyo punto de partida es el “poder” económico empresarial, político-partidista, cultural (medios de comunicación, instituciones educativas) o religioso – aunque, realistamente, no sin permeabilidad a estos poderes que condicionan la investigación social en México – , se esfuerza por: 1) no conceptualizar simplistamente a la “juventud”, sino que la piensa como categoría relacional, social, cultural e histórica; 2) reconocer el papel activo de los jóvenes como sujetos que negocian (ambiguamente) con las instituciones, estructuras o sistemas sociales; 3) reconocer los límites y lagunas de su propio procedimiento empírico; 4) situar la investigación de las prácticas juveniles en su cambiante contexto cultural y socio-histórico; 5) interpretar los sentidos sociales que los jóvenes van configurando; y 6) enriquecer el análisis cuantitativo con los frutos de los estudios interpretativos y socioculturales. Cf. Reguillo, Rossana (2000). *Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda par la discusión*. En Gabriel Medina (comp.), *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. (pp. 19-43) México, México: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos.

La Encuesta se propone investigar los procesos, prácticas e imaginarios a partir de los cuáles los jóvenes enfrentan las instituciones y constructos culturales que regulan la sociedad mexicana. A partir de su hipótesis de trabajo, “existe un desajuste entre las condiciones estructurales y de oportunidades en la sociedad mexicana, que produce una diversificación en la condición y los desempeños juveniles, a través del uso combinado de recursos materiales simbólicos”, se pregunta cómo se incorporan los jóvenes a nuestra sociedad. Para ello, sigue cuatro criterios de caracterización: la «formalidad» con respecto a las instituciones sociales, la «membresía» (pertenencias y adscripciones de los jóvenes), la «legalidad» (el apego a la norma y a la regla) y la posición de los jóvenes en las tensiones entre la «legalidad» y la «legitimidad».

Su abordaje tiene como base teórica: a) la comprensión de la descomposición-recomposición social como un proceso que transcurre mundialmente mediante redes internacionales, según el aporte sociológico, filosófico y antropológico de autores como Ulrich Beck, Zygmunt Bauman y Elmar Altvater (citados por García Canclini); b) el aporte de la «biopolítica» de Michel Foucault, es decir, la política de control sobre la vida mediante dispositivos disciplinares de la cultura mediante tecnologías de poder que vigilan, educan y corrigen el cuerpo; c) la aproximación psicoanalítica de los temores como contraparte de los deseos y aspiraciones juveniles en Sigmund Freud; d) la distinción del propio Néstor García Canclini entre «conectados» y «desconectados» para abordar la desigualdad intercultural; e) de Anthony Giddens, la distinción entre “conciencia práctica” y “conciencia discursiva”, donde la segunda representa una incomunicabilidad a la que sólo accede quien habla, para abordar las representaciones políticas juveniles (citas de Reguillo); y f) su comprensión de las relaciones de intimidad y parentesco como sujetas a la reflexividad de la acción social; g) la concepción, según Talcott Parsons, de las normas sociales como medios de coordinación de la acción social; h) y la noción de Jürgen Habermas sobre las orientaciones valorativas “basadas en la reciprocidad” a partir de normas que recuperan los saberes del entorno social y se adoptan reflexiva y críticamente por los actores (a quienes sigue Monsiváis). Cf. José Antonio Pérez Islas (coord.), *Op. cit.*

Mi selección del «estrato medio/alto» de la juventud mexicana se deriva de que es éste sector social al que pertenecen la mayoría de los jóvenes con quienes he convivido en mi quehacer como “promotor y acompañante” de grupos de jóvenes de la Comunidad de Vida Cristiana (CVX) en la Zona Metropolitana de Guadalajara, México. Así lo muestran los datos recopilados mediante la aplicación de un instrumento a 30 de los 100 jóvenes que conforman aproximadamente la comunidad en cuestión, quienes reportaron un ingreso promedio por «ocupado» de 6 salarios mínimos diarios (9,200 pesos mexicanos al mes); y en sus hogares, un ingreso mensual promedio por persona de 5 salarios mínimos diarios (\$7,975 mensuales).²⁷ Los dos indicadores del ingreso de los jóvenes cuya «formación ética» acompañó los sitúan en el 20% más rico de la población mexicana censada (decil XIX) – puesto que las escasas familias multimillonarias, quienes conforman el estrato «alto», no son censables – cuyo ingreso promedio por ocupado en 2006 fue 6.5 salarios mínimos de ese año, correspondientes a \$9,124 mensuales.²⁸ El ingreso promedio por persona sitúa a los jóvenes de la CVX Guadalajara más cerca del 10%, censado, más adinerado del país (decil X), con un ingreso por persona de 5.99 salarios mínimos de 2006 (\$8,480 mensuales), mientras que el correspondiente al decil IX es de sólo 2.65 salarios mínimos (Cf. Anexo II). Puede afirmarse, con base en estos datos, que las «aprehensiones primordiales» de los jóvenes mexicanos y de los esfuerzos por formarme éticamente con ellos de los que parto en la «intelección» que desarrollo en este trabajo, se han ubicado en el «estrato» de condiciones materiales de vida que los sociólogos estudiosos de la juventud en cuyo trabajo me apoyo denominan «medio/alto».²⁹

²⁷ Se consideran salarios mínimos del Estado de Jalisco en el año 2008. El proceso y los instrumentos de recopilación, cálculo y estimación de los datos sobre el ingreso de los jóvenes de la CVX de Guadalajara y de las personas de sus hogares se exponen en el Anexo II.

²⁸ FUENTE: INEGI. Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2006. Se consideran salarios mínimos en el Estado de Jalisco en el año 2006 como un dato que, considerando la inflación, permite comparar los promedios nacionales del último año del cual el INEGI ofrece datos con los salarios mínimos de 2008, año en el que se calculó el ingreso de los jóvenes de la CVX de Guadalajara.

²⁹ Las condiciones de vida a partir de las cuales se describe este «estrato» sociológico pueden consultarse en el Anexo I. A decir de Rossana Reguillo, miembro del Comité Técnico de la ENJ-2005, y de María Martha Collignon, responsable de su interpretación para la Zona Metropolitana de

Me parece importante destacar que la descripción de las situaciones problemáticas que sigue no es ni quiere ser una descripción comprehensiva de la juventud mexicana del estrato medio/alto. El énfasis en las situaciones que destaco está puesto para llamar la atención de quienes queremos pensar la formación ética de estos jóvenes respecto a los problemas sociales en los que ellos participan, y que una formación que pretendiera ser pertinente no podría menos que intentar atender. Si quisiera describir con suficiente fidelidad a los jóvenes en cuestión, faltaría destacar, además de los problemas que enseguida describo, los esfuerzos de solución y desarrollo social en los que ellos también participan, y las posibilidades de vivir éticamente que en la convivencia con ellos se aprehenden – posibilidades que trataremos, de manera radical, al estudiar la antropología propuesta por Xavier Zubiri, a partir del capítulo próximo.

Las situaciones problemáticas encontradas a partir del «esbozo» y la síntesis cuyos hallazgos reporto a continuación son: a) una gravísima desigualdad en la distribución del capital económico, social y cultural entre los sectores privilegiados y «conectados», y las «desconectadas»³⁰ mayorías empobrecidas del país, que tiende a agravarse y va cobrando, paulatina o drásticamente, muchísimas vidas humanas; b) una «anomia» que está ‘informalizando’ la vida social, desintegrando la institucionalidad y desfigurando la relación entre lo (i)legal y lo (i)legítimo; c) una orientación individualista, pragmática, y precariamente ciudadana, inconsistente entre discursos y experiencias, que dificulta la acción social pertinente y efectiva de los jóvenes; d) un ejercicio selectivo de violencia simbólica de los jóvenes privilegiados, que imponen sus principios de visión y división social a los desfavorecidos y

Guadalajara, la construcción de los estratos económicos de la ENJ-2005 es más bien oscura. Por esta razón, en este trabajo no se buscó verificar la pertenencia de los jóvenes de la CVX al «estrato medio/alto» con el mismo método empleado por la encuesta – ininteligible en sus informes impresos y su disco de datos – sino revisar la ubicación a dichos jóvenes en los deciles que corresponden a la descripción sociológica expuesta en la Encuesta. Cf. Anexos I y II.

³⁰ Rossana Reguillo (*Op. cit.*) reconoce un mapa con “dos juventudes mexicanas”, diferenciadas por su situación económica y por la condición juvenil en la que, a partir de dicha situación, se han configurado: 1) una juventud «desconectada», con escaso acceso a servicios de salud y educación, sin garantías laborales, cuyas aspiraciones se dirigen hacia la justicia social y el bienestar elemental; y 2) una juventud «conectada», bien ubicada socialmente y con acceso a los satisfactores de salud, educación y empleo, entre otros.

prácticamente imposibilitados para participar en la configuración pública de sentidos en el espacio social que habitan.

A. Una grave desigualdad socioeconómica

Ampliamente demostrada con datos³¹, y destacada por todos los analistas de la ENJ-2005, la grave desigualdad que hoy caracteriza las relaciones privadas y públicas de los jóvenes mexicanos es el primer problema ético que se puede observar en la descripción de los jóvenes de México. En este contexto, los sujetos del estrato medio/alto son privilegiados por la injusta distribución mexicana del capital económico, social y cultural,³² que en un círculo vicioso va generando más desigualdad – en temas como la permanencia escolar, la remuneración, estabilidad y prestaciones laborales, seguridad social, etc. – al ser dicho capital el medio para acceder, diferencialmente, a bienes, servicios, redes sociales exclusivos. Su condición de jóvenes ‘conectados’, tiene como marco sus patrones de consumo global, su mayor satisfacción con sus logros personales y confianza en el futuro. Además del incondicional apoyo de su familia y amigos, cuentan con un sostén institucional predominantemente legitimado y legalizado por la sociedad.

La injusta distribución del capital económico, social y cultural en México no sería tan sombría si en su contraparte no se encontrara a millones con-ciudadanos (jóvenes, niños, adultos, ancianos) viviendo en graves situaciones de pobreza; no sólo sin

³¹ Cf. Anexo I, pp. 5-8.

³² Por «capital» se entiende, si se sigue a Pierre Bourdieu, un factor que permite a quien lo posee ejercer un poder o influencia dentro de un «campo» determinado. El capital puede ser: a) «económico», bienes de producción y productos financieros; b) «cultural», redes duraderas de relaciones y conocimientos incorporados, objetivados o institucionalizados; c) «simbólico», reconocimientos como prestigio, fama, renombre, autoridad, ascendencia. Pierre Bourdieu y L  c Wacquant, *Una invitación a la sociología reflexiva*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2005, pp. 173-205 y Oscar Vargas, *Propuesta teórico metodológica para el análisis de la realidad*, IMDEC, Guadalajara, 2006.

Cuando decimos «campo» nos referimos, con este sociólogo francés, a una configuración de relaciones objetivas entre posiciones que se definen en las determinaciones que imponen a los agentes o instituciones que las ocupan por: a) su situación actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder o capital, y b) sus relaciones objetivas (de dominación, subordinación, homología, etc.) con las otras posiciones. De estas disposiciones pende el acceso a los beneficios que se juegan en el campo. Cf. Pierre Bourdieu y L  c Wacquant, “La lógica de los campos.”, en *Pierre_bourdieuBlog*, <http://pierre-bourdieu-textos.blogspot.com/2006/07/la-lgica-de-los-camposentrevista.html> (vi: 15 de Noviembre de 2007).

acceso a una educación, trabajo, atención a la salud, participación social, comunicaciones y entretenimientos dignos, sino maltratados en todos estos ámbitos y, en muchos casos, incluso muriendo prematuramente de enfermedades curables a bajo costo.

B. Una «anomia social»: informalidad, ilegalidad e ilegitimidad

Una situación que complica enormemente el abordaje del problema de la desigualdad en México es el de la «informalidad». Néstor García Canclini, quien encabeza el Comité Técnico de la ENJ-2005, identificó esta «informalidad» como el más grave problema en las condiciones de vida y los posicionamientos públicos de la juventud mexicana, y se pregunta si el actual grado de disociación entre las prácticas que los jóvenes consideran (i)legales y las que valoran como (i)legítimas puede conducir al paulatino desmoronamiento de la sociedad mexicana.³³

La noción de «informalidad» se vuelve significativa en el conjunto de la trama social. Esta categoría, que nació como designación residual para lo que se caía de la sociedad formalmente organizada, se amplió hasta abarcar sectores tan heterogéneos como las pequeñas empresas y los comercios domésticos ilegales, los vendedores callejeros, los niños y los adolescentes que ofrecen servicios o mercancías en las esquinas, músicos del Metro, cartoneros y recicladores de desechos, artesanos no agremiados (o sea la mayoría), taxis sin licencia, productores y vendedores de discos y videos piratas, revendedores de entradas para espectáculos y cuidadores espontáneos o amafiados de coches en concentraciones deportivas...³⁴

La participación directa de los jóvenes del estrato medio/alto en redes ‘informales’ de trabajo y consumo es mucho menor que la de sus pares de los sectores empobrecidos, pero en muchos casos aquellos se asocian a dichas redes desde instituciones socialmente reconocidas como gobiernos, organismos públicos, empresas, y contribuyen a la ‘legitimación’ de prácticas ilegales.

Edgar F. Rodríguez se apoya en Émile Durkheim y utiliza la categoría clásica de ‘anomia social’ para referirse a esta ‘informalización’ y disfuncionalidad social en la

³³ Vid. Néstor García Canclini (2007). La modernidad en duda. En José Antonio Pérez Islas, (*Op. cit.*). Tomo 1

³⁴ *Ibíd.*, p. 70

que las heterogéneas prácticas juveniles está contribuyendo a la crisis institucional.³⁵ En esto coincide con el investigador de la educación Pedro Gerardo Rodríguez, quien sigue a Durkheim y a Parsons para afirmar que esta ‘anomia’ es la sistemática trasgresión de las normas sociales, una desintegración y ruptura de la solidaridad social³⁶.

C. Un individualismo pragmático, a-crítico y no ciudadano

La informalidad y la ‘anomia’ que tensan legitimidades y legalidades en México es enfrentada por la juventud mexicana mediante respuestas que en no pocos casos denotan una orientación individualista, pragmática, a-crítica y no ciudadana. Así se observa cuando, entre sus discursos y las prácticas o experiencias cotidianas que reportan hay frecuentes inconsistencias, como sucede entre: a) su orientación individualista a la responsabilidad personal como estrategia pragmática de progreso material – para cada cual, claro está, aunque no se carezca de una situación objetiva ventajosa respecto a otros jóvenes – cuando dicho progreso está, para los jóvenes mexicanos, gravemente condicionado por condiciones estructurales; b) su mayor ‘cultura cívica’ (confianza interpersonal, participación en asociaciones, apoyo a la democracia, interés político) en el estrato alto, y la mayor legitimidad de la evasión fiscal en este sector; c) la escasa credibilidad que otorgan a las ineficaces instituciones públicas, y su cumplimiento de la ‘responsabilidad cívica’ de votar, reconocimiento de la legitimidad de aquellas para reproducir las condiciones que los han llevado a no creer en ellas.

D. Una «violencia simbólica» legitimada y selectiva

Hemos afirmado que las condiciones privilegiadas de algunos jóvenes facilitan su ubicación estratégica en el entramado social y su construcción de discursos y prácticas como modelos a seguir por parte del resto de la población – aunque no sin

³⁵ Cf. Edgar F. Rodríguez (2007). Las metrópolis en México. El desencanto de la juventud. En *Jóvenes mexicanos...* (Op. cit.), Tomo II.

³⁶ Cf. Pedro Gerardo Rodríguez (2007). El caos y el orden. Meditación en torno a la anomia social y la formación democrática. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XXXVII, núms. 1 y 2, pp. 11-48.

resistencias por parte de jóvenes con discursos y prácticas diversas. Los hallazgos de María M. Collignon en el ámbito de la sexualidad juvenil de los jóvenes del sector socioeconómico alto en la Zona Metropolitana de Guadalajara presumiblemente trascienden la vida sexual de los jóvenes y ayudan a construir estructuras y patrones simbólicos referentes a otros aspectos de la vida privada y pública de los jóvenes.³⁷

Así lo encuentra Alejandro Monsiváis en su estudio de las orientaciones valorativas documentadas mediante la ENJ-2005, en las que identifica dos grandes líneas de valoración asociadas a la polarización de las condiciones de vida de la juventud mexicana: a) la de quienes gozan de oportunidades y recursos que facilitan el desarrollo de un discurso orientado a la 'reciprocidad en la vida privada' y a la 'cultura cívica' en el ámbito público, que les otorga ventajas para convivir pluralmente en la sociedad mexicana actual; y b) la de aquellos cuyas precarias oportunidades para la configuración de sus trayectorias de vida no favorecen el reconocimiento de sus derechos en condiciones de igualdad.³⁸ Más grave resulta esta divergencia simbólica en la juventud cuando la orientación a la reciprocidad y la civilidad de los jóvenes privilegiados en muchos casos no es, como explicamos arriba, consistente con sus prácticas. Entonces se tiene a jóvenes del estrato medio/alto que evaden al fisco y legitiman la evasión de sus pares, pero pueden entender la 'piratería' como robo y aprobar su persecución. Jóvenes que demandan el uso de la fuerza pública para hacer respetar el 'estado de derecho' contra insurrecciones sociales en Oaxaca y San Salvador Atenco, atentados 'terroristas' en instalaciones de PEMEX, secuestradores y narcotraficantes organizados – así, todos en el mismo paquete – al tiempo que viven privilegios educativos, salariales, de atención a la salud, deportivos, artísticos y religiosos claramente inconstitucionales, si es que todavía se considera constitucional la igualdad de oportunidades y el digno cumplimiento de las garantías individuales (políticas, educativas, económicas y culturales) para todos los mexicanos con los recursos – escasos – producidos y disponibles en nuestro país.

³⁷ Vid. María Martha Collignon, Placer, orden, transcendencia y amor. Construcciones reflexivas juveniles en torno a la sexualidad y el SIDA. Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales). Guadalajara, México, Universidad de Guadalajara, 2006.

³⁸ Cf. Alejandro Monsiváis, Normas y valores entre los jóvenes mexicanos. En *Jóvenes mexicanos...* (Op. cit.), Tomo 1.

Las estructuraciones simbólicas descritas son lo que Pierre Bourdieu denomina «violencia simbólica», en la que los actores privilegiados en posición social y acumulación de capitales apuestan para ejercer su influencia e imponer sus principios de visión y división en el espacio social. En su análisis del «campo político», Bourdieu acusa su monopolio por parte de los profesionales de la política o «sacerdotes», que excluyen del juego y tratan como «profanos» a quienes no lo son. También acusa la subordinación del «campo político» al «campo de poder», que es la configuración de relaciones objetivas entre las posiciones determinadas por los agentes e instituciones más y mejor capitalizadas de todos los campos (económico, mediático, educativo, religioso, hoy todos ellos transnacionales). Campos «político» y «de poder», cuyas ‘puertas de entrada’ son mucho más anchas para los jóvenes privilegiados de nuestro país que para los jóvenes de los sectores bajos, quienes prácticamente están, ‘por de *foul*’ descalificados del juego para ingresar a estos «campos» y ejercer influencia en sus ‘reglas’.³⁹

Así, los ‘miembros distinguidos’ de los «campos político y de poder» se reservan el monopolio de la violencia simbólica y física, utilizada ‘legítimamente’, según el reconocimiento social de las mayorías – que se configura, principalmente, a partir de la acción de los mismos ‘miembros distinguidos’. Es la dinámica que Zygmunt Bauman ha comentado atinadamente al referirse a la demanda de quienes en las décadas inmediatamente anteriores propugnaron por el adelgazamiento de los estados (principalmente en materia económica) y hoy apoyan la ‘legitimación’ que éstos ansían – ante la falta de credibilidad que se han ganado al dejar de ser ‘de bienestar’ – mediante el uso de la fuerza para combatir las prácticas económicas,

³⁹ Estas ‘puertas de entrada’ son estrechas aún para los puestos de subordinación en el «campo», dado que las ‘posiciones de honor’ son duramente competidas entre los jóvenes mexicanos más privilegiados participan con(tra) sus pares socioeconómicos de otros países. Cf. Pierre Bourdieu y L  c Wacquant, “La lógica de los campos.”, en Pierre_bourdieuBlog, <http://pierre-bourdieu-textos.blogspot.com/2006/07/la-lógica-de-los-camposentrevista.html> (vi: 15 de Noviembre de 2007) y *  dem.*, Una invitación a la sociología reflexiva, Siglo XXI, Buenos Aires, 2005, pp. 173-205. Algunas de las nociones expuestas son construcción de los alumnos y el titular del curso “Constitución y transformación de la sociedad” impartido por David Velasco, sj. en la Maestría en Filosofía Social del Instituto de Estudios Superiores de Occidente a partir de la lectura de éstos y otros artículos de Pierre Bourdieu.

políticas y culturales que los sectores privilegiados consideran criminales.⁴⁰ Es lo que hoy se constata en México, por ejemplo, con la ‘guerra al narcotráfico’ emprendida por el gobierno federal, con escasos resultados en la aprehensión de ‘capos’ de los cárteles con quienes comparten y se disputan el «campo de poder» – en muchos casos consentidos por sus instancias políticas y judiciales de todos los niveles – y contundente impacto de la policía y la milicia (conformadas, mayoritariamente, por ejércitos de jóvenes de los niveles socioeconómicos bajos) en múltiples y documentados casos de tortura, encarcelamientos injustos y aplicación de la (in)justicia, aparentemente discrecional pero realizada con selectivos criterios, que hoy hacen ‘llover sobre mojado’ en la abundancia de jóvenes de los estratos bajos en las listas de torturados, indiciados y sentenciados por ‘nuestro’ sistema judicial.

Los anteriores desajustes sociales, en los que se implican tanto las desiguales condiciones estructurales y de oportunidades vitales, el debilitamiento de las instituciones, el desencuentro de legalidad y la legitimidad, la informalización y anomia de la sociedad, la precarización ciudadana, el individualismo pragmático y la violencia legitimada y selectiva, hoy amenazan gravemente, cuando no imposibilitan en los hechos la construcción práctica de proyectos de vida digna para la mayoría de los jóvenes mexicanos, y de sus familias presentes y futuras (padres, abuelos, hermanos, hijos, etc.). Desde mi intelección, son estas amenazas, y las vidas que deterioran seriamente o terminan – poco a poco o ‘de tajo’ – los principales problemas sociales a considerar en el análisis, el diseño, la puesta en práctica y la evaluación de nuestros esfuerzos por formarnos éticamente con los jóvenes del estrato medio/alto que habitan las ciudades de México. Son estas amenazas, y las vidas que matan, el principal problema de formación ética del que el proceso de intelección reportado en este trabajo ha querido ocuparse.

⁴⁰ Cf. Zygmunt Bauman (2005). *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica.

La síntesis de situaciones problemáticas que arriba he presentado, a partir del esbozo de exploración sociológica sobre los jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto, que puede consultarse en el Anexo II, es un buen punto de partida para pensar éticamente los problemas que estos jóvenes enfrentan. Sin embargo, antes de abordar dichas situaciones como problemáticas de formación ética, es necesario construir, a partir del capítulo siguiente, el abordaje filosófico a las nociones elementales que para tal planteamiento ético se requiere: nociones en torno a la inteligencia humana, a la humanidad, y a la propia ética como búsqueda de fundamentación de la acción humana. Construidas tales nociones, en los capítulos del 3 al 5, el capítulo 6 presenta, a partir de la página 203, el tratamiento de los situaciones juveniles aquí tratados como problemas de formación ética.

II. APROXIMACIÓN A LOS DISCURSOS EDUCATIVOS, LAS CORRIENTES FILOSÓFICAS Y LAS PROPUESTAS PEDAGÓGICAS DE FORMACIÓN ÉTICA EN MÉXICO

¿Realmente se asocian los anteriores problemas sociales con el ámbito de la formación ética? ¿O es la expectativa de que un proceso pedagógico intencionado para el desarrollo y fortalecimiento de las posibilidades humanas ‘éticas’⁴¹ contribuya a la resolución de dichas situaciones problemáticas una ilusión heredada de una ‘Ilustración’ hoy puesta en duda por las actuales preguntas sobre de la modernidad, o de una época clásica griega ‘ya superada’?

Será del capítulo siguiente en adelante donde abordaré filosóficamente (con pretensión de criticidad, rigor y radicalidad) mis nociones de «ética» y «formación ética», así como su relación con la configuración y transformación de las sociedades. Por ahora, mostraré brevemente que en el discurso oficial de instituciones sociales medulares en México: el gobierno, las cúpulas empresariales y mediáticas, la iglesia católica y las universidades consideran que la ‘formación ética’ – según el modo

⁴¹ A partir del próximo capítulo comenzaré a construir un sustento filosófico (con pretensión de criticidad, rigor y radicalidad) para lo que hasta el capítulo 6 explicitaré como lo que entiendo por ‘ética’ y ‘formación ética’.

como cada actor entiende esta «prenoción»⁴² – puede ser un medio relevante, pertinente y eficaz para contribuir al desarrollo humano sustentable⁴³ de nuestro país. Cabe aclarar que los párrafos que siguen no pretenden ser un análisis ni un estado de la cuestión del campo de la formación ética en México, sino sencillamente ilustrar, a partir del discurso institucional de los actores sociales mencionados – considerados, cada uno, unitariamente, aún cuando cada actor es un complejo sistema de instancias diversas, cuando no contradictorias en discursos y prácticas – cómo consideran a la formación ética como un medio para el desarrollo de nuestro país.

Si se analiza, para comenzar, el discurso del Gobierno de México, puede observarse un reconocimiento de ‘la formación de valores y actitudes’ como una de las principales finalidades de la educación pública mexicana. El Poder Ejecutivo orienta esta tarea educativa tanto a la formación de ciudadanos, como a que los alumnos “comprendan y asuman, como principios de sus acciones y de sus relaciones con los demás, los valores que la humanidad ha creado y consagrado como producto de su historia...”.⁴⁴ Y espera que esta educación contribuya a la resolución de los actuales problemas de descomposición social, fortalecer la vigencia de los derechos humanos, el respeto de la legalidad y la democracia.

Por su parte, el empresariado transnacional que opera en México, es el actor social⁴⁵ más y mejor «capitalizado» económica y políticamente para imponer sus principios

⁴² Cuando digo «pre-nociones» me refiero al obstáculo epistemológico que representan los prejuicios del sentido común, no cuestionados respecto a los principios en que se asientan. Pierre Bourdieu, Jean-Claude Chamboredon y Jean-Claude Passeron (1983). *El oficio de sociólogo*. México: Siglo XXI.

⁴³ Si sigo la definición del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el «desarrollo humano sustentable» se refiere al desarrollo económico (crecimiento auto-sostenido) con impacto ecológico y social armónico: un equilibrio entre producción económica y calidad de vida en el largo plazo. Cf. Dora Orlansky, “El concepto de ‘desarrollo’ y las reformas estatales: visiones de los noventa”, en Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones Gino Germani, <http://www.iigg.fsoc.uba.ar/sepure/Publicaciones>.

⁴⁴ Secretaría de Educación Pública (2002). *Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Primaria. 5º y 6º semestres*. México: Secretaría de Educación Pública, p. 9.

⁴⁵ Tratar al empresariado mexicano unitariamente basta para los fines de este somero análisis.

de visión y división en el «espacio social» mexicano.⁴⁶ En el plano nacional, es el Consejo Coordinador Empresarial (CCE) la asociación que aglutina el interés empresarial. En sus autodefiniciones institucionales, se plantea como misión “...preservar y fortalecer la libre empresa, así como los principios y valores que conduzcan a los mexicanos a un ámbito de igualdad de oportunidades, estado de derecho y democracia plena para el logro del bien común.”⁴⁷ La Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX), uno de sus organismos asociados más poderosos, se propone, entre sus objetivos a impulsar en el país, “una educación de calidad y promotora de valores.”⁴⁸

Mención aparte merecen las empresas que hoy ‘duopolizan’ el mercado mediático nacional e influyen muy significativamente en la configuración social de significados y sentidos de los jóvenes y de la población en general.⁴⁹ Televisa reconoce, entre sus creencias corporativas la “responsabilidad de apoyar y promover las causas encaminadas al bienestar del país”, “la dignidad humana y el respeto a la persona”, y

⁴⁶ Se utilizan las concepciones sociológicas («capital», «espacio social») de Pierre Bourdieu y L  c Wacquant, explicadas en las notas a pies de página núm. 26 y 27.

Los agentes sociales que controlan «campo» económico son los accionistas de las empresas transnacionales que dominan el mercado con su desproporcionado capital económico, cultural y simbólico, e impulsan políticas económicas convenientes para ello. En México destacan, 20 corporativos que concentran el 84.4% del valor de mercado de las más de 100 compañías con acciones en la Bolsa Mexicana de Valores, asociadas a 10 familias cuyas fortunas han crecido 5.5 veces más que toda la economía nacional: América Móvil, Telmex y Carso Global T (Carlos Slim), Wal-Mart (socios norteamericanos, Jerónimo Arango, mexicano); América Telecom; Cemex (Lorenzo Zambrano); Grupo Modelo; Grupo Televisa (María A. Aramburuzabala y Emilio Azcárraga), Grupo México, Grupo Santander-Serf  n, Coca cola-Femsa, Grupo Banorte, Inbursa, Kimberly Clark, Bimbo, Industrias Peñoles, El Puerto de Liverpool, Alfa. Familias restantes: Salinas Pliego (TvAzteca), Harp Hel   (Banamex) y Saba Raffoul. Otros poderosos Inversionistas extranjeros: Microsoft (Bill Gates); Warren Buffet (inversión especulativa diversa), BBVA, Telefónica Movistar. Cf. Gabriel Mendoza, “El poder empresarial”, en Xipe totek, ITESO, Guadalajara, vol. 15, núm. 4, 31 diciembre 2005, pp. 358-382.

⁴⁷ Cf. Consejo Coordinador Empresarial, “Con  zcamos”, en Consejo Coordinador Empresarial, <http://www.cce.org.mx/cce/CCEcon  zcamos.aspx> (vi: 14 de febrero de 2008) y   dem., “Objetivos”, en Consejo Coordinador Empresarial, <http://www.cce.org.mx/NR/exeres/91E82F3E-B8D3-4E96-A72E-ECED99F9E7CF.frameless.htm?NRMODE=Published> (vi: 14 de febrero de 2008).

⁴⁸ Cf. Confederación Patronal de la República Mexicana, “Nosotros”, en Confederación Patronal de la República Mexicana, <http://www.coparmex.org.mx/nuevositio /php/nosotrosInfo.php?idDoc=58> (vi: 14 de febrero de 2008).

⁴⁹ Cf. Cecilia Cervantes (2006). Al cierre del sexenio: fortalecimiento de los medios electrónicos en contextos de desigualdad e inequidad. En Jesús Vergara Aceves (coord.) Análisis plural. Cambio radical o conflicto social. 2   semestre de 2006, año 21, núm. 2, pp. 101-113. Cf. Néstor García Canclini, *Op. cit.*

“el valor de la vida y la salud como norma ética”.⁵⁰ Más explícitamente, TV Azteca asume en su visión su dedicación a formar a la sociedad, lo que entiende como “educar a la población en [...] la democracia, el desarrollo y la prosperidad económica, la convivencia social [y] la justicia.”⁵¹ – ambas televisoras reconocen sus responsabilidades ‘éticas’ como un objetivo implícitamente posterior en prioridad a la generación de utilidades o ‘valor’.

También la Iglesia Católica se ha propuesto contribuir a la ‘formación ética’ de los mexicanos. Así se observa en la síntesis que la Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús (2001) hace de una Carta Pastoral de la Conferencia del Episcopado Mexicano (CEM) y de una Exhortación Apostólica de Juan Pablo II, en donde la jerarquía católica se propone, entre otros objetivos: “colaborar más en la elaboración de un proyecto que esté al servicio de la Nación, [...y a] perfeccionar ‘el modelo educativo’ como un camino para desarrollar la cultura democrática y reconocer y promover las diversas culturas que integran nuestra nación.”⁵²

Por su parte, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES)⁵³ se ha propuesto, en sus postulados orientadores y visión al año 2020, comprometerse con los valores que la sociedad mexicana comparte y su marco jurídico establece, orientarse a la formación integral de ciudadanos

⁵⁰ Televisa, “Nuestra empresa. Visión.” En Televisa, <http://www.televisa.com/> (vi: 14 de febrero de 2008).

⁵¹ TV Azteca, “Cultura corporativa. Misión y Visión.”, En TV Azteca, <http://www.tvazteca.com/corporativo/cultura/vision.shtml> (vi: 14 de febrero de 2008).

⁵² Se citan la Carta Pastoral Del Encuentro con Jesucristo a la Solidaridad con Todos de la CEM, y la Exhortación Apostólica Postsinodal, Ecclesia in América de Juan Pablo II. Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús (2001). Plan Estratégico 2001-2010. México: Obra Nacional de la Buena Prensa. El entrecomillado es mío.

⁵³ Organización que aglutina a las 145 universidades e institutos de educación, públicos y privados, del país, que atienden al 80% de la matrícula de alumnos que cursan estudios de licenciatura y de postgrado. ANUIES, “LA Anuies es...”, En ANUIES, http://www.anuies.mx/la_anuies/que_es/laanuies.php (vi: 18 de febrero de 2008).

‘responsables, participativos y solidarios’ y promover un humanismo que coadyuve a una distribución más ética de la riqueza y los progresos de la ciencia y la técnica.⁵⁴

En los capítulos del 3 al 6 abordaré filosóficamente lo que implica formar éticamente. Por lo pronto, queda claro que, aún si consideramos las muy relevantes posturas que han aportado los enfoques críticos de la sociología de la educación (entre cuyas tesis centrales se encuentra la concepción de la escuela como un mecanismo de reproducción de las posiciones sociales de origen)⁵⁵, las instituciones citadas, medulares en cualquier análisis sociológico de México, y muy relevantes en la estructura de actores sociales creíbles (universidades, Iglesia) y poco creíbles (Gobierno) para los jóvenes, según la ENJ-2005, consideran a las acciones formativas en ética como elemento estratégico para la transformación sociocultural del país.

Tomando esta expectativa compartida respecto a la formación ética como mecanismo transformador de la sociedad como base provisional, en este apartado se exponen sintéticamente los principales discursos sociológico-educativos y corrientes filosóficas y pedagógicas asociadas a la formación ética para jóvenes. Esta exposición se propone a fin de ‘abrir el rango de posibilidades’ teóricas y prácticas presentes en México en el abordaje al tema de la formación ética en nuestros días. A partir de dicha apertura plantearé, al final de este primer capítulo, las «afirmaciones» que conducirán el resto de la investigación que aquí comparto.

Aún cuando no es la escuela el único espacio – y quizás tampoco el mejor – para formar(se) éticamente, sí es la investigación de su quehacer educativo una de las fuentes que actualmente producen pensamiento pertinente y relevante para evaluar e intentar mejorar la formación que se realiza, tanto en sus aulas como fuera de ellas –

⁵⁴ *Ídem.*, “La educación superior en el siglo XXI. Propuestas de desarrollo”, En ANUIES, http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/index.html (vi: 14 de febrero de 2008).

⁵⁵ Vid. Pierre Bourdieu (1976). La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. En Leonardo, Patricia (edit.) 1986 La Nueva Sociología de la Educación México: Consejo Nacional de Fomento Educativo; *Ídem.* (1967) Los Estudiantes y la Cultura Barcelona: Editorial Labor.; Basil Bernstein (1997) “Conocimiento oficial e identidades pedagógicas”, En Javier José Goikoetxea Piedrola y J. García Peña (coords.), Ensayos de Pedagogía Crítica, Madrid: Editorial Popular.

lo que se denomina educación 'informal'. Por ello, y puesto que: a) es a estos procesos educativos ('formales' e 'informales') a los que espero contribuir con el aporte que pueda recogerse de este trabajo; y b) el estudio de los procesos formativos que las otros dos grandes actores de la educación ética en México (la familia y los medios de comunicación) trasciende los fines y posibilidades de esta tesis de postgrado; en las páginas siguientes se aprovecharán los aportes de la investigación respecto a éste ámbito formativo, a fin de sentar un estado de la cuestión con el que mi reflexión filosófica y pedagógica puedan dialogar y a lo largo de su esfuerzo por construir principios coherente y pertinentes para la formación ética con jóvenes mexicanos, urbanos y del estrato medio/alto.

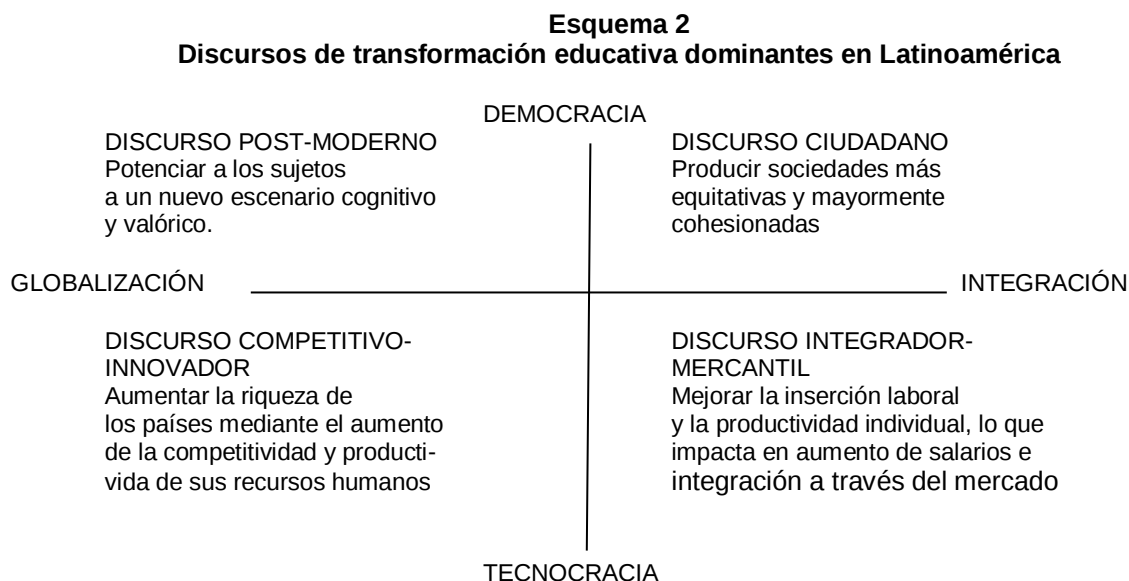
Así, a continuación expongo: A) un análisis de los discursos dominantes en la educación latinoamericana, «campo» en el que se sitúa la formación ética como proceso educativo; B) una descripción de las principales corrientes ético-políticas contemporáneas en occidente, que subyacen a estos discursos educativos; C) una síntesis de las corrientes éticas y discursos educacionales expuestos; D) una presentación de contraposiciones éticas en la fundamentación de dichas corrientes ético-políticas; E) una breve explicación de los nudos filosóficos presentes en el debate ético contemporáneo; F) una enumeración de las aproximaciones pedagógicas a la formación «moral»⁵⁶ presentes en la actualidad educativa mexicana.

A. Discursos dominantes en la educación latinoamericana

El sociólogo chileno Javier Corvalán propone cuatro hipótesis para interpretar las transformaciones educativas que actualmente se realizan en América Latina – a mi juicio, observables en México – y que se utilizan como discursos legitimadores de las

⁵⁶ Es decir, el intento de que las personas adquieran la capacidad de dar a los conflictos que en la vida enfrentan una solución libre y responsable, en conformidad con su propia conciencia. Cf. Pablo Latapí (1999). La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana. México: UNAM / CESU / Plaza y Valdés editores.

evoluciones presentes en nuestra educación. Estos cuatro discursos dominantes aparecen ilustrados con relación a los principios que sintetizan en el Esquema 2.⁵⁷



Fuente: Javier Corvalán, 2001.

B. El pensamiento ético-político que ‘legitima’ los discursos educativos

Los cuatro discursos mencionados, que impulsan los grupos sociales interesados en incidir en las tendencias educativas latinoamericanas, sirven para organizar las prácticas actualmente dominantes en la educación de nuestra región. Son discursos que pueden vincularse con la actual discusión de la filosofía ética en relación con la actual crisis de la modernidad occidental, vivida desde América Latina. Pablo Salvat lo sugiere al decir que “La ética, como reflexión segunda, se nutre de las paradojas,

⁵⁷ A saber: a) el principio democrático, que privilegia la igualdad y la equidad en acceso y participación en el sistema educativo; b) el principio tecnocrático, que se propone una concepción de la educación como insumo para el desarrollo económico; c) el principio globalizador, que busca acercar a los individuos a los códigos de la modernidad, a fin de prepararlos para enfrentar la heterogeneidad y la innovación constante del mundo globalizado); d) el principio integrador, cuya orientación es la de aumentar las competencias individuales y la interiorización de normas y valores para promover la inserción laboral y cívica de los individuos en el Estado-Nación como proyecto de unidad política, cultural y económica. Cf. Javier Corvalán (2001). *Las transformaciones educativas recientes y los cambios de la política social en Chile y América Latina. Hipótesis sobre los discursos dominantes*. Santiago, Chile: CIDE.

cambios o aporías que ocurren en las formas de vida moral existentes, en las preguntas e interrogantes que desde ella emergen.”⁵⁸

No es este el lugar para exponer a detalle las corrientes éticas presentes en la discusión latinoamericana – aunque la mayoría de ellas, no de origen latinoamericano. A continuación se enuncian brevemente las características de dichas corrientes de pensamiento, según las expone P. Salvat en el artículo citado, para después relacionarlas con los discursos educativos dominantes ilustrados arriba, a los cuales sirven como base de legitimación filosófica.

1. El ‘utilitarismo’

El ‘utilitarismo’ nace como una crítica a la teoría de los derechos naturales previos al orden social que se desprendió de los ideales de la revolución francesa – libertad, igualdad, fraternidad. Su primer promotor, Jeremías Bentham, afirmaba que el empleo más digno de la filosofía era ayudar a la economía de la vida cotidiana, de cuyos beneficios es partícipe la humanidad. La cercana postura de su representante más célebre, John Stuart Mill, intentó justificar los derechos humanos desde el postulado de Bentham: la «mayor felicidad para el mayor número como la medida de lo justo y de lo injusto», desde el cual se fundamentan la antropología, la ética, y la teoría política y económica utilitaristas. La teoría utilitarista parte de la observación cotidiana de lo que se plantea como su axioma básico (pero no puede demostrarse directamente): una percepción de la naturaleza humana y de los móviles de la acción en términos de búsqueda del placer y de esfuerzos para evitar el dolor. Así, el placer se concibe como la propensión de la naturaleza humana que contribuye en el más alto grado a la felicidad máxima de cada individuo, sin importar su efecto en relación con la dicha de los otros individuos.

La principal crítica que se ha hecho al utilitarismo – y «al pragmatismo», que se asocia a él con su axioma, “lo eficaz es lo verdadero» – es la denuncia de su tratamiento de los derechos humanos, las libertades individuales y desde ellas de

⁵⁸ Cf. Pablo Salvat, “¿Contextualismo moral o ética postconvencional?”, s/f, Mimeo, p. 1.

los seres humanos mismos como objetos de intercambio, sacrificables en aras de la mayor felicidad para el mayor número de personas.⁵⁹

2. *El 'neocomunitarismo'*

Para explorar el 'neocomunitarismo', P. Salvat recupera, del trabajo de A. Mac Intyre, su crítica radical a la modernidad, y su oferta ética reducida a la expresión de una moralidad social o comunitaria, cuyas consecuencias se traducen en un rescate conservador de las tradiciones políticas premodernas occidentales. A partir del examen del politeísmo axiológico presente en nuestras sociedades, y para recuperar el ámbito ético/moral en crisis, Mac Intyre propone, según el análisis de Salvat, una moral comunitaria basada en virtudes, y la priorización de los fines y bienes que orientan las acciones moralmente, que a su vez emergen de los contextos comunitarios. Una grave consecuencia política de su planteamiento es la caída de la pretendidamente universal y trascendente filosofía de los derechos humanos. Por otra parte, la crítica contextualista a la modernidad cuestiona las posibilidades cognitivas y universalizantes de la razón práctica, y, por tanto, la opción por una razón moral entendida como prudencia.⁶⁰

3. *La 'perspectiva crítica postmoderna'*⁶¹

Salvat continúa su exploración revisando la crítica 'postmoderna' a la modernidad, que presenta el lado oscuro de su dialéctica histórica, sus desvaríos, desencantos y ambigüedades. Para G. Vattimo y otros postmodernos, la "responsable" de la actual crisis de la modernidad es la razón ilustrada y sus pretensiones de dar sentido, unidad y fundamento al quehacer histórico, político y social desde sí misma. Los postmodernos proponen vérnoslas únicamente con los juegos de lenguaje,

⁵⁹ Angelo Papacchini, *Filosofía y derechos humanos*, Universidad del Valle, http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=lang_es&id=2u3rF1KKjhYC&oi=fnd&pg=PA5&dq=utilitarismo&ots=stdvMmGLZ3&sig=7_Lu3GbHambwPbQÑskewPJhGr24#PPA8,M1, (vi: 9 de mayo de 2007).

⁶⁰ *Ibid.*, pp. 4-6.

⁶¹ No es la finalidad de este trabajo construir un debate respecto a si la época que vivimos globalmente es una 'postmodernidad', 'tardomodernidad', 'ultramodernidad', etc. Lo que interesa es caracterizar una perspectiva de filosofía política presente en nuestros días, para cuya denominación utilizaremos el nombre que le otorga el filósofo cuyo análisis seguimos.

descifrables a través de una 'ética de la interpretación', que establece el principio de la necesidad del respeto irrestricto a todo cuanto existe. Plantea una ética del diálogo como efectiva comprensión del otro, en múltiples horizontes y universos culturales articulados mediante un mero conversar continuo.

Entre las limitaciones de la perspectiva postmoderna, está su ausencia de parámetros y criterios para juzgar la modernidad como lugar de decadencia y dominación desenmascarada. Su disolución del sujeto moral moderno, por otra parte, imposibilita la articulación de posturas éticas que vayan más allá de posiciones individuales vistas como esfuerzos en pos de la autenticidad. Finalmente, un peligro del postmodernismo es su coincidencia con el proyecto en el que los principios morales de la democracia moderna son reemplazados por «imperativos técnicos» de la arena económico/administrativa.⁶²

4. El 'neocontractualismo'

Para P. Salvat, los trabajos de filosofía política de John Rawls representan un intento por valorar críticamente el proyecto moderno de una razón todopoderosa, sin pretender acabar con las posibilidades de su ideario. Rawls se propone repotenciar el ideario pro libertad, igualdad y fraternidad mediante nuevos argumentos para justificar racionalmente una teoría política. Su teoría establece la 'prioridad absoluta' de la justicia sobre cualquier concepción particular del bien. Su problema central es la búsqueda de principios adecuados para realizar la libertad y la igualdad, una vez que la sociedad se concibe como un sistema de cooperación entre personas libres e iguales. Rawls espera, a partir del planteamiento de una posición original hipotética, que las personas elijan racionalmente y orientadas por consideraciones morales y un sentido de justicia que impone respetar a cada persona como un fin en sí (lo que trasciende el utilitarismo, que llega a tratar a las personas como medios).⁶³

⁶² *Ibíd.*, 9-12.

⁶³ *Ibíd.*, pp. 12-14.

Entre sus problemas destaca su elaboración como filosofía moral de imperativo categórico que deja en incógnita el estatus de lo propiamente político y lo identifica con lo moral, cuando la modernidad se ha esforzado por separar ambas esferas. Este problema es típico del liberalismo, que mira la política como expresión de la razón instrumental. Otro problema del neocontractualismo es su dificultad para validarse en sociedades como las latinoamericanas, donde no existe una tradición de democracia constitucional, e incluso puede ser utilizado para justificar la desigualdad existente.⁶⁴

5. La ética 'del discurso'

La ética 'del discurso', que tiene a K. O. Apel y a J. Habermas como dos de sus mejores exponentes, se aproxima a la postura de Rawls en lo que se refiere a su proclividad al universalismo y a la ética normativa. Para ellos, la modernidad es un proyecto inacabado y factible de continuar, en su impulso emancipador, en la creciente complejización de las sociedades actuales. Su 'ética discursiva' se propone fundamentar la universalidad de las normas ético/morales a partir de la 'acción comunicativa'. Se trata de entender el lenguaje como orientado al acuerdo en torno a las normas que deben o pueden regular la vida en común, mediante una estrategia metódica que quiere desvelar lo insostenible de las posiciones solipsistas o racionalistas.⁶⁵

Sus críticos señalan que no toma en cuenta a quienes quedan fuera de los juegos de lenguaje existentes, y señalan la asimetría real de los participantes en los diálogos.

⁶⁴ *Ibíd.*, p. 16.

⁶⁵ Para esta aproximación ética, sólo son legítimos, válidos y racionales los acuerdos obtenidos mediante la discusión racional y participativa de los afectados, sin presiones externas, manipulación o coerción por medio del poder – se reconoce su autonomía personal y competencia comunicativa. La ética discursiva: a) privilegia la justicia sobre el bien o la felicidad; b) sustenta la posibilidad de fundamentar con razones los enunciados normativos (es cognitivista); c) se interesa en abordar y explicar el deber ser de mandatos y normas de acción (es deontológica); d) es procedimental.

6. El 'reismo liberador'⁶⁶

Con el nombre de 'filosofía de la liberación' se conoce a los esfuerzos desarrollados en América Latina durante la segunda mitad del siglo XX por hacer una filosofía en diálogo con la corriente teológica 'de la liberación', orientada a una lectura realista del cristianismo desde las precarias realidades latinoamericanas⁶⁷ Como «reismo liberador» nos referiremos una de las corrientes 'liberadoras latinoamericanas': la tradición ética que nace de la filosofía sistemática de Xavier Zubiri, y prolongan Diego Gracia, Ignacio Ellacuría, Antonio González y Jordi Corominas, entre otros. Considera a todo ser humano como dotado de una estructura moral constitutiva. A través de su inteligencia, el hombre se hace cargo del medio como realidades, lo que lo compromete con ellas. Las respuestas del hombre a estas realidades se abren como «posibilidades» a realizar, lo que produce, desde este nivel biológico, un primer momento de libertad, en el que los seres humanos estamos forzados a elegir, 'ajustándonos a la realidad' activamente. Ignacio Ellacuría parte de esta filosofía reista y construye una 'moral de la responsabilidad', es decir de la respuesta a la realidad, que se deja impresionar por ella, se hace cargo de ella y carga con ella – y que, de modo contrario, la irresponsabilidad siempre la paga, si no el irresponsable, sí los más débiles que él. La pregunta fundamental a la que hay que responder éticamente es la pregunta por la mayor humanización de todos los seres humanos.⁶⁸

⁶⁶ Es así como denomina Adela Cortina a la filosófica sistemática construida por el filósofo vasco Xavier Zubiri. Vid. Adela Corina, "La educación del hombre y del ciudadano", En Revista Iberoamericana de Educación. Educación y democracia. (núm. 7.1), <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie07a02.htm> (vi: 21 de febrero de 2007)

⁶⁷ Uno de sus exponentes más reconocidos es Enrique Dussel, con una lectura de la ética levinasiana desde América Latina, centrada en una praxis que se fundamenta desde «el rostro del otro» como prójimo a quien responder mediante relaciones amorosas que surgen del encuentro «cara a cara» con él.

⁶⁸ Otros seguidores de Zubiri, Jordi Corominas y Antonio González han realizado esfuerzos para fundamentar una propuesta ética desde el pensamiento del filósofo vasco. La interpretación de Corominas enfatiza la nociones de 'alteridad', y de 'sentir humano', claves desde la apertura humana a la realidad descrita por Zubiri. González, por su parte, plantea desde la misma alteridad, una fundamentación de la ética a partir de la «praxis», es decir, de la razón ética práctica como 'razón del otro'. Antonio González, Fundamentos filosóficos de una 'civilización de la pobreza, en Estudios Centroamericanos núm. 583, mayo 1997, http://di.uca.edu.sv/publica/ued/eca-proceso/ecas_anter/eca/583art3.html, (vi: 21 de febrero de 2007).

La crítica que puede hacerse a esta corriente de pensamiento es la de concentrarse en el nivel primario de la fundamentación ética, y requerir del complemento normativo y/o dialógico de otras aproximaciones éticas.

C. Síntesis de corrientes ético-políticas y discursos educacionales latinoamericanos

Las corrientes de pensamiento ético-político expuestas arriba sirven, explícita o implícitamente, como bases de legitimación filosófica para los discursos dominantes en la educación latinoamericana explicados en el primer apartado de este capítulo. Así entonces: 1) el discurso educacional ciudadano puede legitimarse desde el neocontractualismo o desde la ética del discurso en sus expresiones orientadas a la democracia de los Estados-nación; 2) el discurso integrador mercantil se justifica filosóficamente a partir de una mezcla en la que el utilitarismo economicista domina al neocontractualismo nacionalista; 3) el discurso competitivo-innovador se sostiene predominantemente en el utilitarismo y su apuesta de maximización de la riqueza en el escenario global; y 4) el discurso post-moderno, por la diversidad de enfoques éticos que caracteriza a su vertiente de globalización, pretende legitimarse desde las voces transnacionales del neocontractualismo, el neocomunitarismo, el reismo liberador y desde la crítica post-moderna (en las expresiones más relativistas del discurso educacional post-moderno). Estas relaciones de sostén filosófico de discursos educacionales a partir de corrientes ético políticas se muestran sintéticamente en el Cuadro 1.

Cuadro 1
Discursos educacionales en América Latina y corrientes ético políticas que las sostienen

Discursos educacionales	Corrientes ético-políticas
ciudadano	neocontractualismo, del discurso
integrador-mercantil	utilitarismo, neocontractualismo,
competitivo-innovador	utilitarismo
post-moderno	neocontractualismo, neocomunitarismo, crítica post-moderna, reismo liberador

Fuente: El autor, con base en Pablo Salvat s/f y Javier Corvalán (2001).

D. Contraposiciones éticas en la fundamentación de corrientes ético-políticas

No son las corrientes de pensamiento ético-político la raíz filosófica de los discursos dominantes en la educación latinoamericana. Cada aproximación contemporánea al problema de la orientación de la acción humana parte de opciones éticas, cuya discusión puede remontarse a los orígenes de la filosofía. No es éste el sitio para recopilar una historia de la evolución del pensamiento ético. Lo que aquí se pretende es solamente reportar un análisis de las posturas éticas que subyacen a las corrientes revisadas en el apartado anterior, a fin de construir un mapa conceptual del estado de la cuestión ética que hoy sustenta la «educación moral» en América Latina⁶⁹.

Con esta finalidad, nos apoyaremos en un estudio del investigador de la educación Pablo Latapí, quien a partir del planteamiento de Adela Cortina propone una aproximación a las corrientes éticas de nuestros días con base en cuatro contraposiciones presentes en la historia y la actualidad de la filosofía moral: a) éticas ‘de móviles’ (orientadas, como el hedonismo, el utilitarismo y el pragmatismo, a comportamientos humanos cognoscibles y experimentables) o ‘de fines’ (que intentan conocer la naturaleza humana para llevarlo a la perfección moral según su esencia, como la filosofía clásica, el estoicismo, la escolástica y la axiología actual); b) ‘materiales’ (realistas y heterónomas, fundadas en bienes ontológicos, teológicos, psicológicos, biológicos o sociológicos alternos a la voluntad) o ‘formales’ (idealistas y autónomas, pretenden fundar el bien ético en la propia voluntad); c) ‘consensuales’ (diálogo entre roles de Kohlberg, neocontractualismo de Rawls, enfoque discursivo de Apel y Habermas) u ‘objetivas’ (proponen leer la racionalidad ética a partir de la naturaleza humana que puede encontrarse en el mundo social en proceso aquí y ahora); y ‘teleológicas’ (miran la finalidad humana globalizadora naturalista,

⁶⁹ Pablo Latapí, el autor que seguimos en este apartado, prefiere hablar de «educación moral» (cf. nota al pie núm. 42) que de «formación ética» (esfuerzo filosófico por aclarar y justificar las pretensiones humanas sobre la verdad en relación con el bien y el mal moral), lo que resulta problemático e inconsistente con la orientación que en el próximo capítulo construiré para los esfuerzos formativos que me interesa pensar en este trabajo. Con todo, recuperaré la aproximación de Latapí a manera de ‘estado de la cuestión’, de la cual partir en mi esfuerzo por pensar la «formación ética» para jóvenes mexicanos.

eudemonista, utilitarista, hedonista o humanista) o ‘deontológicas’ (fundamentan, como Kant, la moral en el deber por sí mismo).⁷⁰

Pueden construirse, como se presenta en el Cuadro 2, relaciones clarificadoras entre estos antagonismos éticos y los planteamientos ético-políticos expuestos en el apartado anterior, y afirmar que: 1a) el utilitarismo, el neocontractualismo, el neocomunitarismo, la perspectiva crítica postmoderna y la ética del discurso son éticas ‘de móviles’, orientadas a la construcción empírica del fundamento ético a partir de la maximización del bienestar, del contrato social, la comunidad, los juegos de lenguaje y el consenso (respectivamente); 1b) sólo el neocomunitarismo se propone el conocimiento de la naturaleza humana para orientar nuestra acción, pero como intenta hacerlo mediante la empírica y móvil discusión comunitaria, no puede considerarse una ética de fines; 2a) el neocontractualismo, fundado en los ideales sociales de la modernidad y el utilitarismo, se sostiene en la utilidad máxima como deber, y el neocomunitarismo, apoyado en la ‘naturaleza humana’ que se comprende en diálogo comunitario con la tradición, son éticas ‘materiales’; 2b) la fundamentación autonomista de la ética del discurso y la crítica postmoderna sitúan a estas corrientes éticas como ‘formales’; 3a) se consideran éticas ‘consensuales’ la ética del discurso, la crítica postmoderna y el neocontractualismo (la última, de consenso hipotético); 3b) éticas ‘objetiva’ el neocomunitarismo y el utilitarismo; 4a) éticas ‘teleológicas’ (que priorizan alguna finalidad globalizadora de la acción sobre su intencionalidad) el neocomunitarismo (bienes y fines comunitarios), el utilitarismo y la crítica postmoderna (el respeto a cuanto existe); y 4b) éticas ‘deontológicas’ el neocontractualismo y la del discurso, que valoran los ideales originales del estado moderno como intenciones legítimas, como deberes.

⁷⁰ P. Latapí destaca que las posturas que configuran estos antagonismos no son mutuamente excluyentes ni se verifican con pureza en planteamientos éticos concretos, y que el fin de su abstracción es analítico. Además, excluye de su análisis aquellos enfoques éticos contemporáneos que niegan a la ética su carácter racional, los que apelan a un conocimiento especial y privilegiado (dogmáticos) y los que, a su juicio, carecen de rigor filosófico (como el “pragmatismo radical”, el “etnocentrismo”, el “emotivismo” y el “sociologismo”. Vid. Pablo Latapí, *Op. cit.*

Cuadro 2
Éticas contrapuestas y corrientes ético-políticas afines

Éticas contrapuestas	Corrientes ético-políticas afines
1a) de móviles	utilitarismo, neocontractualismo, neocomunitarismo, crítica postmoderna, del discurso
1b) de fines	ninguna
2a) materiales	neocontractualismo, utilitarismo, neocomunitarismo
2b) formales	del discurso, crítica postmoderna,
3a) consensuales	del discurso, neocontractualismo, crítica postmoderna
3b) objetivas	neocomunitarismo, utilitarismo
4a) teleológicas	neocomunitarismo, utilitarismo, crítica postmoderna
4b) deontológicas	neocontractualismo, del discurso

Fuente: El autor, con base en Pablo Latapí (1999) y Pablo Salvat (s/f).

Ubicadas las corrientes ético políticas analizadas en las contraposiciones éticas propuestas por Adela Cortina y Pablo Latapí, falta situar, de manera similar el 'reismo liberador' latinoamericano-zubiriano. Damos a esta corriente de pensamiento ético un tratamiento especial debido a que es ésta la aproximación filosófica en la que profundizaremos para abordar las situaciones problemáticas que nos ocupan en esta tesis. Será hasta el capítulo 6 en donde terminemos de justificar esta opción. Por ahora, y a manera de 'obertura', presentamos la asociación de las corrientes filosóficas y los discursos educativos tratados con la ética «reista» zubiriana.

Los planteamientos éticos que puede construirse a partir de la filosofía de Xavier Zubiri son, si se consideran las contraposiciones presentadas arriba: a) «de móviles», orientados a la construcción del fundamento ético a partir de la realidad, aunque a partir de ésta puedan después construirse fines éticos como la «humanización»⁷¹; b) ni «formalistas» ni «materialistas», sino «reistas», puesto que su fundamentación ética se construye en la tensión de una búsqueda «en la realidad», y en la intelección como «formalidad de realidad», el sentimiento afectado por la realidad y la volición que tiende a su búsqueda; c) no «consensuales», pero tampoco «objetivos», puesto que no fundan su moralidad en procedimientos

⁷¹ Vid. Ignacio Ellacuría, "Ética fundamental", curso inédito, San Salvador, 1978;

dialogales, ni buscan construir una racionalidad ética con base en un mundo “puesto-delante” (ob-jectum), sino en un mundo que es la «respectividad» de lo real en tanto que real; d) «teleológicos», orientados a una finalidad humana globalizadora, si bien no construida conceptivamente, sino forzada biológicamente por la apertura de la intelección humana: la elección entre posibilidades reales para hacernos personas, relativamente absolutos, «en la realidad». Estas opciones de la ética que se sigue de la filosofía zubiriana de la inteligencia y de la realidad se sintetizan en el Cuadro 3, para facilitar su contraste con las opciones expuestas en el Cuadro 2 (Cf. p. 44).

Cuadro 3
Ética zubiriana y opciones en relación con las corrientes
ético-políticas y los discursos educativos dominantes

Opciones éticas	Corrientes ético-políticas afines	Discursos educativos apoyados
De móviles	neocomunitarismo, crítica postmoderna, del discurso, utilitarismo, neocontractualismo	Post-moderno, No ciudadano (del discurso)
«Reista», (ni material, ni formal)	reismo liberador	
«Reista» (ni consensual ni objetiva)		
Teleológica	neocomunitarismo, No utilitarismo	Post-moderno, No competitivo-innovador

Fuente: El autor

Así, una ética construida desde la filosofía zubiriana puede ser dialogable con otras éticas «de móviles», orientadas a la construcción empírica del fundamento a partir de: 1) los espacios comunitarios (familia, comunidad, ciudad), como el neocomunitarismo (que también coincide con el «reismo» zubiriano en su opción «teleológica»); 2) la comprensión del otro en múltiples horizontes y universos culturales articulados mediante la conversación, como la perspectiva crítica postmoderna; 3) el consenso construido mediante la discusión racional y democrática de los afectados, como la ética del discurso; 4) la experiencia de la necesidad de unos bienes elementales para la vida humana del utilitarismo – si bien el «reismo» no está de acuerdo con su sacrificio de las minorías en pro de las mayorías; 5) el

soporte de un contrato social que favorezca la igualdad, libertad y la fraternidad mínimas necesarias para la vida con pretensión ética – aunque para el «reismo» éste sea un posible punto de llegada, pero no de partida.

En diálogo con la mayoría de estas éticas pueden fundamentarse, zubirianamente, un discurso educativo «post-moderno», que privilegie la equidad del principio democrático y la heterogeneidad y la innovación necesarias en un mundo que se organiza según el principio globalizado (cf. Diagrama 1, p. 1) – principio que trasciende los nacionalismos simplistas que podrían construirse a partir de aplicaciones reduccionistas de la ética del discurso, siempre y cuando la globalización no se entienda según el paradigma competitivo-innovador que el utilitarismo pretende sustentar.

Las anteriores relaciones, y las que pueden establecerse entre los discursos educativos, las corrientes ético-políticas – el reismo liberador y las demás –, y las contraposiciones éticas explicadas en las páginas anteriores, que dichas corrientes se presentan, para sintetizar el constructo sociológico-filosófico-pedagógico explicado en este apartado, en el Cuadro 4.

Cuadro 4
Síntesis de opciones éticas, corrientes ético-políticas y discursos educativos

Corrientes ético-políticas	Opciones éticas	Discursos educativos apoyados
Utilitarismo	De móviles, material, objetiva, teleológica	Integrador-mercantil, Competitivo-innovador
Neocontractualismo	De móviles, material, consensual, deontológica	Integrador-mercantil, Ciudadano
Del discurso	De móviles, formal, consensual, deontológica	Ciudadano
Neocomunitarismo	De móviles, material, consensual, teleológica	Post-moderno
Perspectiva crítica postmoderna	De móviles, formal, consensual, teleológica	Post-moderno
Reismo liberador	De móviles, «reista» (ni material ni formal; ni consensual ni objetiva), teleológica	Post-moderno

Fuente: El autor

Este esquema de relaciones entre corrientes filosóficas, opciones éticas y discursos educacionales se recuperará brevemente al final de este capítulo, en el abordaje de los problemas implicados en formar éticamente a los jóvenes mexicanos del estrato medio/alto, al proponer las «afirmaciones» que, de este capítulo en adelante, orientan este trabajo. El esquema también se aprovechará en el capítulo 6, en el que se dialogará con él desde la propuesta pedagógica construida en este trabajo a partir de la filosofía de Xavier Zubiri y la espiritualidad de Ignacio de Loyola, a fin de sopesar la pertinencia y la coherencia de la propuesta cuya construcción se plasma en este documento.

E. Nudos filosóficos en el debate ético contemporáneo

En un profundo análisis del debate ético contemporáneo, que vale la pena citar para completar el estado de la cuestión que estamos construyendo, Jordi Corominas reporta los ‘nudos’ que actualmente ‘atoran’ la discusión filosófica que busca orientar la acción humana. En el capítulo 6, una vez que aprovechemos el pensamiento de Xavier Zubiri para fundamentar una propuesta de «formación ética», seguiremos el aporte de Corominas respecto al modo en que una ‘filosofía de raigambre zubiriana’ sirve como una «ética primera» que contribuye a ‘aflojar’ los ‘nudos’ en cuestión. Por lo pronto, citamos su análisis.⁷²

1. El problema del punto de partida

Los puntos de partida de las actuales corrientes de pensamiento ético parecen ser fruto de opciones dogmáticas, arbitrarias o ‘de escuela’, sin discusión filosófica previa (neocomunitarismo, neocontractualismo, utilitarismo), o bien de los resultados de acciones que necesitan una fundamentación ética (perspectiva crítica postmoderna, ética del discurso). Algunos enfoques parten de un cuerpo filosófico práctico, de una forma de vida que se interpreta para descubrir en ella sus opciones previas, y optan

⁷² Jordi Corominas. *Ética primera. Aportación de X. Zubiri al debate ético contemporáneo*. Tesis doctoral. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. Doctorado en Filosofía Iberoamericana. San Salvador, El Salvador. 1999 <http://www.uca.edu.sv/facultad/chn/c1170/jcind.html> (vi: 12 de mayo de 2008).

dogmáticamente por saberes exteriores a la filosofía y la hacen perder su pretensión de soltura respecto a los demás saberes. Otros consideran la ética como aplicación de un pensamiento metafísico, antropológico u epistemológico en normas morales consecuentes con él, lo que sustrae de la crítica y la discusión ética los supuestos de la ética en cuestión.

2. El problema de las ideas de razón

Las ideas de racionalidad de las corrientes en cuestión se apoyan en discusiones escolásticas (neocomunitarismo) o sociológicas (neocontractualismo, utilitarismo, ética del discurso) – o las critican (crítica postmoderna) – pero no van directamente a la racionalidad misma, no construyen una concepción de la razón y de su articulación con la sensibilidad que haga justicia al momento de verdad de cada aproximación filosófica, y a la vez acepte su parcialidad. Tampoco desentrañan el problema planteado por Hume respecto a si se puede ser razonable y maléfico a la vez ('no es contrario a la razón preferir la destrucción de todo el mundo a un rasguño en mi dedo').

3. El problema de la fundamentación

Los intentos de fundamentación en las corrientes en debate en la arena filosófica se sostienen en creencias metafísicas implícitas no justificadas filosóficamente (neocomunitarismo, neocontractualismo, utilitarismo), incurren en falacias naturalistas, o niegan de tal modo la universalidad y se concentran de tal modo en los efectos de las acciones en grupos humanos cerrados (perspectivas postmoderna y del discurso) que legitiman las relaciones socio-históricas deshumanizadoras presentes entre nosotros.

4. El problema del método

Los muy diversos métodos para hacer ética filosófica, que dependen del punto de partida, y de los conceptos de razón y de fundamentación de cada escuela, llevan a exigencias morales también muy distintas e incluso contradictorias.

Dejamos aquí nuestro análisis del debate ético contemporáneo, apoyado en los discursos educativos dominantes en Latinoamérica, en las corrientes de pensamiento ético que los fundamentan, y los ‘nudos’ presentes en la discusión entre ellas, para recuperarlo en el capítulo 6, al dialogar con él desde la propuesta de formación ética que construiremos. Enseguida, y como última pieza del estado de la cuestión del tema de la formación ética con jóvenes en México, describiremos las diversas pedagogías presentes en el ámbito educacional de nuestro país.

F. Pedagogías de la formación ética en México

En este último apartado de construcción del estado teórico-práctico de la formación ética en México, se ofrece un recorrido a través de las aproximaciones pedagógicas de la formación «moral» presentes en la actualidad educativa nacional. Los discursos de transformación educativa y los enfoques éticos explicados arriba nutren los actuales esfuerzos que en México y América Latina se realizan por ‘formar’ a los y las jóvenes universitarios y profesionistas. Siguiendo a Silvia Schmelkes, Pablo Latapí distingue, en estos esfuerzos, seis perspectivas de formación moral. Estas perspectivas son relacionables, diversamente, con distintos discursos educativos, corrientes filosóficas, y opciones éticas, como se profundizará en el siguiente capítulo.

1. Indoctrinación:

Se inculca en los educandos los valores o principios que el educador o institución educadora considera deseables, sin procesos de argumentación, diálogo o reflexión. Se funda en un autoritarismo educativo a través del mandato, o bien en un conductismo por medio de premios y castigos inhibidores o represores.

2. Falsa neutralidad:

Quien(es) educa(n) intentan asumir una postura neutral, sea para no “afectar” la libertad del educando, porque el educador no tiene una posición determinada o porque no se permita hacerla pública. Se intenta lo imposible: que el educando

encuentre sus propios principios morales sin ser influenciado – puesto que el educando siempre estará socialmente influenciado. Se priva al educando de apoyos para desarrollar su sentido moral, y se llega, ingenua o intencionalmente, a ocultar los intereses del educador.

3. Voluntarismo:

Se apuesta a la exhortación, en la motivación intencional, a la repetición de actos, a los modelos ejemplares de conducta y/o a la autoridad moral del educador como medios pedagógicos para fortalecer la voluntad del educando, que se asume como decisiva en la educación moral. Se apoya en principios morales que se consideran universales e inmutables.

4. Clarificación de valores:

Se asumen todos los valores como subjetivos o condicionados histórica y culturalmente, por lo que se pretende que los formandos se adapten a los valores y normas contextuales, sin pretender construir fundamentos. Su propuesta es el esclarecimiento de valores mediante el diálogo y la interacción, sin explicitar sus valores. Se apoya en el diálogo y la reflexión pero es incapaz de fundamentar filosóficamente su intencionalidad educativa y su propuesta metodológica.

5. Desarrollo humano:

Con base en las teorías psicológicas de Carl Rogers y Abraham Maslow, se parte de la capacidad de la persona para satisfacer sus necesidades y resolver sus problemas con base en su búsqueda de satisfacción, su amor propio, y su libertad. Se promueve un proceso de aprendizajes significativos con la participación comprometida de los formandos. El educador se planta como facilitador personalizado de ambientes adecuados para la expresión libre y auténtica de cada educando.

6. Desarrollo del juicio moral

Se funda en los estudios de Piaget, y de Kohlberg respecto a la evolución de las capacidades cognoscitivas de niños y jóvenes⁷³, y es, para P. Latapí, la postura predominante en nuestros días. Se plantea la reflexión y la discusión de problemas o 'dilemas' morales, el juego de roles empáticos y la promoción de relaciones interpersonales de respeto y afecto. El método dialógico, reflexivo y cooperativo-consensual de Kohlberg se basa en la validez de la razón, no ofrece normas específicas, y pretende una universalidad procedimental desde su asunción del respeto de todos por ciertos criterios racionales y acuerdos.

Los críticos de este enfoque educativo destacan su unilateralidad cognoscitiva, su sesgo occidental y de poca contextualización, su orientación al género masculino, su excesivo modalismo y su falso supuesto de que un juicio bien formado lleva al comportamiento congruente. Latapí propone su complementariedad con enfoques más emotivos, actitudinales y sociales, como la propuesta de Vygostky y Turiel, quienes plantean, respectivamente que la conciencia moral se construye mediante las relaciones interpersonales, y mediante la relación de estas con el razonamiento moral.

7. Educación liberadora

La educación 'popular' de Paulo Freire toma como punto de partida la realidad personal y comunitaria de los formandos (sus concepciones, su contexto social y su práctica) para que ellos mismos construyan las situaciones problemáticas que su

⁷³ Piaget distingue cuatro estadios del desarrollo cognoscitivo: el «sensoriomotor» (del nacimiento a los dos años), el «preoperacional» (de los dos a los siete años), el de operaciones concretas (de siete a once años) y el «de operaciones formales» (once años en adelante), desde el que se desarrollan las competencias relacionadas con la abstracción, la simultaneidad y el metapensamiento. En los primeros estadios, el juicio moral es egocéntrico (temeroso de represalias), a partir de los siete años se relaciona con el respeto y la reciprocidad (se siguen reglas) y a partir de los once relativiza las reglas a principios superiores. Es decir, que se evoluciona de una moral heterónoma a una autónoma. Apoyado en Piaget, Kohlberg definió seis estadios de desarrollo del juicio moral que son recorridos por cada educando a un ritmo propio, en los que predominan orientaciones: a) hacia el castigo y la obediencia, b) hacia lo instrumental y relativo de los actos, c) hacia expectativas interpersonales mutuas, d) hacia el orden social, e) hacia el contrato social, f) hacia principios éticos universales. Pablo Latapí, *Op. cit.*, p. 44.

realidad plantea y se propongan la construcción teórica el diseño de praxis revolucionarias de manera participativa. Esta «concepción metodológica dialéctica» entiende la formación como un hecho democrático y democratizador, en el que el formador forma y se forma en co-intención con los formando. El diálogo y la participación son condiciones *sine qua non* de un proceso en el que los principios de acción ética-política se construyen en un proceso de toma de conciencia, ubicación crítica y compromiso frente a la realidad.⁷⁴ Entre los riesgos de esta propuesta están la posibilidad de que sus aplicaciones prioricen demasiado a la comunidad sobre el individuo, que se centren exclusivamente en la dimensión política de la ética o que privilegien excesivamente el paradigma marxista para el análisis y el diseño de estrategias transformadoras de la realidad.

8. La pedagogía ignaciana

La 'pedagogía ignaciana' construida a partir del camino metodológico de la espiritualidad fundada por el místico renacentista Ignacio de Loyola, se orienta al ordenamiento de los sentimientos, pensamientos, deseos y corporalidad de los formandos hacia su plena realización humana en relación consigo mismos, con otros, con la naturaleza y, en sus expresiones creyentes, con el 'Otro'. Su propuesta educativa parte del contexto de los educandos para ofrecer experiencias directas de los contenidos formativos, que una vez vividas son reflexionadas para su aprovechamiento en la vida, y concluye con la evaluación del progreso y las limitaciones de la comunidad educativa.⁷⁵ Entre las desventajas de esta propuesta están: a) su fuente original religiosa para contextos laicos, b) la posibilidad de interpretar su propuesta ética, que implica el pensar, el sentir y el querer, de modo subjetivista, c) el "vértigo" o miedo que su radical y consecuente planteamiento

⁷⁴ Cf. Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario/ Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (2007). Modelo educativo, IMDEC / ITESO. Tlaquepaque. Manuscrito; Carlos Nuñez (1996). Educar para transformar, transformar para educar. Guadalajara: IMDEC, pp. 53-69.

⁷⁵ Cf. Andrea Cecilia Ramal et. al., Educar para transformar. Paradigma pedagógico ignaciano, Ediciones Loyola, Sao Paulo, 2002, pp. 133-149.

puede generar entre los educadores y educandos que se propongan formarse seriamente en ella.⁷⁶

Queda abierto este ‘abanico’ de acercamientos teórico-prácticos a la ‘formación moral’ de los jóvenes mexicanos. Será hasta el capítulo 6 en donde dialogaremos con ellos desde los planteamientos pedagógicos y éticos que pueden construirse a partir de la propuesta filosófica de Xavier Zubiri. Por lo pronto, se deja la anterior exposición como el último elemento que conforma la construcción de un ‘estado de la cuestión’ en el ámbito de la formación ética con jóvenes mexicanos, a la que está dedicado el segundo capítulo de este trabajo. Para concluirlo, en las próximas páginas se recogen los ‘frutos’ de las exploraciones sociológica, filosófica y pedagógica que en él se han realizado.

III. ENTRE JÓVENES, DISCURSOS, ÉTICAS, Y PEDAGOGÍAS: DOS AFIRMACIONES ORIENTADORAS

En este capítulo he presentado una exploración de las situaciones problemáticas en las que los jóvenes del estrato medio/alto de la Zona Metropolitana de Guadalajara participan y a cuya solución podría contribuir una »praxis de formación ética»: a) una gravísima desigualdad en la distribución del capital económico, social y cultural entre los sectores privilegiados y ‘conectados’, y las ‘desconectadas’ mayorías empobrecidas del país, que tiende a agravarse y va cobrando, paulatina o drásticamente, millones de vidas humanas; b) una «anomia» que está ‘informalizando’ la vida social, desintegrando la institucionalidad y desfigurando la relación entre lo (i)legal y lo (i)legítimo; c) una orientación individualista, pragmática, y precariamente ciudadana, inconsistente entre discursos y experiencias, que dificulta

⁷⁶ Una corriente pedagógica asociada a la ignaciana es la recientemente planteada educación de la libertad que propone el mexicano Martín López Calva basado en la propuesta filosófica del jesuita canadiense Bernard Lonergan. Se plantea como “un proceso orientado a que cada educando desarrolle la capacidad de distinguir, diferenciar y enriquecer el entramado de sus afectos, mediante el descubrimiento y la aceptación de sus tendencias no intencionales, para ser cada vez más capaces de decidir sobre el sentido de su propia existencia, pasando de la educación del deber a la educación del querer. Cf. Martín López Calva, *Educación y libertad. Más allá de la educación en valores*, Trillas, México, 2001, p. 91.

la acción social pertinente y efectiva de los jóvenes; d) un ejercicio selectivo de violencia simbólica de los jóvenes privilegiados, que imponen sus principios de visión y división social a los desfavorecidos y prácticamente imposibilitados para participar en la configuración pública de sentidos en el espacio social que habitan.

También he expuesto un análisis del ámbito de la formación ética mexicana, escolarizada e 'informal', en el que: a) concurren discursos educativos distintos e incluso contrapuestos, que pretenden legitimar las evoluciones presentes en el campo educacional del país y la región latinoamericana, tales como el 'competitivo-innovador' el 'integrador mercantil', 'el ciudadano' y el 'post-moderno', que b) se sustentan en disímiles corrientes de pensamiento ético-político que hoy se discuten en medio de una experiencia moral occidental relativista y desfondada, tales como el 'utilitarismo', el 'neocontractualismo', 'del discurso', el 'neocomunitarismo', la 'perspectiva crítica postmoderna', y el 'reismo liberador', que a su vez c) se organizan según opciones éticas orientadas por diversos 'móviles', se articulan 'material' o 'formalmente', se construyen 'consensual' u 'objetivamente' y se fundan 'deontológica' o 'teleológicamente'; d) se debaten entre 'anudados' problemas en su punto de partida, concepciones de racionalidad, intentos de fundamentación y aproximaciones metodológicas, y e) se pretenden comunicar 'educativamente' mediante esfuerzos de 'indoctrinación', 'falsa neutralidad', 'clarificación de valores', 'desarrollo humano', 'desarrollo del juicio moral', 'educación liberadora' o 'pedagogía ignaciana'

Estos esfuerzos de pensamiento sociológico, filosófico y pedagógico han sido ejercicios de «actualización» de lo que he «aprehendido» en mis experiencias de formar(me) éticamente con jóvenes del estrato medio/alto durante los últimos tres años en la Zona Metropolitana de Guadalajara – además de haberme formado, principalmente, como parte del mismo estrato socioeconómico en otras ciudades durante mi propia juventud. Estas experiencias se han articulado en torno al eje orientador de la «espiritualidad ignaciana», propuesta que he procurado vivir intensivamente y compartir con jóvenes de poblaciones y estratos socioeconómicos

diversos durante los últimos 6 años. Ha sido desde ella que, implícita y explícitamente, he intentado organizar pedagógicamente una «praxis formativa»⁷⁷ que ha pretendido contribuir a que los jóvenes configuren su persona y su entorno «éticamente». Y ha sido desde la propuesta filosófica de Xavier Zubiri, cuyo rigor, radicalidad y criticidad he venido saboreando y sopesando en el Departamento de Filosofía y Humanidades del ITESO durante los últimos tres años, que intento pensar mis propios esfuerzos de formación ética, inspirados ignacianamente.

En el «esbozo» sociológico de problemáticas y el análisis de discursos, corrientes filosófico-políticas y aproximaciones pedagógicas expuestas, quedan enriquecidas tanto mis experiencias, aprehendidas entre vida, espiritualidad y filosofía (vid. Capítulo 1), como las preguntas de investigación expuestas en la introducción de este trabajo. Desde dicho «esbozo» y análisis, reformulo estas preguntas, ahora como «afirmaciones» – como «verdades duales», en tensión con mis «aprehensiones primordiales» desde el «campo» (sociológico y filosófico-pedagógico) re-actualizado» – que habrán de orientar el trabajo de investigación que aquí presento:

1. La filosofía de la inteligencia, la antropología y la filosofía de la religión de Xavier Zubiri aportan un pensamiento riguroso, radical y crítico para pensar la formación ética para jóvenes mexicanos del estrato medio/alto.
2. En la espiritualidad ignaciana hay una propuesta pedagógica coherente y pertinente para el diseño y la práctica de la formación ética realizada con jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto.

Afirmo lo anterior, «en (nuestra) realidad» mexicana, latinoamericana y global de: a) grave desigualdad, anomia social, individualismo pragmático y a-ciudadano y violencia simbólica que amenazan e incluso imposibilitan la construcción de proyectos de vida digna para la mayoría de los mexicanos; y b) una modernidad filosóficamente desfondada, en la que concurren discursos educativos, corrientes de

⁷⁷ Cf. nota a pie de página núm. 2 (en la introducción).

pensamiento ético y pedagogías de formación moral disímiles, parciales y de problemático sustento teórico y aplicación práctica.

Dedicaré el siguiente capítulo a comenzar a pensar la primera «afirmación».

Capítulo 3

La formación ética pensada en diálogo con la filosofía de la inteligencia de Xavier Zubiri

En este capítulo presento una confrontación de la *filosofía de la inteligencia* de Xavier Zubiri con mi propio proceso de «formación ética» y «praxis de formación ética» con jóvenes mexicanos, y una apropiación de los aprendizajes que el estudio de la teoría zubiriana sobre la inteligencia humana me aporta para pensar la «formación ética». Estudié dicha teoría en los libros *Inteligencia sentiente. Inteligencia y realidad* (1984), *Inteligencia sentiente. Inteligencia y logos* (1982) e *Inteligencia sentiente. Inteligencia y razón* (1983) del filósofo vasco. Al lector no familiarizado con la propuesta zubiriana para el estudio de nuestro acceso intelectual a la realidad le convendrá leer el Anexo III, donde presento una síntesis de la teoría zubiriana. El lector que conozca dicha propuesta le bastarán los esquemas que en este capítulo ofrezco para recordar las nociones básicas de ella para pensar las experiencias que aquí se tratan.

El capítulo se divide en tres secciones, que corresponden a la materia tratada en cada uno de los libros de la trilogía zubiriana sobre nuestra «inteligencia sentiente», y cada sección, a su vez, en dos apartados. En el primero intento comprender mi proceso y praxis de formación ética a partir de la teoría estudiada, y en el segundo, recoger los aprendizajes que su estudio y confrontación me aporta para enriquecer mis nociones asociadas a una «formación ética» con jóvenes mexicanos.

I. CLAVES DE LA FILOSOFÍA DE LA INTELIGENCIA DE XAVIER ZUBIRI PARA UNA «FORMACIÓN ÉTICA»: EL ACCESO A LA REALIDAD

En esta sección presento: a) una confrontación de la teoría de Xavier Zubiri sobre nuestro acceso intelectual a la «realidad» con mi propio proceso de «formación ética», expuesto en el Capítulo 1 de este trabajo; y b) una apropiación personal de los aprendizajes que esta teoría me aporta para enriquecer mis nociones asociadas a la «formación ética». El lector que quiera apoyar la lectura de este capítulo con una síntesis de la teoría de Xavier Zubiri sobre nuestro acceso a la realidad puede servirse de las pp. 1-7 del Anexo III. El Esquema 3 se ofrece en la página siguiente para quien sólo quiera recordar las nociones básicas de esta teoría.

A. Confrontación de la teoría del acceso a la realidad de Xavier Zubiri con mi propia experiencia de «formación ética»

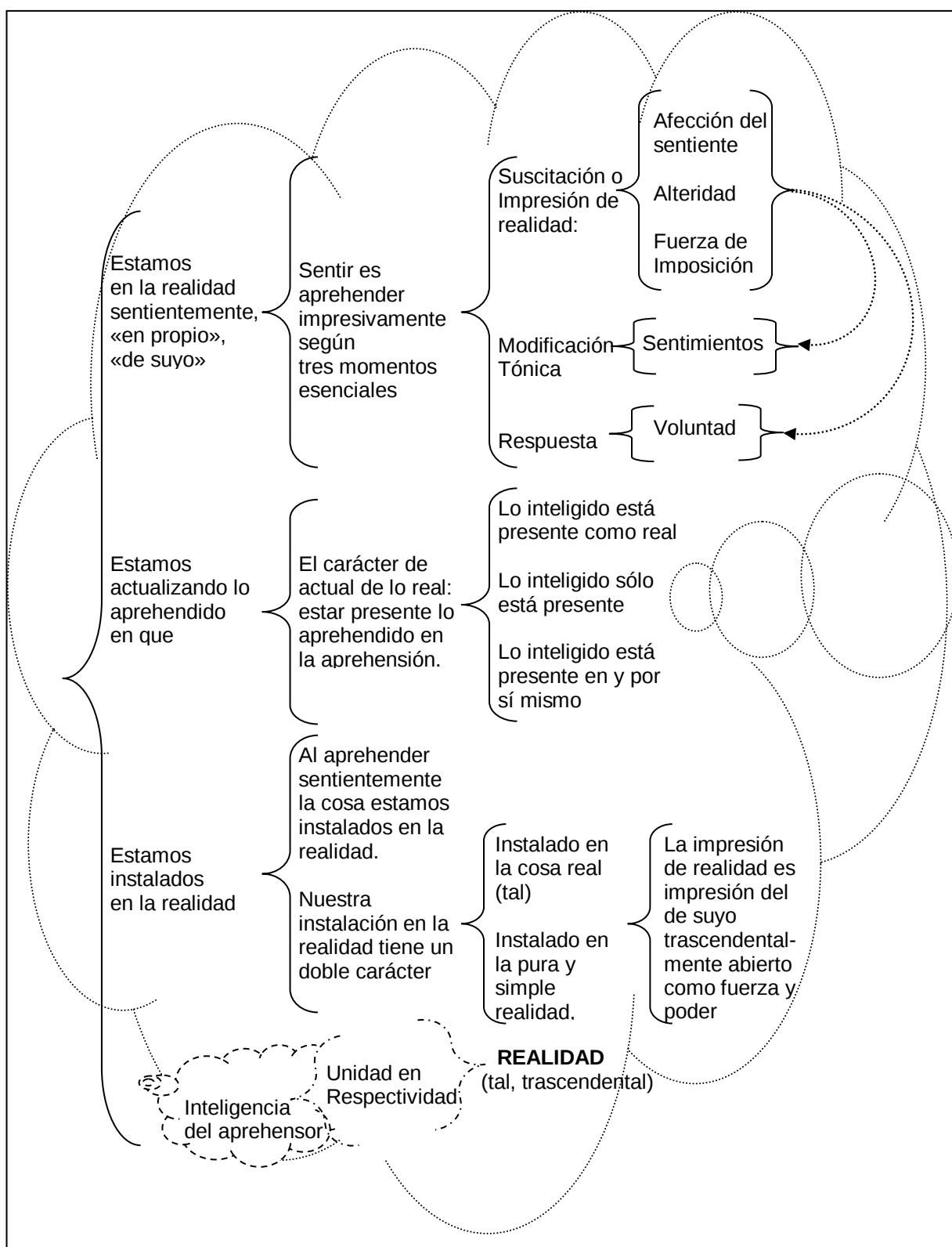
En el primer capítulo de este trabajo narré algunas experiencias que considero significativas en mi propio proceso de «formación ética», y en el inicio de mi «praxis de formación ética con jóvenes». En este apartado intento aprovechar las primeras de estas experiencias, para confrontar con ellas la filosofía zubiriana sobre inteligencia y realidad. Hago lo anterior con la intención de comenzar a «probar»⁷⁸ mi primera pregunta de investigación formulada al final del capítulo 1, y reformulada como «afirmación» al final del capítulo 2: ‘La filosofía de la inteligencia, la antropología y la filosofía de la religión de Xavier Zubiri aportan un pensamiento riguroso, radical y crítico para pensar la formación ética para jóvenes mexicanos del estrato medio/alto.’ Es decir, que me interesa verificar si la teoría zubiriana sobre inteligencia y realidad me ayuda a ir «comprendiendo»⁷⁹ mi propia «formación ética» y mi «praxis de formación ética» con otros.

⁷⁸ Es decir, a verificar si mi «afirmación» se inserta en lo real, si «podría ser»; discernir sentientemente si ella se muestra físicamente real. Cf. Xavier Zubiri (1983). *Inteligencia y razón*. Madrid: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones, p. 227.

⁷⁹ Aprehendiendo lo real como lo que realmente es; recuperar intelectivamente, desde lo que la cosa es, su estructura y sus notas. *Ibíd.*, pp. 331-338.

Esquema 3

Teoría de X. Zubiri sobre nuestra inteligencia sentiente y la realidad



1. He estado en la realidad, sintiendo lo sentido «en propio», «de suyo»

Para Xavier Zubiri, el sentir humano es un proceso con tres momentos esenciales: suscitación, modificación tónica (sentimientos) y respuesta (voluntad); y, como impresión de realidad, con los momentos de: afección del sentiente, presentación de lo sentido como alteridad y fuerza de imposición de lo sentido al sentiente. En la narración de mi aprehensión del levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN, EZ) en el capítulo 1, puede constatarse que la «noticia» de dicho levantamiento suscitó en mí sentimientos de ‘simpatía’ y una voluntad de ‘creer’ en su discurso como ‘verdadero’ (y, posteriormente, la de intentar convencer a mis compañeros de grupo católico respecto a su ‘veracidad’). Es decir, que: a) fui «afectado» por dicho levantamiento, padecí su impresión; y b) tal suceso se me presentó como «otro», se me impuso con su «fuerza de realidad» y quedó presente en mi impresión, suscitando sentimientos y respuestas en mí. Lo aprehendí por sí mismo, «de suyo», y con los caracteres que le pertenecieron, «en propio», en formalidad de realidad, tanto aprehendida como propia en sí misma.

2. He actualizado lo aprehendido en que he estado, instalado en la realidad

De lo anterior se desprende que el levantamiento zapatista estuvo presente en mi aprehensión desde sí mismo, o sea, «actualizado» como real, sólo presente en y por sí mismo. Me «instalé en él»: ya estaba yo y nunca dejé de estar en tal realidad, que era real antes de mi aprehensión (*prius*) y que me instaló en ella como «pura y simple realidad», según su momento de «trascendentalidad» (de realidad abierta que trascendía su contenido y era, y sigue siendo la misma en todas las cosas reales).

3. He aprehendido la realidad primordialmente

El levantamiento zapatista, que aprehendí primordialmente, me hizo fijarme en él, quedar atentivamente retenido por él en su realidad propia, de tal modo que aún a la fecha lo considero, junto con la crisis económica con que México cerró el año 1994, el catalizador que me movió a iniciar mi «praxis de formación ética con jóvenes» – e incluso es un suceso relevante para este trabajo.. Mi aprehensión primordial

(primordial suscitación, modificación tónica y respuesta) ha quedado entonces como un acto de «verdad real», puesto que el momento de la real presencia intelectual del levantamiento zapatista se ha «ratificado» como formalidad «de suyo» en mi aprehensión. Posteriormente, como explicaré más adelante, actualicé dicho levantamiento «campal» y «mundanalmente», para actualizar lo aprehendido no sólo «como realidad», sino también «en realidad» y «en la realidad». Estas actualizaciones ulteriores han sido particularmente relevantes, si se considera que los sentimientos y las respuestas volitivas suscitadas en otros que también aprehendieron primordialmente el levantamiento zapatista (como mis compañeros del Tecnológico de Monterrey Campus Laguna y de mi grupo de jóvenes católicos) fueron muy diversas que las mías. Lo anterior denota que no sólo lo aprehendido, sino también los aprehensores quedamos impresos en nuestras respectivas intelecciones.

B. Implicaciones de la teoría zubiriana sobre inteligencia y realidad para pensar la formación ética.

La anterior síntesis y ejemplificación de la teoría zubiriana sobre inteligencia y realidad aporta elementos relevantes para pensar lo que implica formar(se) éticamente:

1. En el primer capítulo de este trabajo afirmé que «formación ética» es cualquier proceso intencionado en el que una persona o un grupo de personas interactúa con el mundo y enriquece el ejercicio de su libertad. Esta interacción se funda en la mera actualización de lo real como real por parte de los formandos en cuanto aprehensores, según los dos modos de actualización estudiados. Es decir, que toda formación ética implica «aprehensión primordial de realidad» y «modos ulteriores de intelección», de tal modo que quienes nos formamos éticamente – y de aquí en adelante llamaré ‘formandos’ – actualicemos lo real «como realidad», y «en realidad»

2. Hablo, por lo tanto, de una «formación en la realidad», puesto que es la realidad donde nuestra vida transcurre. En cuanto proceso intencionado, la «formación ética» involucra promover no sólo procesos lógicos y racionales sino, primeramente, procesos de «actualización primordial de realidad». Esto significa «aprehensiones» en que los formandos seamos «afectados» por realidades «otras» que se nos impongan con su «fuerza».
3. Por lo tanto, formar(nos) éticamente es facilitar que los formandos «quedemos atentivamente retenidos por lo real en su realidad propia». Este «quedar» admite grados, dado que nos es imposible quedar «absortos» en el infinito de «sistemas» y «notas» que se nos presentan. Toda propuesta de formación opta entre realidades que se atienden con «indiferencia», «detenimiento» o «absorción».⁸⁰ Considero que para formar(nos) éticamente, es particularmente necesario que los formandos podamos quedar «absortos» en la realidad en cuanto realidad que puede lanzarnos a su intelección como «realidad». Esto es, inteligir(nos) sentiente y trascendentalmente como seres humanos y como mundo en cuanto «estamos siendo realidad». Y desde estas aprehensiones, inteligir, también ulteriormente, lo que nuestras relaciones entre seres humanos pueden ser (y cómo pueden serlo).
4. Formar(nos) éticamente también es facilitar que las impresiones de realidad determinen – en apertura a la realidad «como realidad» y como ulteriormente actualizable «en realidad» – los sentimientos y la voluntad de los formandos de tal modo que ellos vayan configurando una «praxis» libre, que opte entre el conjunto infinito de posibilidades de existencia.

⁸⁰ Xavier Zubiri (1984). *Inteligencia sentiente. Inteligencia y realidad*. Madrid: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones, p. 168.

II. INTELIGENCIA Y LOGOS: CLAVES PARA UNA FORMACIÓN ÉTICA

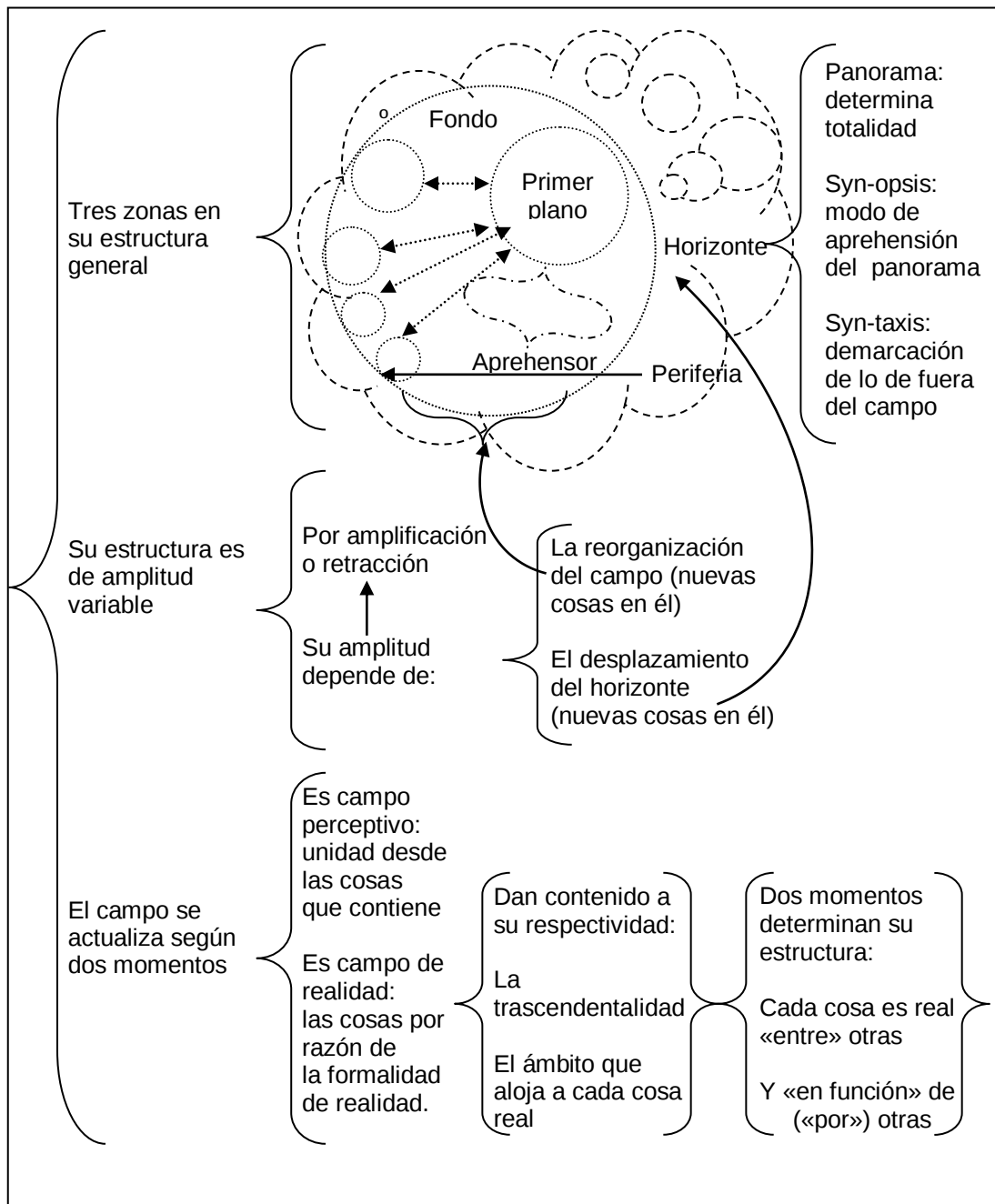
En el apartado anterior, confronté mi proceso de formación ética con las afirmaciones de X. Zubiri respecto a los modos diversos de actualización en la inteligencia sentiente en cuanto intelección: a) el modo primario y radical de la aprehensión primordial de realidad, donde lo aprehendido está actualizado «solamente» en y por sí mismo; y b) las modalizaciones ulteriores: el logos y la razón. Entre éstas, en el logos, lo real está aprehendido con «carácter campal» y «campalmente», dentro del «campo» que ha determinado. Es un movimiento intelectual en el que la cosa real está reactualizada en un movimiento que le lleva a las otras cosas, en función de las cuales queda actualizada; un movimiento impresivo según el cual es «logos sentiente»⁸¹.

En esta sección, presento sucintamente: a) una confrontación de la teoría de Xavier Zubiri sobre *Inteligencia y logos*⁸² con mi propio proceso de «formación ética», expuesto en el Capítulo 1 de este trabajo; y c) una apropiación personal de los aprendizajes que la teoría estudiada y ejemplificada me ha aportado para enriquecer mis nociones asociadas a la «formación ética». Nuevamente, quien quiera apoyar la lectura de este capítulo con una síntesis de la teoría de Xavier Zubiri sobre nuestro acceso a la realidad puede servirse del Anexo III a este trabajo, en sus pp. 8-18. Los Esquemas 4 y 5, en las páginas siguientes, se presentan para quien quiera traer a la memoria las nociones básicas de esta *filosofía de la inteligencia*: el «campo de realidad» y la «estructura dinámica del logos sentiente».

⁸¹ El campo es, además de un momento compacto de la cosa real, ámbito de realidad, que aloja muchas cosas reales respecto a las cuales ha de ser inteligida cada cosa real, en lo que es «en realidad». Xavier Zubiri (1982). *Inteligencia sentiente: Inteligencia y logos*, Madrid: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones, pp. 11-17.

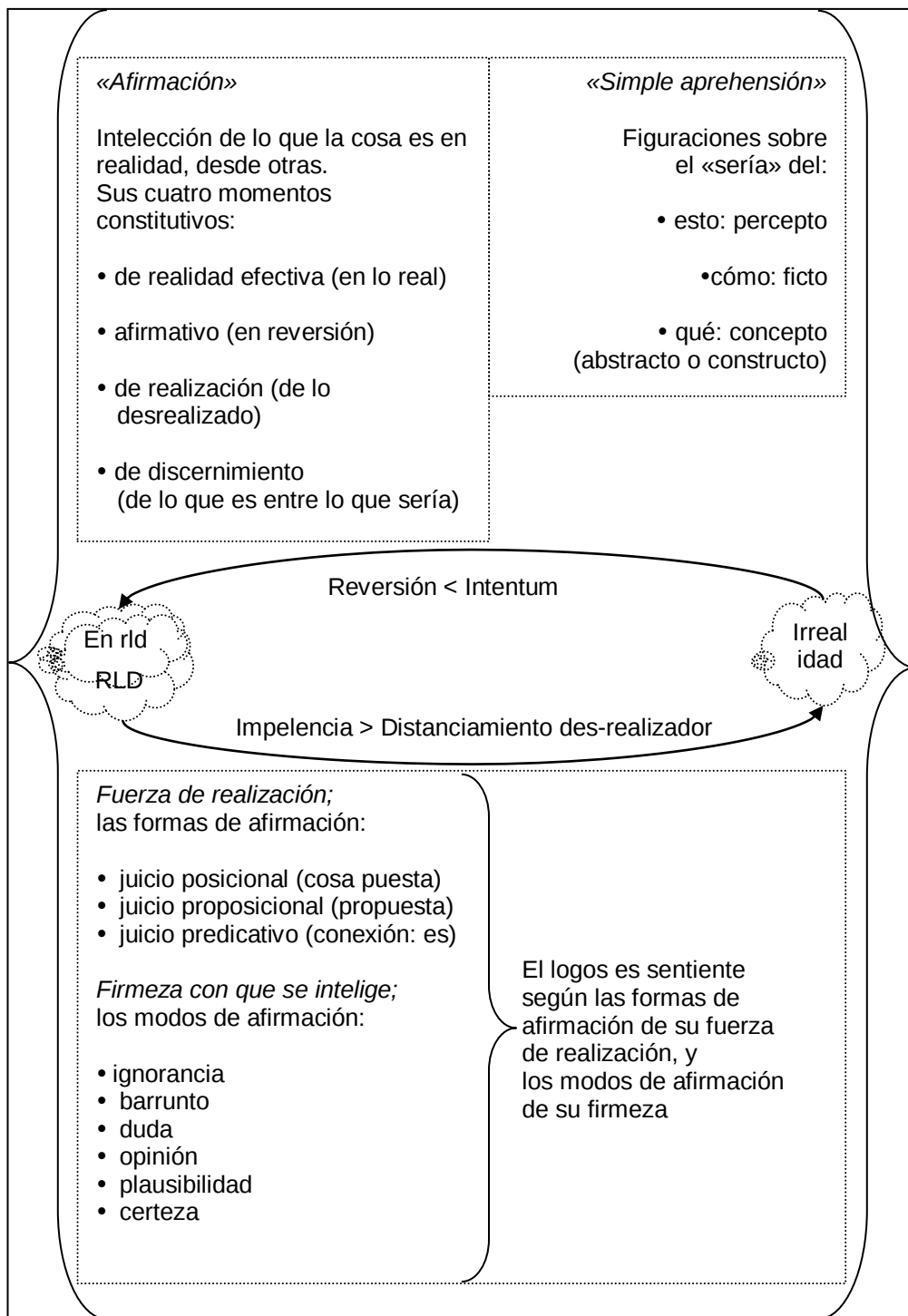
⁸² Apoyada en el libro del filósofo vasco que así se titula; y en Juan Bañón (1993). *Reidad y campo en Zubiri*. Revista *Agustiniana*, núm. 103.; y en Antonio Ferraz (1988). *Zubiri: el realismo radical*. Madrid: Cincel.

Esquema 4 Conceptuación del campo de realidad



Fuente: El autor, con base en Xavier Zubiri (1982).

Esquema 5 Estructura dinámica del logos sentiente



Fuente: El autor, apoyado en Xavier Zubiri (1993) y en un esquema de Jorge Dávalos en el curso de 'El Problema del Conocimiento', de la Maestría en Filosofía Social del ITESO.

A. Confrontación de la teoría sobre inteligencia y logos de Xavier Zubiri con mi propia experiencia de «formación ética»

En el inciso I.B de este segundo capítulo confronté algunas nociones de la aproximación filosófica zubiriana con mi propia experiencia de «formación ética», según la narro en el primer capítulo de este trabajo. Para continuar dicha confrontación, en este apartado aprovecho la teoría de Xavier Zubiri sobre inteligencia y logos, y sigo la metodología propuesta por Jorge Dávalos⁸³ para confrontarla con mi experiencia de «formación ética» en el nivel «campal».

1. Delimitación de lo aprehendido

Las aprehensiones primordiales de realidad que me han «impelido» a distanciarme de la realidad para «figurarme», en «simple aprehensión», lo que la realidad de lo aprehendido «sería» son las que mencioné en el citado inciso 'B' de la sección anterior sobre el levantamiento zapatista y la crisis económica con que, respectivamente, inició y terminó el año 1994 en nuestro país.

2. Las versiones de los hechos

De mi narración en el capítulo 1 de este trabajo, recupero distintas versiones de los hechos aprehendidos. Sobre el levantamiento zapatista, en primer lugar, la de los propios zapatistas, que se divulgó en los medios masivos de comunicación:

Somos producto de 500 años de luchas [...] hombres [...] a los que se nos ha negado la preparación más elemental para así poder utilizarnos como carne de cañón y saquera las riquezas de nuestra patria sin importarles que estemos muriendo de hambre y enfermedades curables, sin importarles que no tengamos nada, absolutamente nada, ni un techo digno, ni tierra, ni trabajo, ni salud, ni alimentación, ni educación, sin tener derecho a elegir libre y democráticamente a nuestras autoridades, sin independencia de los extranjeros, sin paz ni justicia para nosotros y nuestros hijos.

[...] somos los herederos de los verdaderos forjadores de nuestra nacionalidad, los desposeídos somos millones y llamamos a todos nuestros hermanos a que se sumen a este llamado como el único camino para no morir de hambre ante la ambición

⁸³ Metodología propuesta en el curso 'El problema del conocimiento' de la Maestría en Filosofía Social del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

insaciable de una dictadura de más de 70 años encabezada por una camarilla de traidores que representan a los grupos más conservadores y vendepatrias.

[...] Declaramos que no dejaremos de pelear hasta lograr el cumplimiento de estas demandas básicas de nuestro pueblo formando un gobierno de nuestro país libre y democrático.⁸⁴

Otra versión sobre el mismo levantamiento fue la de los medios masivos de comunicación, quienes, según lo que afirmo en el Capítulo 1, desprestigiaban al movimiento zapatista e intentaban legitimar las acciones gubernamentales en su contra – me refiero, principalmente, a Televisa y al periódico El Siglo de Torreón, oficialista en el tratamiento de la cuestión zapatista.⁸⁵ Para describir el «campo» de estos medios, cito a los periodistas Bertrand de la Grange y Maite Rico:

Al principio, los medios mexicanos se dividieron en dos: los oficialistas, que trataron de ignorar el conflicto o de descalificarlo, y los demás, que retomaron sin cuestionamientos las versiones de los rebeldes para no “hacer el juego” al poder. Los periodistas se vieron convertidos en soldados de una u otra causa. El resultado: una información totalmente distorsionada. Televisa, por ejemplo, convirtió el alzamiento en una simple protesta campesina. Publicaciones como Época, Impacto y Siempre, vinculadas al PRI, hablaban de delirantes conjuras de curas y extranjeros. La Jornada, que en su editorial del día 2 de enero pedía el aplastamiento militar de los rebeldes, se dedicó después a escribir verdaderos folletines líricos para mayor gloria del subcomandante Marcos.⁸⁶

La versión del Carlos Salinas de Gortari, entonces Presidente de la República, ampliamente difundida en los noticieros nacionales, fue la de condenar la violencia zapatista: “las acciones violentas retrasan la verdadera solución de las necesidades sociales y oscurecen el encuentro de la divergencia”.⁸⁷ La versión de otros funcionarios públicos, que se refirieron a los levantados como “traidores a la patria, defensores de intereses extranjeros [y] transgresores de la ley (*Ibíd.*).

⁸⁴ Comandancia General del EZLN. Declaración de la Selva Lacandona. En EZLN <http://ezln.org/documentos/1994/199312xxes.htm> (vi: 24 de junio de 2008).

⁸⁵ Periódico regional de la Comarca Lagunera, que se apoya en agencias, principalmente en Notimex como fuentes de noticias nacionales.

⁸⁶ Bertrand de la Grange y Maite Rico. El reportaje de investigación en conflictos armados y procesos de paz. En Medios para la paz. <http://www.mediosparalapaz.org/index.php?idcategoria=1476> (vi: 24 de junio de 2008).

⁸⁷ Ana Esther Ceceña et. al. Cronología del conflicto, 1º enero – 1º diciembre de 1994. <http://www.ezln.org/revistachiapas/No1/ch1cecena-zaragoza.htm> (vi: 24 de junio de 2008).

La versión de las autoridades de las instituciones educativas en las que estudié ese año (el Colegio Americano de Torreón y el ITESM Campus Laguna), quienes se mantuvieron en silencio respecto al levantamiento zapatista.

La versión de un sacerdote xaveriano que consulté al respecto, para quien los indígenas mexicanos efectivamente vivían en condiciones indignas, eran víctimas, merecían una vida mejor y tenían derecho a luchar, aunque preferiblemente por vías pacíficas, para conseguirla.

En su versión, mis compañeros de grupo juvenil católico, ante mi esfuerzo por convencerlos sobre la legitimidad del movimiento zapatista con los datos que me aportó el sacerdote xaveriano sobre las difíciles condiciones de vida que enfrentan los indígenas mexicanos, afirmaban que el EZLN era posiblemente un grupo financiado por empresas o gobiernos extranjeros para dominar y posteriormente explotar territorios chiapanecos, ricos en recursos naturales.

3. Movimiento de des-realización de las versiones de los hechos

En el Capítulo 1, la narración de mi experiencia de aprehensión del levantamiento zapatista «como realidad», incluye el recuento de un proceso de relativo «distanciamiento» de las versiones de los hechos que aprehendí primordialmente. Me refiero al movimiento de «amplificación» y «retracción» de mi «campo» de realidad mediante la reorganización de sus «notas» y «sistemas» y al ingreso de nuevas «cosas» relativas al EZLN, que, en el proceso intelectual en cuestión, siguió ubicado en el «primer plano» de dicho «campo» hasta el momento que aquí reporto.

Los primeros nuevos datos objetivos que enriquecieron mi movimiento de «des-realización» de las versiones de los hechos citadas fueron: a) la «noticia» de los bombardeos que el ejército mexicano efectuó en contra de los zapatistas, por medio de un correo electrónico escrito por un periodista radicado en Chiapas, quien acusaba a Televisa de censurar la información respecto a ellos, y que un compañero

del ITESM Campus Laguna, experto en la Internet, me ayudó a consultar;⁸⁸ b) el discurso de varios sacerdotes jesuitas y xaverianos que yo iba conociendo, quienes avalaban las denuncias de los zapatistas respecto a las injusticias de las que éstos eran víctimas, y a la necesidad de cambiar las estructuras sociales de nuestro país (aunque no aprobaban claramente sus medios guerrilleros); c) un video sobre el Obispo Samuel Ruiz que vi meses después del levantamiento, en el que se presentaban las precarias condiciones de vida del pueblo indígena chiapaneco, se reportaba sobre los combates sostenidos entre el EZLN y el ejército mexicano durante los primeros días de 1994 y se destacaba la labor de intermediación del Obispo de la Diócesis de San Cristóbal de las Casas.

Mucha contundencia tuvieron, como nuevos «sistemas» entre los cuales inteligir el levantamiento zapatista, sucesos como el asesinato del entonces candidato del PRI a la Presidencia de la República, Luis Donaldo Colosio y el Secretario General del mismo Partido, José Francisco Ruiz Massieu, así como la devaluación y crisis económica que en México sufrimos a partir del mes de diciembre del mismo año. Estos sucesos apoyaron mi movimiento «des-realizador» de las versiones de los hechos mencionadas, en el que distinguí algunas como coherentes y a otras como incoherentes con el «esto», el «cómo» y el «qué» del levantamiento zapatista, en el nivel de la «simple aprehensión». Interpreté los magnicidios que menciono como una prueba de que el Gobierno encabezado por Carlos Salinas y su Partido estaban enturbiados y moralmente ‘sucios’, y la devaluación como demostración de que las optimistas cuentas nacionales presentadas por Salinas y sus aliados a lo largo de aquel sexenio eran a-reales, mentirosas. Lo anterior restó credibilidad a las posturas oficialistas respecto al zapatismo, y apoyó mis «figuraciones» respecto a lo que el levantamiento zapatista «sería»:

⁸⁸ El ex-presidente Salinas de Gortari niega en sus memorias dicho bombardeo, pero yo he escuchado testimonios de primera mano respecto a ellos de parte de un chofer que por esos días recorrió la ruta que va de Altamirano, Chiapas. pasando a 15 min. de Ocosingo, hasta el cuartel federal de Rancho Nuevo, en el ejido Morelia, en ese entonces municipio de Altamirano, y de parte de una religiosa del Buen Pastor, cuya casa en la ciudad de San Cristóbal de las Casas se ubica frente a un cerro que fue bombardeado.

- a. El «esto», en cuanto término de mi percepción, «sería» el propio levantamiento zapatista como real.
- b. El «cómo» de dicho levantamiento «sería» el de una insurrección popular bélica organizada previamente al 1º de enero de 1994, reprimida violentamente por el Gobierno Federal Mexicano a través del ejército, y posteriormente encausada mediante un alto al fuego y diálogo entre el EZ y el Gobierno para buscar la 'paz y la reconciliación'.
- c. El «qué» del levantamiento zapatista «sería» una insurrección popular legítima, fruto de la gravísima injusticia sufrida por los pueblos indígenas y perpetrada por un gobierno corrupto y mentiroso, cuyos planes de 'desarrollo' para el país no tomaban en cuenta a los pueblos indios.

Con menos consciencia en ese entonces, pero con una grave relevancia, desde mi actual punto de vista, para el proceso de «des-realización» que analizo, fueron otros «sistemas», estrechamente relacionados a mi propia «personalidad» entre los que también entendí «campalmente» el levantamiento zapatista, que menciono en el capítulo 1: 1) mis raíces familiares campesinas y de barrios periféricos de Torreón; 2) la experiencia de desigualdad entre el privilegio socioeconómico de mis compañeros de colegio y universidad y las desventajosas condiciones materiales de vida de algunos de mis familiares; 3) mi indignación ante la mentira y la injusticia, desarrollada a partir de experiencias familiares; 4) mi matriz cultural, imposible de agotar aquí descriptivamente, con una religiosidad judeo-cristiana y una tradición mexicana de simpatía por los 'humildes y desposeídos', por llamarla de algún modo; 5) mi convicción, a partir de mi experiencia familiar dominante, de que las personas podemos tratarnos 'dignamente' unas a otras, y con suficiente justicia, verdad y amor.

4. Movimiento de realización de la «simple aprehensión»

Una primera «afirmación» que realicé, «en reversión» y «discernimiento» (entre lo que «es» y «sería») el levantamiento zapatista fue la que recuperó el «qué»,

construido «conceptivamente» en «simple aprehensión», y afirmado ya no como «simple aprehensión» sino como «verdad dual», como intelección de lo que el levantamiento era «en realidad», desde las otras cosas inteligidas en el «fondo» y la «periferia» del «campo». En ese entonces «afirmé»: “el levantamiento zapatista «es» una insurrección popular legítima, fruto de la gravísima injusticia sufrida por los pueblos indígenas mexicanos y perpetrada por un gobierno corrupto y mentiroso, cuyos planes de ‘desarrollo’ para el país no toman en cuenta a los pueblos indios.”

El anterior «juicio predicativo» tenía, en ese entonces, un grado de firmeza de «preponderancia»; no de «ambigüedad», pero tampoco de «plausibilidad». Es decir, que el levantamiento zapatista tenía, para mí, un «peso» que me «inclinaba» e incluso me «convencía» para afirmar que era «más bien» “una insurrección popular legítima,...”. En el año de 1994, cuando recién egresaba del bachillerato e ingresaba a la universidad, no contaba yo con los elementos intelectivos necesarios para actualizar el alzamiento en cuestión con «obviedad», «plausiblemente», pero la cuestión para mí estaba lejos de ser «dudosa».⁸⁹

5. Reorganización radical del «campo»

No fue el anterior juicio el único, ni el más significativo que «afirmé» al respecto en ese entonces. En la intelección campal que analizo, viví una reorganización de mi «campo» de realidad que afectó definitivamente el decurso de mi vida. Los religiosos jesuitas y xaverianos, en principio ubicados en el «fondo» del «campo» como «sistemas» entre los cuales inteligí el levantamiento zapatista (ocupando el lugar de ‘los informantes más creíbles’), fueron creciendo en significación al tiempo que fui conociendo sus «notas», al punto que llegaron a ocupar el «primer plano» del «campo» en cuestión. Cito mi narración del capítulo 1:

En mi entorno, eran los xaverianos y los jesuitas quienes, en homilías y reuniones informales, hablaban de los más vulnerables. Los primeros vivían en los barrios más marginales de Torreón, los segundos tenían a algunos

⁸⁹ Cf. Xavier Zubiri, 1982, pp. 190-202.

hermanos de orden religiosa compartiendo la vida con los indios y campesinos más empobrecidos del país. Denunciaban la injusticia del sistema económico y gubernamental que hacía víctimas a millones de mexicanos. Estos eran, para mí, los informantes más creíbles, entre noticieros televisivos y periódicos gubernamentalistas, y autoridades del Tec de Monterrey que no hablaban del zapatismo, condenaban la corrupción gubernamental y destacaban las bondades de la economía de mercado.

Entonces, mi «afirmación», tensada en «reversión» a la realidad: quedaba aún en «suscitación» de «sentimientos» y «respuesta volitiva». Me pregunté qué hacer ante las realidades injustas que percibía en mi entorno, tan poco asumidas y manejadas con mentira en nuestra sociedad. Y me contesté como narro en el capítulo 1:

‘Yo quiero ser como los jesuitas’ me dije a mí mismo por esos años, al ver a esos hombres que decían ‘la verdad’ en sus misas, con un lenguaje teológico, filosófico y científico que me interpelaba; mientras se hacían acompañar por cantos frescos, juveniles, de una poesía urbana que hoy identifico con el ‘canto nuevo’ latinoamericano, contestatario y propositivo, que me hacía vibrar emocionado; y eran muy queridos, hoy creo que incluso idealizados, por sus seguidores jóvenes y adultos.

En el párrafo anterior, llama mi atención que mis propias motivaciones para ser jesuita alrededor del año de 1994 no se restringían al papel de los jesuitas como ‘informantes creíbles’ respecto al levantamiento zapatista, sino que incluían ámbitos como el lingüístico (‘lenguaje teológico, filosófico y científico que me interpelaba’), el artístico (‘cantos frescos, juveniles, poesía urbana, ‘canto nuevo latinoamericano, contestatario y propositivo, que me hacía vibrar emocionado’) y el amoroso (‘y eran muy queridos, hoy creo que incluso idealizados por sus seguidores jóvenes y adultos’). Es decir, no sólo se trata de un mero proyecto de ‘verdad’ sobre el zapatismo, sino de un proyecto «realización personal», como explicaré en la sección III de este capítulo 3 (pp. 83-94).

También es notorio que la anterior expresión volitiva es, más que una simple «afirmación», un proyecto, un «podría ser». Es un paso del nivel «campal» al nivel «racional», del «logos» a la «razón», como se verá en el siguiente apartado. Por ahora, en los Esquemas 6-9 (pp. 79-82), sintetizo el nivel «campal» de la intelección estudiada. Dichos esquemas no se entienden de manera aislada, sino que van añadiendo nuevos elementos a un mismo campo, ilustrado desde el Esquema 12, y enriquecido progresivamente, como he explicado, hasta el Esquema 15.

B. Implicaciones de la teoría zubiriana sobre inteligencia y logos para pensar la formación ética

El estudio de *Inteligencia sentiente: Inteligencia y logos*, de Xavier Zubiri, y su confrontación con mi «experiencia de formación ética», en las páginas anteriores, me han aportado los siguientes elementos para pensar una «formación ética»:

1. Para «estar en la realidad» de manera ética es necesario aprehender realidad primordial y campalmente hasta entrever el «horizonte» (el «panorama», la «syntaxis», la «syn-opsis») desde el que se aprehende dicha realidad y, por tanto, se la juzga. Es decir, considerar, al juzgar éticamente, por dónde transcurre nuestra vida, y caracterizar el «campo de realidad» (su «amplitud variable», las zonas de su estructura), construido biográficamente, en el que inteligimos la vida.
2. Lo anterior implica asumir la acción ética humana y su formación como un acontecimiento histórico «situado» en el «horizonte de la totalidad», específicamente en la «experiencia personal», «no personal» y «epocal». El lugar de tal praxis, es, entonces la «la experiencia» de los formandos, y su objetivo de largo plazo la transformación de nuestra «situación» en el horizonte.⁹⁰

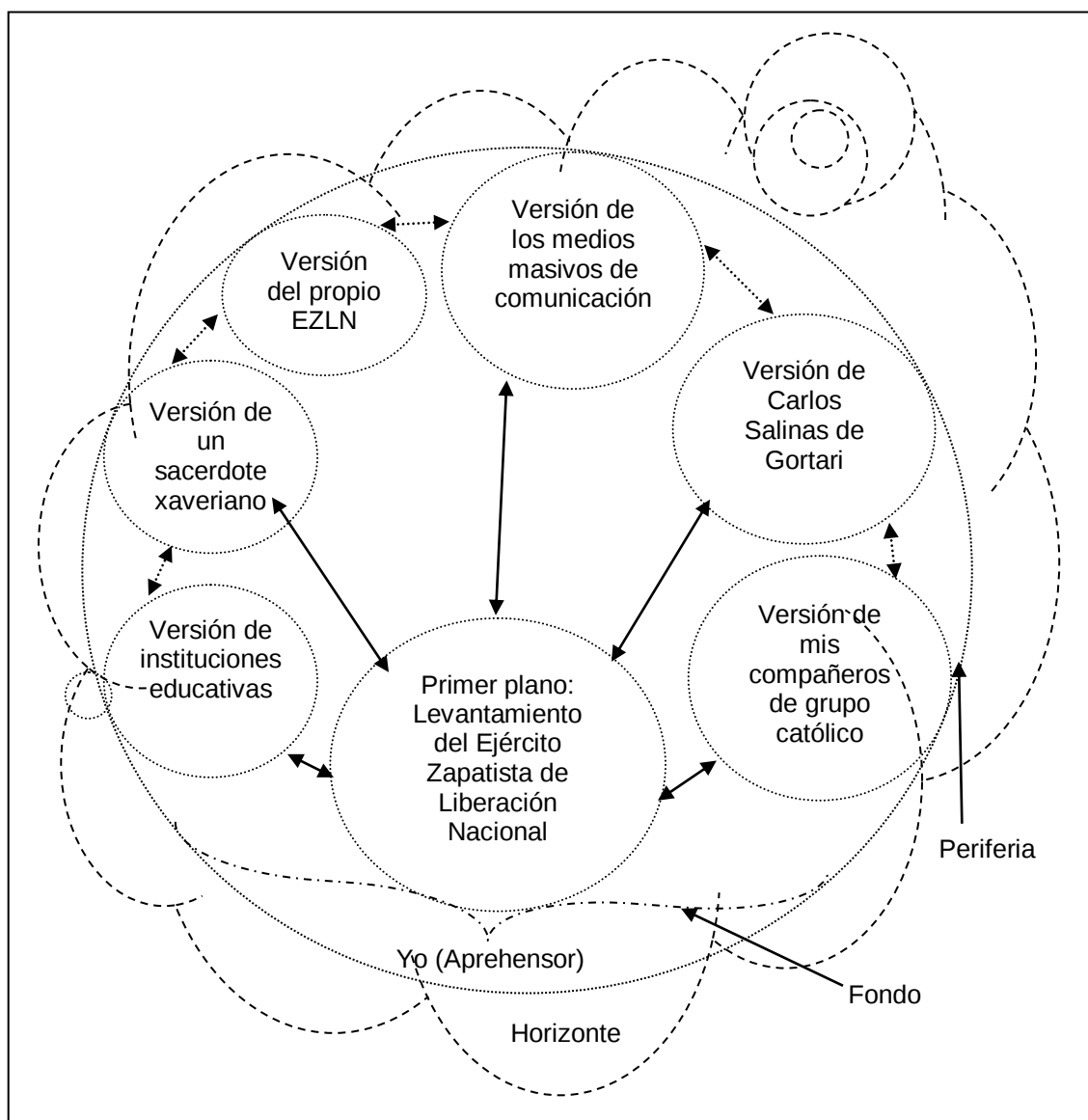
⁹⁰ Como se explica también en la nota al pie núm. 22 del Anexo III, el «horizonte de la totalidad» es el lugar en el que el humano ve «todo lo otro», que circunda y extraña, en su totalidad, al hombre solo. Este horizonte es visión, pero no cosa vista – por esto se habla de entrever, y nunca de ver el horizonte. Al ver una cosa en el horizonte de la totalidad, la veo referida a todas las demás, lo que hace posible descubrir el cada y el todo. En la base de toda filosofía, de todo intento por entrever el «horizonte», está la experiencia, el haber que cobramos en el comercio efectivo con las cosas. La experiencia puede ser personal (íntima y poseída por escasísimos humanos), no-personal (la que

3. Formar(se) éticamente incluye formar(se) en la asunción responsable de la diversidad de trayectorias de intelección para ir «desde» lo real «hacia» lo campal, entre las que se hace «una acción» intelectual que actualiza el campo de realidad como «campo de libertad».
4. «Estar en la realidad» éticamente implica valorar con justicia las diversas formas de afirmación en las cuales la aprehensión primordial se constituye en término de afirmación. Es decir, captar la fuerza de cada forma, en liberación distante de aproximaciones ideologizadas y ponderación adecuada de las formas de afirmación más radicales, críticas y rigurosas.
5. «Formación ética» es, entonces, formación para aprehender realidad, distinguir las diversas «versiones» respecto a ella, des-realizarlas en distanciamiento y «simple aprehensión» (abstraer, construir perceptos, fictos y conceptos), discernir y afirmar, juzgando no sólo respecto a lo aprehendido, sino también respecto a la verdad dual de lo afirmado y a la fuerza y la firmeza de la propia afirmación.

Recogidos estos elementos de la teoría zubiriana para inteligir lo que «es» «formar(se) éticamente» en el «campo de realidad», en la próxima sección, a partir del estudio zubiriano sobre inteligencia y razón, «esbozaremos» lo que «podría ser» tal (y «trascendental») formación «en el mundo».

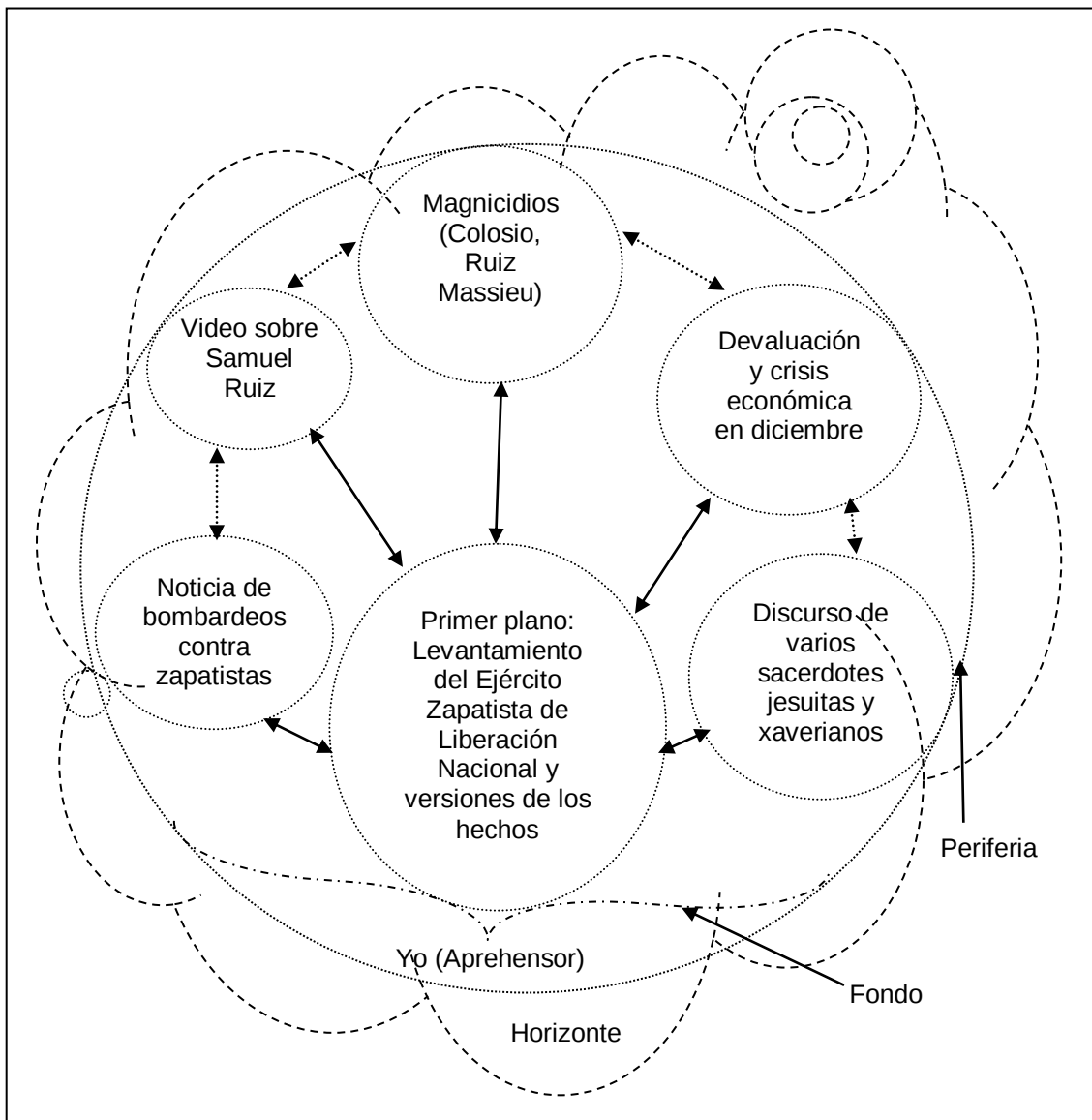
llega al humano por su convivencia con los demás) y epocal (el mundo, la época, el tiempo que se vive). En el horizonte, que limita y constituye el campo en el que el hombre vive la experiencia entre las cosas, el hombre está situado, tiene una «situación» desde la que accede a unas y no a otras posibilidades que la realidad le ofrece para existir, entre las que acepta unas y deshecha otras con su decisión. Cf. Xavier Zubiri (1996) Sobre el problema de la filosofía. (*Op. Cit.*); (1987) Naturaleza, historia, Dios (*Op. cit.*).

Esquema 6
Delimitación de lo aprehendido y versiones de los hechos



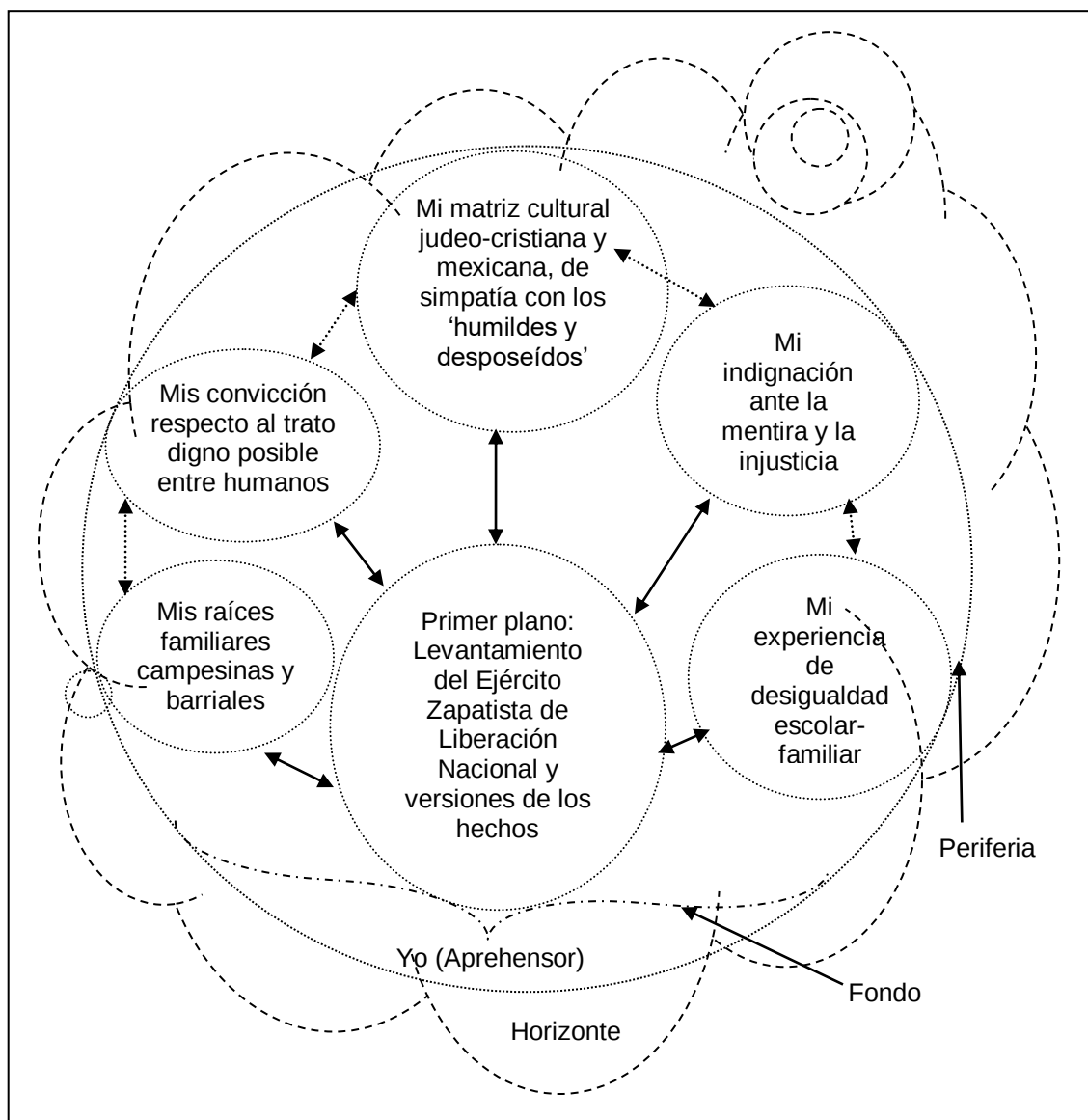
Fuente: El autor

Esquema 7
Nuevos datos objetivos que enriquecieron mi movimiento de des-realización



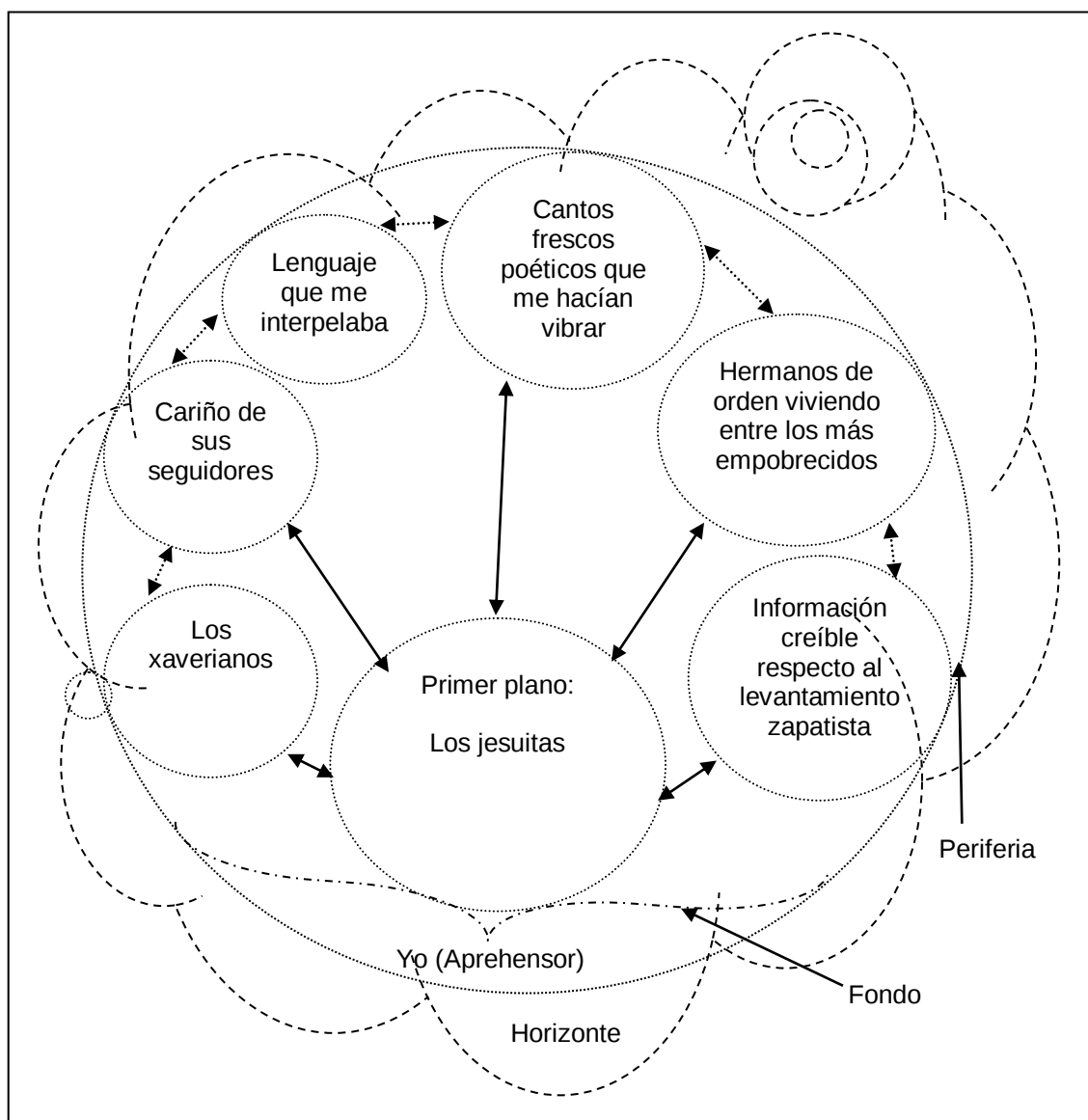
Fuente: El autor

Esquema 8
«Sistemas» estrechamente relacionados a mi «personalidad» entre los que intuí «campalmente» el levantamiento zapatista



Fuente: El autor

Esquema 9 Reorganización radical del «campo»



Fuente: El autor

III. INTELIGENCIA Y RAZÓN: CLAVES PARA UNA FORMACIÓN ÉTICA

Esta sección incluye a) una confrontación de los contenidos de *Inteligencia y razón*⁹¹, de Xavier Zubiri con mi propio proceso de «formación ética», expuesto en el Capítulo 1 de este trabajo; y b) una apropiación de los aprendizajes que la teoría estudiada y aplicada aporta para pensar mi «praxis de formación ética». Como se ha sugerido en las dos secciones anteriores, pueden consultarse las pp. 19-31 del Anexo III para orientar teóricamente la lectura de este apartado, y revisarse el Esquema 10, en la página siguiente, como un recordatorio de las nociones básicas de la teoría zubiriana sobre «inteligencia y razón».

A. Confrontación de la teoría sobre inteligencia y razón de Xavier Zubiri con mi experiencia de «formación ética»

En el inciso II-B de este capítulo confronté algunas nociones de la aproximación filosófica zubiriana con mi propia experiencia de «formación ética», según la narro en el primer capítulo de este trabajo. Para continuar dicha confrontación, en este apartado aprovecho la teoría de Zubiri sobre «inteligencia y razón», y sigo la metodología propuesta por Jorge Dávalos⁹² para confrontarla con mi experiencia de «formación ética» en el nivel mundanal.

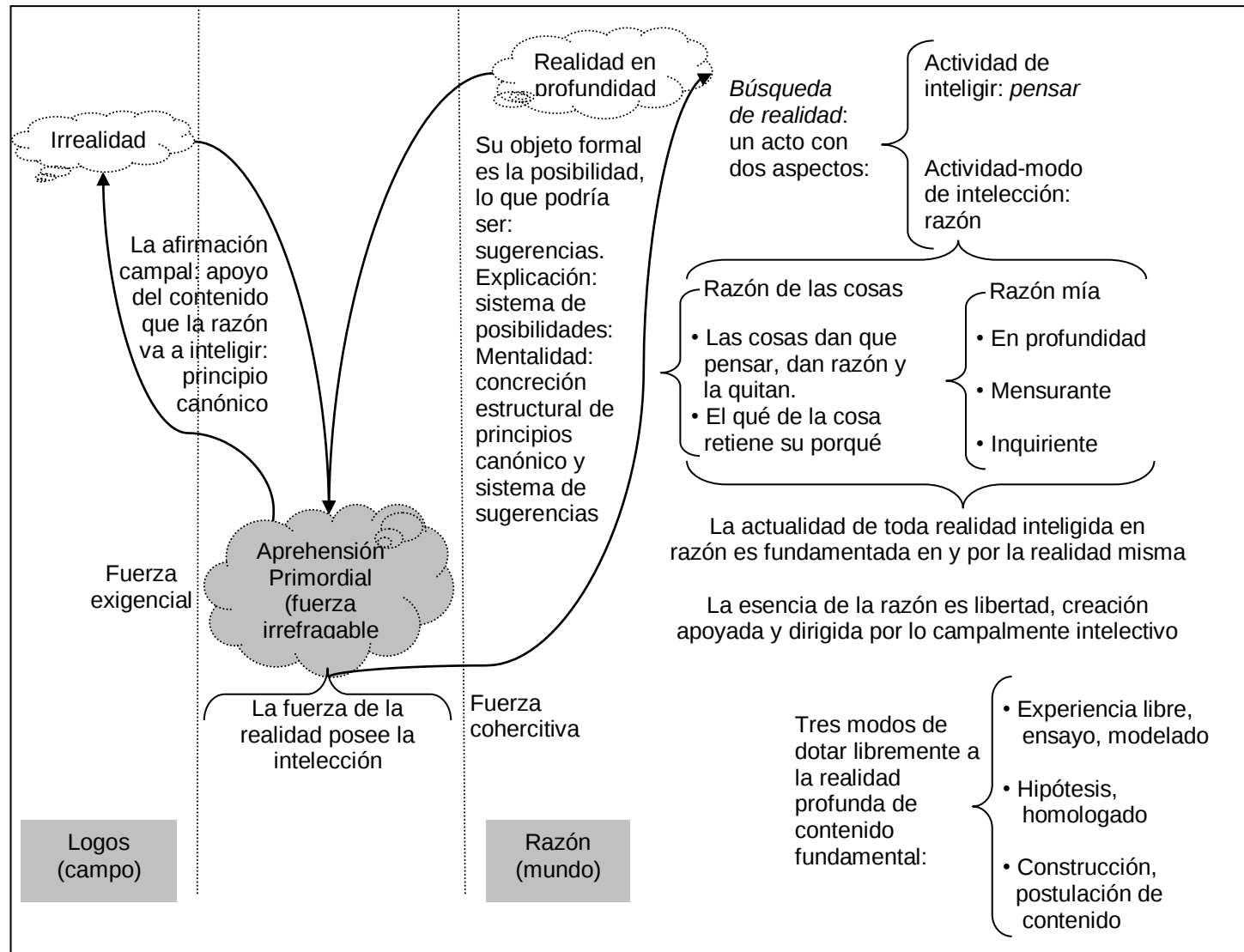
1. Sistema de referencia: las «sugerencias»

El análisis de mi experiencia personal de «formación ética» terminó con: a) la «afirmación» de una «opinión»: “el levantamiento zapatista «es» una insurrección popular legítima, fruto de la gravísima injusticia sufrida por los pueblos indígenas mexicanos y perpetrada por un gobierno corrupto y mentiroso, cuyos planes de ‘desarrollo’ para el país no toman en cuenta a los pueblos indios.”; b) una

⁹¹ Xavier Zubiri (1983). *Inteligencia y razón*. Madrid: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones.

⁹² Metodología propuesta en el curso ‘El problema del conocimiento’ de la Maestría en Filosofía Social del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Esquema 10 Estructura de la razón



‘reorganización radical del «campo» de realidad, en el que los «jesuitas» ocuparon el «primer plano», y el levantamiento zapatista pasó al «fondo»; c) la suscitación de mis sentimientos y voluntad de regreso «en la realidad», desde donde, como respuesta a los sucesos que inteligía, «afirmé» “yo quiero ser como los jesuitas”.

La última «afirmación», escribí en el apartado anterior, es más que una simple «afirmación» un «podría ser», un paso intelectual del nivel del «logos» al de la «razón». La «sugerencia» respecto a que yo «podría ser» como los jesuitas, es en realidad el «sistema de referencia» construido por lo previamente intelegido en el campo. Si se toman en cuenta los «sistemas» entre los que aprehendí a ‘los jesuitas’ al reorganizar mi campo de aprehensión, puede considerarse que mi sistema de referencia estaba compuesto por «sugerencias» como: “yo podría informar creíblemente respecto al levantamiento zapatista (y otros sucesos en los que está en juego la justicia para los empobrecidos)”; “yo podría vivir, o tener hermanos de orden viviendo entre los más empobrecidos de México”; “yo podría celebrar misas que se acompañaran por cantos frescos y poéticos que hagan a otros (a los jóvenes) vibrar”; “yo podría comunicarme con un lenguaje científico, filosófico y teológico que interpele a otros”; “yo podría ser querido por seguidores jóvenes y adultos.”

2. El «esbozo de posibilidades»: ‘qué podría ser’

Las anteriores «sugerencias», que constituyen el «sistema de referencia» del que partió la «marcha de la razón» en el proceso intelectual que describo, tuvieron por término el «esbozo» de una posibilidad: “yo podría ser como los jesuitas”.

3. La «creación de posibilidades» y la «experiencia»

A partir del «esbozo» de lo que podría ser, la posibilidad que fui creando con más fuerza durante los años 1995 y 1996 fue la que me planteaba que “yo podría ser jesuita” (y ya no sólo “como los jesuitas”). En ese entonces yo había escuchado, de amigos y conocidos que estudiaban en el colegio de los jesuitas en Torreón, que quien quería ser jesuita iba a vivir la experiencia de ‘los Ejercicios Espirituales

(ignacianos)' para ver si de verdad 'tenía vocación' para ello. Estos ejercicios fueron entonces la primera «experiencia» mediante la cual intenté «verificar» si mi «esbozo» se insertaba coherentemente en «en» el campo y la «simple realidad», y «discernir», «probar físicamente» sus posibilidades.

En el capítulo 1 de este trabajo escribí que a esta primera experiencia de Ejercicios llegué “todavía sintiendo en la cabeza cristales molidos”, frase con la que, parafraseando al cantautor cubano Silvio Rodríguez expreso el sentimiento de tener el interior ‘molido’, el «campo de realidad» – y también el «mundo», correspondiente al nivel de la «razón», que aquí analizamos, radicalmente reconfigurado.⁹³ Cito mi síntesis de esta experiencia espiritual:

Esta experiencia transformó mi vida según lo que yo entendí entonces y he entendido hasta la fecha como mi Principio y fundamento⁹⁴, en cuyo núcleo estaba la experiencia de sentirme hijo de Dios, hermano de todos los humanos, dispuesto a (y necesitado de) amar y ser amado, y también dispuesto a trabajar por la construcción de relaciones fraternas, libres, justas y amorosas entre todos los hombres y mujeres, en la medida de mis posibilidades. Valoré los Ejercicios Espirituales Ignacianos como un tesoro, y quise compartirlo con otros...

Cuando formulé mi ‘objetivo profesional en el *currículum vitae* que elaboré al egresar del Tecnológico de Monterrey, escribí, como el primero de mis objetivos profesionales, ‘trabajar para que la espiritualidad ignaciana sea conocida y practicada por cada vez más personas de muy diversos grupos sociales. Este es uno de mis principales objetivos laborales hasta la fecha, y posiblemente una de las principales razones por las que ingresé a la Compañía de Jesús [seis años después de mi primera experiencia de Ejercicios].

Las expresiones de la anterior síntesis de mi primera experiencia de Ejercicios Espirituales que se presentan en un lenguaje propio de la fe cristiana serán estudiadas en cuanto tales en el capítulo 5 de este trabajo, dedicado a la *filosofía de la religión* de Xavier Zubiri. Por ahora, en este análisis de mi modo «racional» de inteligir en proceso de «formación ética», me interesa destacar dos cosas: mi intento

⁹³ En primer plano de dicho campo habían estado, antes de 1994, mi realización personal mediante el gusto y la autoafirmación que experimentaba al plantearme estudiar la Ingeniería Industrial, el esfuerzo por participar en el equipo representativo de fútbol del ITESM, y el aprendizaje de mi primera relación de pareja.

⁹⁴ En la experiencia de los ejercicios espirituales, como la viví entonces, se invitaba a cada uno de los participantes a formular, muy personalmente, cuál era el ‘Principio y fundamento’ sobre el cual quería asentar su vida y relativizar todo lo demás respecto de él.

de ingresar a la Compañía de Jesús, inmediatamente posterior esa experiencia espiritual, y la nueva reconfiguración radical de mi «campo» y mi «mundo», fruto de la misma experiencia.

a. Ingresar a la Compañía, a la vida cristiana sin ser jesuita, a la Compañía

Las «sugerencias» que me lanzaban con su «fuerza coercitiva» a «buscar» en la «realidad en profundidad» si yo efectivamente «podría ser jesuita» se confirmaron en los primeros Ejercicios Espirituales que viví, al ver a los jesuitas que los facilitaban, y al sentir mis deseos de ‘ser como ellos’. Terminando la experiencia acordé con el coordinador de los Ejercicios y del ‘equipo de vocaciones’ de la Compañía en México, ingresar, en unos cuantos meses, al ‘pre-noviciado’, que es el primer año de «experiencia» para «verificar» la ‘vocación’ a la Compañía. Al experimentar el dolor de terminar mi primera relación de pareja, la opción de ingresar al pre-noviciado dejó de ser deseable para mí. Yo seguía queriendo ser ‘como los jesuitas’, pero no sentir el dolor asociado a la soledad afectiva que implica su ‘voto de castidad’.

Entonces «esbozé» nuevas posibilidades: las de ser un cristiano de espiritualidad ignaciana, que ‘entregara’ la vida al modo de los jesuitas (que he descrito arriba), pero sin voto de castidad sino con pareja y proyecto de formar familia. «Probé físicamente» este esbozo desde los primeros días de 1999 hasta los primeros meses de 2002, al: a) dedicar mi vida laboral a facilitar la formación de niños y jóvenes con antecedentes de vida en la calle; y b) buscar pareja y encontrar con quien compartir una relación, que duró hasta que mi «esbozo» se «comprobó» como «in-viable».

Sugerir-me el «esbozo» que había construido con la concreción del «podría casarme con ella» no me hacía sentir ‘fe, esperanza amor, alegría, quietud y paz’, sentimientos que, según había aprendido mediante la espiritualidad ignaciana, acompañan a los quereres que ‘convienen a las personas’, por decirlo de algún modo en lenguaje no cristiano. Tal «posibilidad» más bien me hacía sentir ‘turbación, inquietud, pereza, tibieza, tristeza’, que son los sentimientos que los Ejercicios Espirituales asocia a los quereres ‘inconvenientes para las personas’. Por estas

problemáticas «razones», decidí vivir una experiencia de Ejercicios Espirituales más (había vivido otras dos, posteriores a la primera), con la intención de ‘aclarar lo que quería realmente’. Como cuento en el capítulo 1 de este trabajo, en esa experiencia:

...volví a «sentir» en mí el profundo deseo de ser jesuita. Continué ejercitándome interiormente con el apoyo de un jesuita, y, no sin una intensa negociación interior, una noche me sentí con una fuerza y claridad que nunca antes había sentido al respecto, y diciéndome: ‘es que yo sí puedo ser feliz como jesuita’, a propósito de mi miedo a no ser feliz sin pareja, que era el inconveniente que a mí más me costaba respecto a abrazar el modo de vida que deseaba. ‘Si puedo, entonces quiero ser jesuita’, concluí.

Mi renovado «esbozo» sobre la «posibilidad» de ser jesuita se acompañaba, en la primavera del año 2002, de los sentimientos que, según mi ‘apropiación’ de la espiritualidad ignaciana, se asocian a los quereres que convienen a las personas. Al «probar físicamente» este «esbozo», me he estado «conformando» como jesuita, al formarme como tal, desde el verano de 2002 hasta la fecha, según las fases estipuladas por la Compañía de Jesús para ello: el ‘pre-noviciado’ (2002-2003), el noviciado (2003-2005) y la primera etapa (2005-2008).

b. Nueva reconfiguración radical de mi «campo» y mi «mundo».

En la narración sintética de mi primera experiencia de Ejercicios Espirituales, que aparece en primer capítulo de este trabajo, expreso que esa experiencia ‘transformó mi vida según lo que entendí entonces y he entendido hasta la fecha como mi Principio y fundamento’, y comparto que ‘valoré los Ejercicios Espirituales Ignacianos como un tesoro, y quise compartirlo con otros”, al punto que difundir la ‘espiritualidad ignaciana’ se convirtió, desde entonces hasta la fecha, en mi principal propósito laboral y en una de las finalidades centrales para las cuales que ingresé a la Compañía de Jesús. Estas expresiones denotan que en aquella experiencia espiritual mi «campo de realidad» sufrió una nueva reconfiguración radical. Antes de esa experiencia de Ejercicios, en el primer plano de mi «campo de realidad» se situaba mi esbozo: «yo podría ser jesuita», y mi deseo de «probarlo». Después de la experiencia, tuve ante mí, en primer plano, “la experiencia de sentirme hijo de Dios, hermano de todos los humanos, dispuesto a (necesitado de) amar y ser amado, y

también dispuesto a trabajar por la construcción de relaciones fraternas, libres, justas y amorosas entre todos los hombres y mujeres, en la medida de mis posibilidades.” Y en segundo, el medio privilegiado por el que yo sentía que podía realizar tales propósitos: compartir los Ejercicios Espirituales con otros. Para ilustrar y constatar la reconfiguración a la que me refiero, presento el Esquema 11, que puede contrastarse con los Esquemas del 6 al 9 (Cf. pp. 79-82).

También mi «mundo» fue radicalmente reconfigurado, en cuanto que, de «estar probando» el «esbozo» de que yo «podría ser» ingeniero industrial, transité hacia la «probación» de que yo «podría ser» ‘como los jesuitas’, en mis ‘versiones’ de jesuita, o de ‘cristiano de espiritualidad ignaciana sin voto de castidad’, que he descrito arriba. Este cambio de «búsqueda en la realidad» implicó, desde luego, un cambio completo en las personas y cosas con las que me relacioné cotidianamente «en probación», tal y como se puede leer en el capítulo 1, al narrar mi participación en el Servicio Jesuita de Jóvenes Voluntarios, mi trabajo en el Centro de Estudios Educativos y mi formación en la Compañía de Jesús (prenoviciado, noviciado, primera etapa). Esta reconfiguración «mundanal» está bellamente expresada los siguientes versos de Pedro Arrupe, general de la Compañía de Jesús de 1965 a 1983 (s.f.).

No hay nada más práctico que encontrar a Dios.

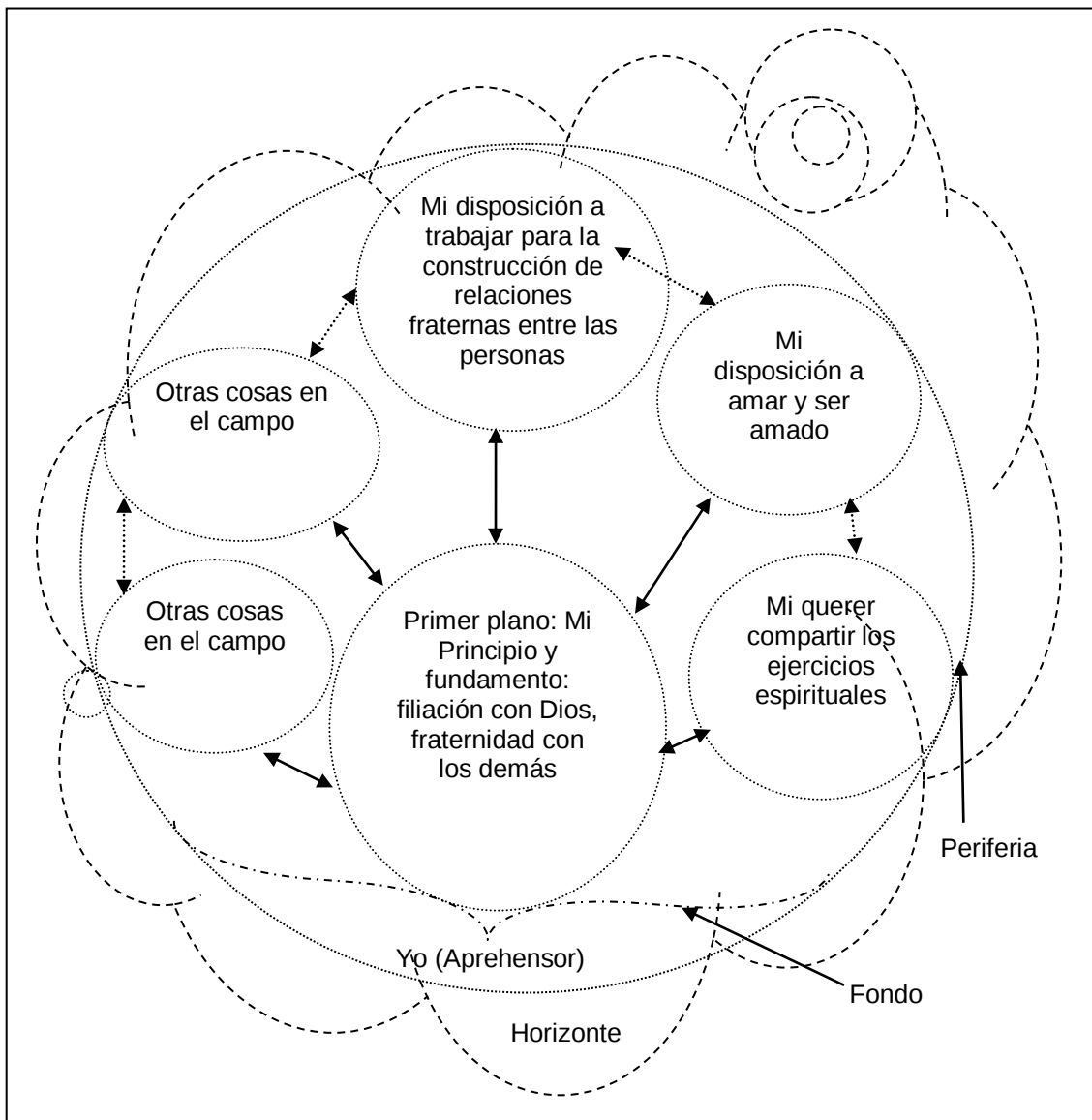
Es decir, enamorarse profundamente y sin mirar atrás.

Aquello de lo que te enamores, lo que arrebate tu imaginación, afectará todo.

Determinará lo que te haga levantar por la mañana, lo que harás con tus atardeceres, cómo pases tus fines de semana, lo que leas, a quién conozcas, lo que te rompa el corazón... y lo que te llene de asombro con alegría y agradecimiento.

Enamórate, permanece enamorado y esto lo decidirá todo.

Esquema 11
Reconfiguración de mi «campo de realidad» en mis Ejercicios Espirituales



Fuente: El autor

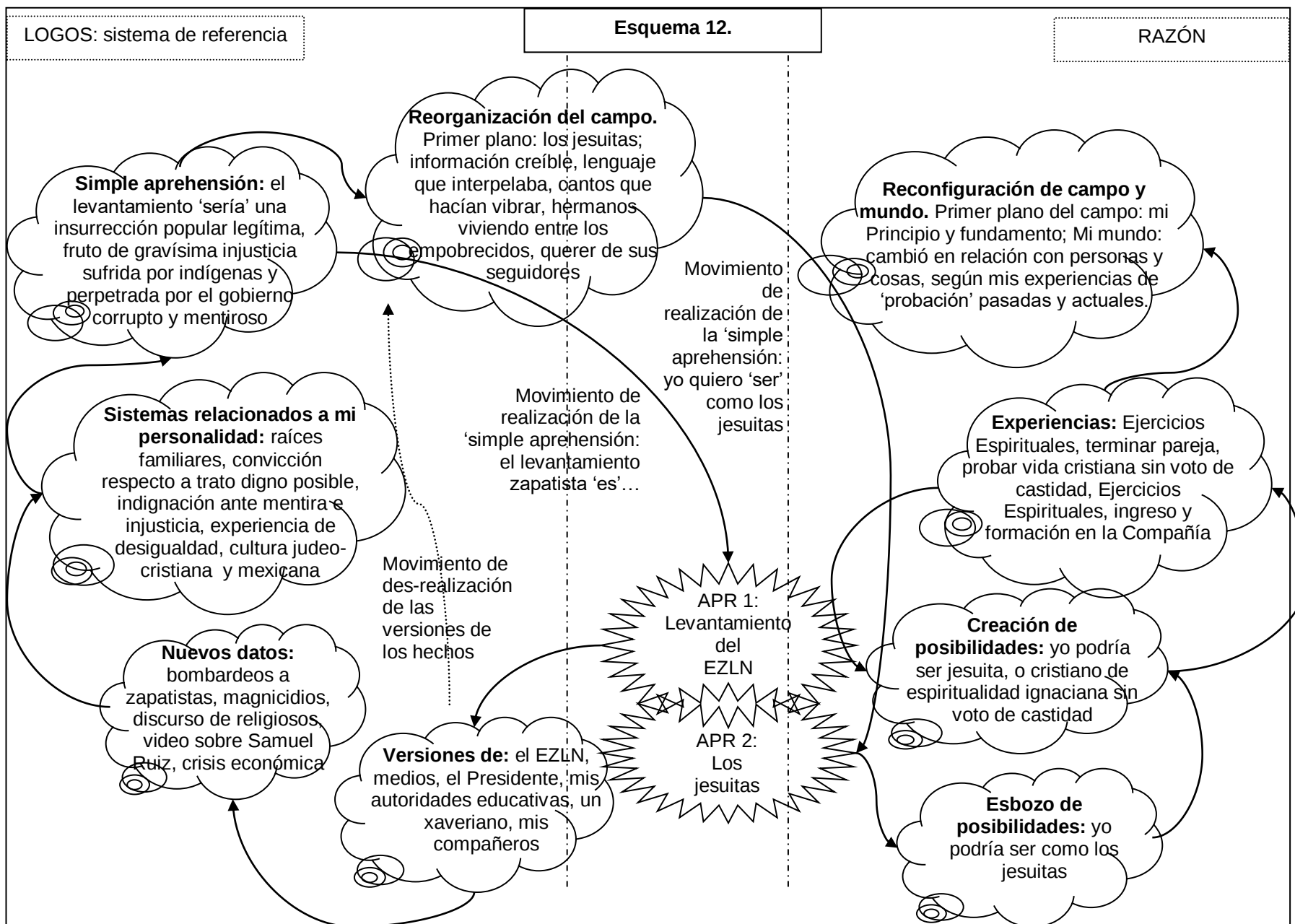
Es inevitable en mi explicación de las experiencias anteriores, referirme como creyente al Dios cristiano, puesto que es como creyente de tal Dios que las viví, y mi creencia es central en tales experiencias. Asumo que tal creencia resulta filosóficamente problemática, pero considero que los problemas que implica, si bien son difíciles, no son insolubles, como intentaré demostrar en el capítulo 5 de este trabajo, apoyándome en la *filosofía de la religión* de Xavier Zubiri. Antes, sin

embargo, es necesario confrontar las experiencias en cuestión con el último paso propuesto por Zubiri en su análisis de la inteligencia humana: la «comprensión».

4. La «comprensión» o incorporación de lo inteligido

Xavier Zubiri se refiere a la unidad de las tres modalidades de la intelección como una «maduración» en la que cada modo incluye formalmente al siguiente, en «respectividad». Esto puede confrontarse con las experiencias que he recuperado del capítulo 1 de este trabajo y analizado con el apoyo de la *filosofía de la inteligencia de Zubiri*. Así, mi aprehensión primordial del levantamiento zapatista, su intelección «campal» entre y desde otros «sistemas» (versiones sobre el propio levantamiento, nuevos datos objetivos, elementos relacionados a mi «personalidad», los «jesuitas» y mis sentimientos y voluntad orientados a ‘ser como ellos’, etc.), y la «marcha de mi razón» para «probar» si yo «podría» ‘ser jesuita’ o ‘ser como los jesuitas’ son una progresiva estructuración de mi propia realidad individual, social e histórica conforme lo inteligido. He estado «sabiendo», ‘gustando internamente’, diría Ignacio de Loyola, las realidades inteligidas e incorporándolas a mi persona en «aprehensión comprensiva» «en la realidad».

El Esquema 12 presenta mi síntesis de este proceso intelectual, al que en el capítulo 1 me referí reiteradamente – aquí he intentado explicar por qué «razones» – mediante el verso de Silvio Rodríguez: *lo más terrible se aprende enseguida y lo hermoso nos cuesta la vida*.



B. Implicaciones de la teoría zubiriana sobre inteligencia y razón para pensar la formación ética

A partir de la síntesis de la *filosofía zubiriana sobre inteligencia y razón*, y de su confrontación con mi propio proceso de formación ética, recupero los siguientes elementos para una «formación ética» ‘en la realidad’:

1. Promover la fluencia de la «fuerza coercitiva» que me (nos) constriñe a buscar «en la realidad» lo que lo aprehendido «podría ser» en profundidad, en «mentalidades» diversas (científica, poética, etc.).
2. Abrirme (nos) a la insondable riqueza y problematismo de la realidad, dentro de ella y allende la aprehensión, en «intelección inquiriente» o búsqueda dinámica de mejores aunque provisionales intelecciones.
3. Asumir la unidad de la razón como «mía» (nuestra) y como la razón de las cosas que me (nos) dan que pensar, voz que da y quita la razón, en actividad de pensar que lleva a o desvía de la realidad de las cosas.
4. Crear, desde el ámbito que se me (nos) impone, los «esbozos» de explicaciones de las posibilidades (modelos, hipótesis, postulados) que fundamenten estructuralmente lo inteligido, desde la radical esencia libre de mi (nuestra) razón. Esta creación podría ser de limitada fecundidad y amplitud, libre y abiertamente construida.
5. Experimentar, desde la obviedad o viabilidad de lo inteligido: a) si mis (nuestros) esbozos se insertan en lo real, b) la ejercitación discerniente y sentiente de su «probación física»; c) el camino de atravesar el objeto inteligido como puerto a salvar, en «experimento», «compenetración», «comprobación» y/o «conformación».
6. Para lo anterior, es necesario: a) «verificar» si dichos esbozos se inserta coherentemente «en» el campo (vuelta a la aprehensión primordial y campal), y «con» otras explicaciones racionales de mayor solidez estructural-dinámica y

radicalidad crítica; b) «discernir» y «probar físicamente» las posibilidades, desde el propio campo y en ampliación de dicho campo «hacia» otras cosas reales y nuevas formas concretas de realidad personal y social; c) recorrer el camino de «configuración» personal y social, «ejercitando» la construcción de dichas posibilidades desde el propio «horizonte» (mío, nuestro) «habitud», vocación y «mentalidades».

7. Realizar la ejercitación discerniente sentiente propuesta arriba en «unidad intelectual» con lo inteligido en aprehensión primordial y logos: a) en aprehensión de realidades que se me (nos) impongan con su fuerza y nos lancen a intelección ulterior; b) en absorción «en» la realidad, inteligiendo cómo hacer por la vida «entre» y «por» otras realidades; d) des-realizando las «versiones» diversas sobre la realidad en «distanciamiento», «simple aprehensión», «discernimiento» y «afirmación» respecto a lo aprehendido y a su verdad dual, que será a su vez «verificada» como «verdad real».
8. Estructurar mi (nuestra) realidad (individual, social, histórica), conforme a lo inteligido. «Saber», “gustar internamente”, las realidades inteligidas; incorporarlas en nuestra persona y sociedad, en maduración ética y humana en la realidad y para estar en ella.

Presentada hasta aquí mi apropiación de la *filosofía de la inteligencia* de Xavier Zubiri para pensar mi proceso y praxis de formación ética, y la formación ética con jóvenes, en el próximo capítulo intento aprovechar el pensamiento antropológico del mismo autor, y algunos esfuerzos filosóficos sobre la sociedad y la moralidad humana que se apoyan en él, a fin de seguir construyendo una propuesta filosófica para pensar el tema que me ocupa.

Capítulo 4

La formación ética pensada en diálogo con la antropología de Xavier Zubiri

En el capítulo anterior se estudió la *filosofía de la inteligencia* propuesta por Xavier Zubiri, de la que parte temáticamente su aproximación al pensamiento sobre el humano. En este capítulo se liga dicho punto de partida con el acercamiento del filósofo vasco a la realidad humana desde sus notas, su sustantividad, su forma, modo y ser personal, y la unidad de sus dimensiones individual, social e histórica. Como en el capítulo anterior, al lector que esté conociendo la filosofía zubiriana – en este caso, la *antropología filosófica* – convendrá leer la síntesis que se ofrece en el Anexo IV. A quien conozca la propuesta antropológica zubiriana en un nivel ‘intermedio’ o ‘avanzado’, le bastarán los esquemas que se ofrecen para referirse a sus nociones elementales, y a las explicaciones que de ellas se hace para pensar una «formación ética».

En este capítulo, a diferencia del anterior, no confrontaré la teoría zubiriana *Sobre el hombre* (1986) exclusivamente con mi proceso personal de «formación ética», sino que aplicaré mi síntesis de la *antropología* de Xavier Zubiri directamente a al problema de la formación ética de los humanos, con una consideración particular a las dimensiones social e histórica de nuestro ser personas – consideración no arbitraria sino necesaria si se quiere pensar la moralidad humana con radicalidad y rigor, como se verá enseguida. Me desciento de mi propio proceso de formación porque la finalidad de este trabajo no es pensar mi «formación ética» personal – aunque hacerlo me sirva para pensarla – sino construir una propuesta filosófica y pedagógica para pensar y organizar la formación ética con jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto.

Por las anteriores razones, incluyo en el capítulo mi síntesis de la teoría zubiriana sobre la socialidad y la moralidad humana, así como las propuestas de pensamiento

ético que algunos autores han construido desde América Latina a partir de la antropología filosófica de Xavier Zubiri – lo que, en el capítulo 2 llamábamos ‘reismo liberador zubiriano’, en nuestra revisión de las corrientes del pensamiento ético contemporáneo. Al final del capítulo, recojo mi síntesis del aporte de la antropología y los «esbozos» de ética zubirianos para pensar una formación ética.

Los frutos del proceso intelectual que se reporta en este capítulo se recuperarán en el capítulo siguiente, puesto que el estudio de nuestra «sustantividad humana» es la base de la *filosofía de la religión* de Xavier Zubiri, y sus nociones son indispensables en mi intento de interpretación y actualización del aporte pedagógico de los *Ejercicios Espirituales* de Ignacio de Loyola. Finalmente, formarnos éticamente, según la intelección que aquí intento exponer, es formarse en «la problemática búsqueda de fundamentación del hacerse persona en la acción humana», y la pedagogía ignaciana pretende, como se verá en el capítulo 5, «buscar y hallar la plena humanidad, en búsqueda (y posible hallazgo) de fundamento».

I. QUÉ ES FORMARSE ÉTICAMENTE COMO HUMANO

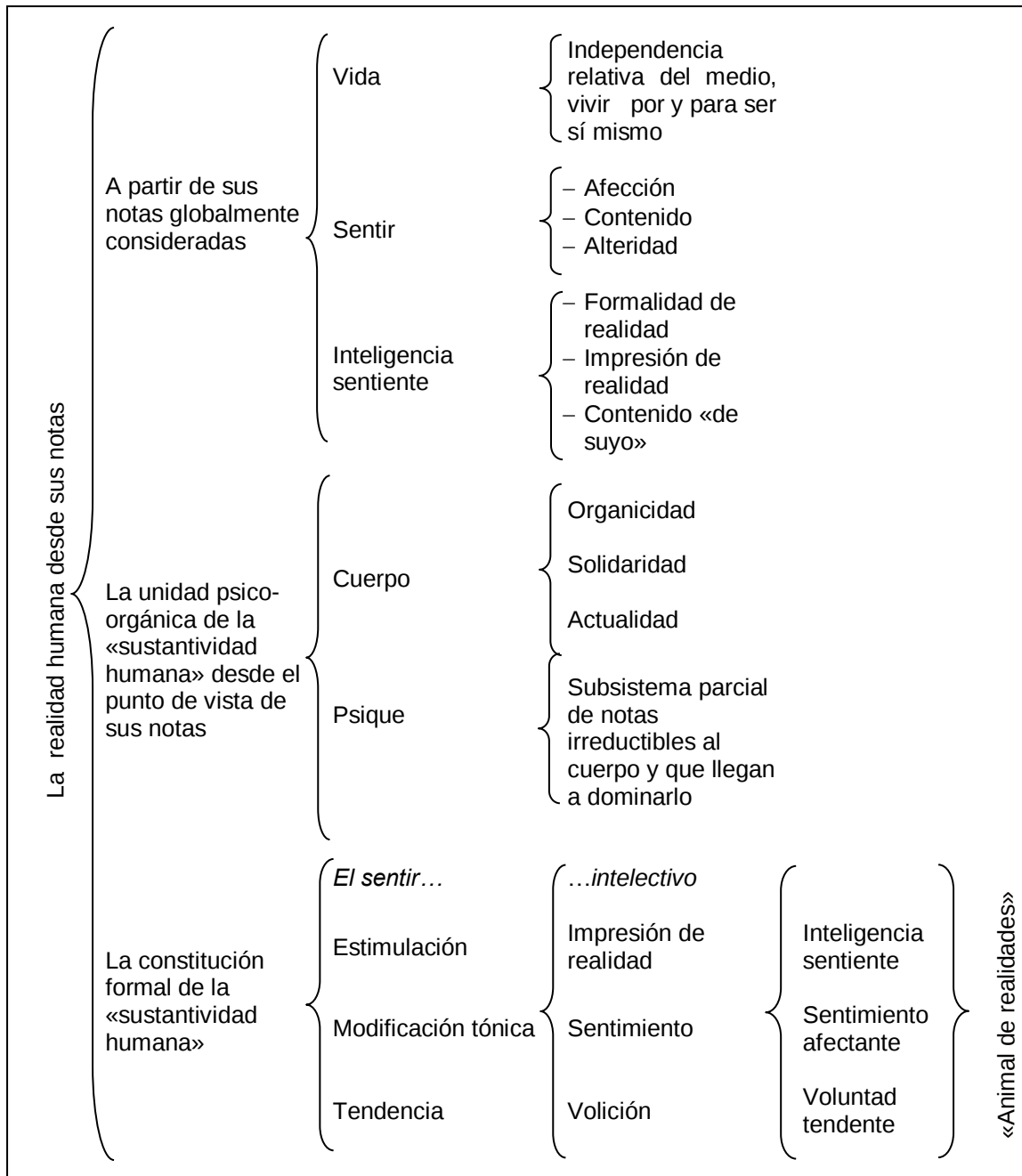
En esta primera sección presento mi comprensión parcial de lo que es «formarse éticamente» como humano a partir de las nociones elementales de la *antropología filosófica* planteada por Xavier Zubiri – sigo la síntesis que el propio Zubiri presenta sobre ella en la primera parte de *El hombre y Dios*⁹⁵. En los Esquemas 13-15, que intercalo con ella intento ilustrar las nociones básicas del acercamiento zubiriano al animal humano. Para su mejor comprensión, recomiendo apoyarse en el Anexo IV a este trabajo. Así, y en diálogo con X. Zubiri, pienso que:

1. La «formación ética» es «formación de humanos»⁹⁶, «formación humana», y por lo tanto: a) formación de un «viviente», ‘en la vida’ y ‘para la vida’ formación en y para la independencia relativa del medio, por y para ser sí mismo; b) formación de un «animal», en el «sentir» y para «sentir», en y para ser «afectado» por el «contenido» de la «alteridad»; c) formación de una «inteligencia sentiente», cuya «formalidad de realidad» es afectada por lo otro afectada «en impresión de realidad», con contenido «de suyo» - sobre las implicaciones de la inteligencia humana en nuestra «formación ética» hemos pensado ya en el capítulo anterior.
2. Es formación «psico-orgánica», es decir, formación unitaria de la «unidad sistémica psico-orgánica» que es cada humano, en donde nos formamos: a) ‘orgánicamente’, ‘solidariamente’ y ‘actualmente’, en cada una de nuestras notas con su posición funcional respecto a las demás, repercusión sobre las demás y

⁹⁵ Xavier Zubiri (1984). *El hombre y Dios*. Madrid: Alianza Editorial - Sociedad de Estudios y Publicaciones.

⁹⁶ Puesto que sólo los humanos nos formamos éticamente. A diferencia de los animales, el hombre considera las situaciones estimulantes como realidades, y por lo tanto su respuesta a ellas es opcional, es querer un modo de estar en la realidad. En cada situación, se abren ante el humano un enorme número de posibilidades de actuación, todas irreales y candidatas a realizarse, según sus tendencias inconclusas. Puesto que sus respuestas y por lo tanto su historia está indeterminada, el humano necesita preferir una posibilidad ante las otras, y «justificar» su opción – a diferencia de los animales, en los que basta su ajustamiento con el medio para hablar de una «justeza» de su adecuación a él. El proceso de opción y justificación de los actos humanos, morales como la realidad humana, es lo que Zubiri llama «hacerse cargo de la realidad», a lo que el hombre está ‘constitutiva e inexorablemente’ forzado Xavier Zubiri en (1986). *Sobre el Hombre*. Madrid: Alianza editorial, pp. 343-354.

Esquema 13
La realidad humana desde sus notas en la antropología de Xavier Zubiri

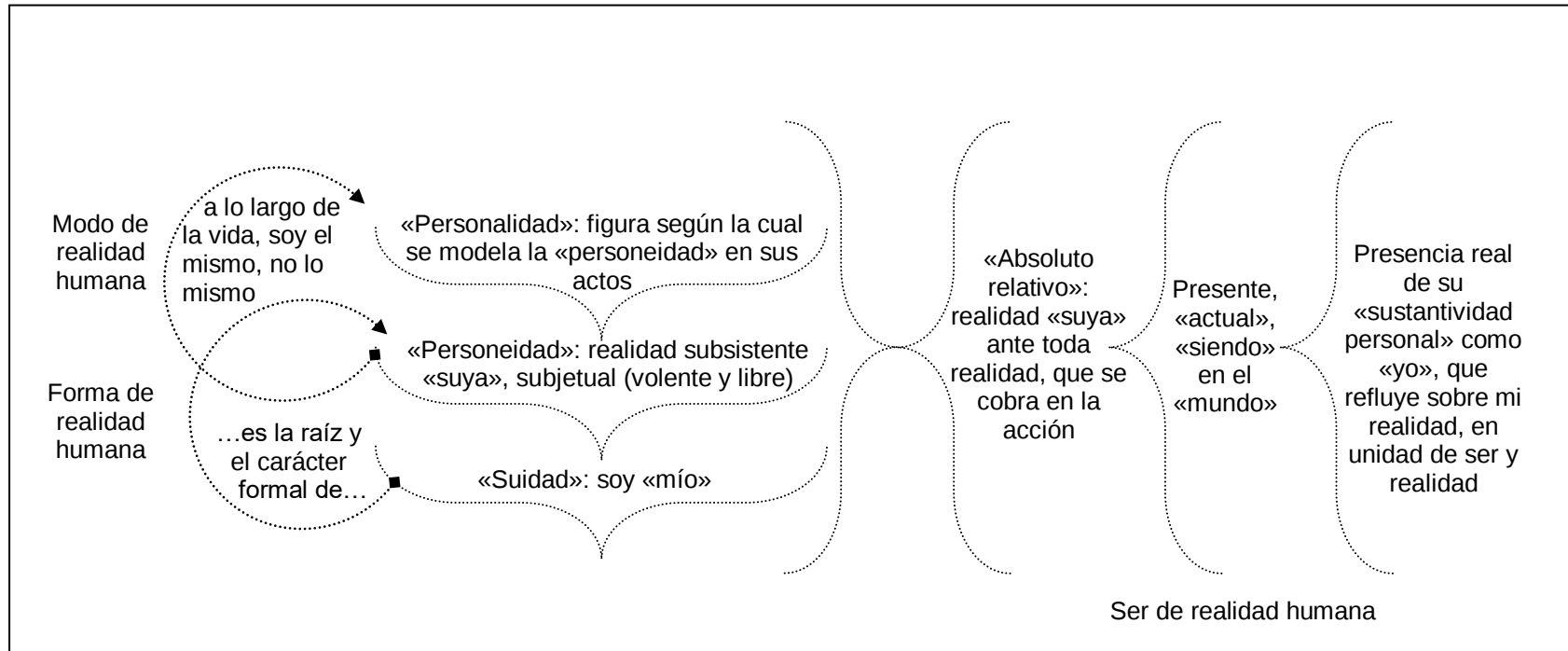


Fuente: El autor, con base en Xavier Zubiri (1984).

que nos hacen presentes en el universo; y b) en nuestros caracteres psíquicos, irreductibles al sistema corpóreo y a la vez corpóreos, como toda psique.

3. Es formación de la «sustantividad humana» en su «constitución formal», es decir, formación de: a) nuestra «inteligencia sentiente» - se dijo arriba; b) nuestro «sentimiento afectante», es decir, formación en y para la afección como realidad en la realidad; y c) nuestra «voluntad tendente», es decir, formación en y para el querer un modo de estar en la realidad mediante la opción - en la tercera sección de este capítulo, dedicada a la «pedagogía» de los *Ejercicios Espirituales* de Ignacio de Loyola, profundizaremos considerablemente en la formación de nuestro «sentimiento afectante» y nuestra «voluntad tendente». Es, entonces, formación de, siendo y para ser «animales de realidades».
4. Según la «forma» y el «modo» de la realidad humana: a) es formación en y para la posesión de la propia realidad humana, formación de, en y para la «suidad», que es la raíz y el carácter de... b) la «personeidad» o realidad subsistente, «suya» y «subjetal» (volente y libre) del humano, es decir, también formación de, en y para la voluntad libre del humano; y c) formación de, en y para la «personalidad», o la figura según la cual es modela la «personeidad» en sus actos, aún en los más sencillos. De aquí, decíamos, la gravedad de todo acto humano; de aquí la necesidad de una «formación ética» radical y rigurosa.
5. Si se considera el «ser» del humano, entonces «formación ética» es formación de, en y para la presencia real de la «sustantividad personal» en el «mundo como suya», es formación del, en el y para el «yo», no como 'egocentrismo', sino como «autoposesión», como afirmación de la realidad que cada humano es.
6. Finalmente, y tomando en cuenta la «unidad de ser y realidad humana», toda «formación ética» es formación:
 - a) «Individual», formación de, en y para cada «yo» respecto de los otros de los cuales es diferente en la misma versión; es formación de, en y para individuos.

Esquema 14
Forma, modo y ser de la realidad humana



Fuente: El autor, con base en Xavier Zubiri (1984).

b) «Social», formación de, en y para la unidad de «versión» (impersonal y personal) a los otros, «comunidad» en la que cada humano es afectado por los demás, y «habitud» de alteridad personal, de, en y para nuestra co-determinación de la realidad humana siendo en «counidalidad»; es formación de, en y para «animales sociales».

c) «Histórica», formación de, en y para un proceso de «capacitación» o entrega de posibilidades en «transmisión tradente», en una figura, edad y altura específica de los tiempos; es formación de, en y para «animales etáneos».

Expuesta brevemente mi comprensión de una «formación ética» a partir de las nociones elementales de la *antropología filosófica* zubiriana, a continuación profundizaremos en las dimensiones social e histórica del humano, que, como se verá, son centrales para quien quiera pensar filosóficamente la moralidad humana.

II. LA REALIDAD SOCIOHISTÓRICA DEL HUMANO

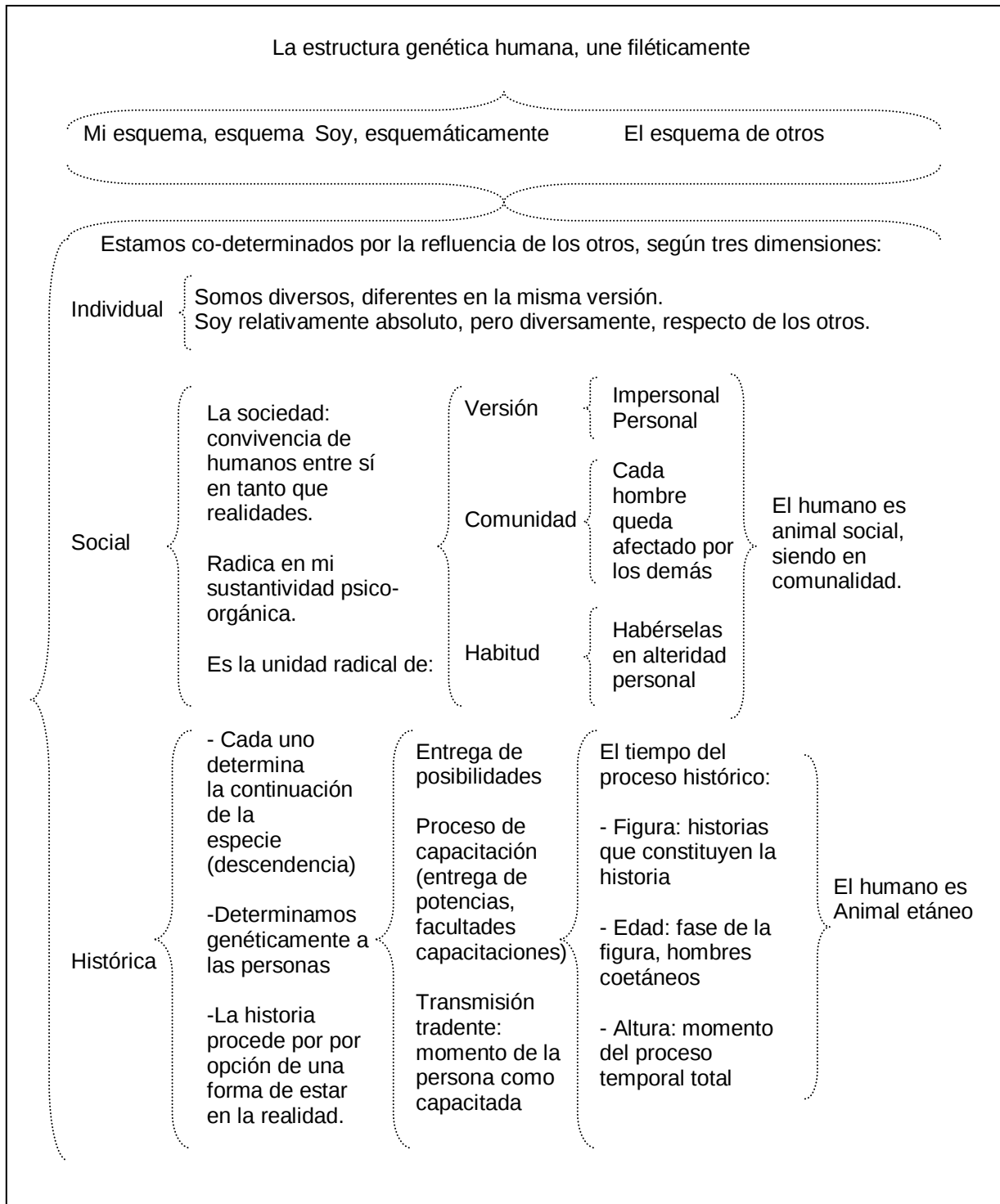
Las «dimensiones social e histórica» de la realidad humana, co-determinación interpersonal nuestra con los otros, en «convivencia» y «tradición», puede ser pensada no sólo desde las nociones elementales de la antropología zubiriana, sino también también a partir del pensamiento del propio Xavier Zubiri sobre la inteligencia humana que la sustenta – sintetizado en el capítulo anterior. Para pensar la socialidad e historicidad humana en diálogo con nuestra inteligencia sentiente, en esta sección aprovecharemos el aporte de Héctor Garza respecto a capítulos de la obra zubiriana *Sobre el Hombre*.⁹⁷

Mi vida misma, mi propia autodefinición y autoposesión, es una autoposesión en forma positivamente conviviente. Es decir, de mi vida, forma parte formal la vida de los demás; en mí mismo, en cierto modo, están ya los demás (Xavier Zubiri, 1986, p. 224).

⁹⁷ De Héctor Garza, cito sus notas del curso 'Filosofía de la Sociedad', en el semestre de otoño de 2007 de la Maestría en Filosofía Social del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, en el que intenta profundizar las nociones propuestas por Xavier Zubiri en (1986). *Sobre el Hombre*. Madrid: Alianza editorial.

Esquema 15

Unidad de ser y realidad humana: estructura genética y dimensiones de co-determinación



Fuente: El autor, con base en Xavier Zubiri (1986) y Héctor Garza (2007).

La anterior afirmación, angular en la propuesta filosófica de Xavier Zubiri respecto a la socialidad humana, encuentra su fundamento en nuestra «versión a los demás», en la intervención de los demás humanos en la vida de cada uno de nosotros.

Zubiri afirma que el hombre, como los animales, está biológicamente vertido a los otros. Desde niño, necesita el amparo y la nutrición de los demás. Por la apertura de su «formalidad de realidad» necesita de la ayuda de los otros. Es por esto que los otros humanos son «realmente» el punto de partida en el encuentro del niño con ellos: lo hacen como ellos son, se entreveran en su vida, lo humanizan.⁹⁸

Es lo que Garza (*Ibíd.*) explora como «actualidad interventiva de los otros en mí», o mediación de las instancias y recursos en mí por parte de los otros, y en ellos por parte mía. Tal actualidad es la que hace que una acción sea humana, y por ende, social. A partir del análisis zubiriano del ‘más elemental acto humano’, el de sentir, este filósofo mexicano afirma que yo puedo vivir suscitaciones, modificaciones tónicas y respuestas respecto de una cosa siempre y cuando el otro las deje a mi alcance, y no de otra manera: ésta es la acción social. Tal acción, por lo tanto, no está referida a un ‘sentido social’ de las cosas, sino a ellas mismas en cuanto a que mi acceso a ellas pende de que los otros las dejen a mi alcance. Es en mis acciones, relativamente autónomas, de suscitación, modificación tónica y respuesta (que forman un solo acto, el de sentir) donde los otros se van entreverando en el sistema accional de mi vida, y por lo tanto me van determinando «realmente», independientemente de que yo dé este sentido a mis acciones o no.⁹⁹ Es así como mi acción se «hominiza»: una acción humana es

⁹⁸ Para Garza (*Op. cit.*) lo anterior, planteado en el nivel del «campo» de realidad, en donde el niño necesita de la ayuda de los otros, puede analizarse en también en el nivel de la «razón»: no sólo la ayuda que recibe el niño recién nacido, sino su mismo esquema genético, su ‘*phylum*’, le viene de los otros. Pero más radical es la verificación de nuestra «versión a los demás» en la «aprehensión primordial de realidad», en el estrato de la acción humana. Cf. Xavier Zubiri (1986), *Op. cit.*, pp. 233-238.

⁹⁹ Es decir, que los otros me «apoderan» por la «fuerza de imposición» de la «alteridad» en tanto que determinan el curso de mi acción: ésta transcurre con las cosas que los demás dejan a mi alcance, recurre a ellas. Se trata de una impronta real y física de los otros en mí, más radical que el entreveramiento biológico, instintivo, simbólico, valoral, colaborativo, laboral o lingüístico, planteado por otras teorías sociales.

aquella modulada intrínsecamente por la intervención de los otros, que van imprimiendo su realidad humana en la mía y me van haciendo semejante a ellos. Es lo que Zubiri llama «habitud» o «hexis», es decir, haberes humanos, modos de habérselas con la realidad.¹⁰⁰

Es así como la intervención de los otros en la estructura de mis acciones configura mi modo de habérmelas con la realidad, en la forma de «habitudes sociales», adquiridas mediante la intervención de los otros, que determinan las instancias y recursos de mi vida, y por lo tanto, mi vida misma. Entonces la realidad humana pende de tal configuración: no es una sola, sino que depende de qué y quienes se actualicen en la estructura accional de cada humano, incluso en su fisonomía psíquica y orgánica. Lo anterior tiene consecuencias 'éticas' gravísimas, puesto que: a) se da una circularidad de tal forma que la intervención de los otros en mis acciones determinan hábitos, que a su vez determinan nuevas acciones; b) tales hábitos pueden ser modos de humanizarme(nos) que promuevan mi vida y la de los otros, que la obstaculicen o que contribuyan a su frustración; y c) las hábitos pueden modificarse social y libremente, según las posibilidades que los otros me ofrecen y, en mi medida, yo ofrezco a mi vez a los otros. Por lo anterior es que humanos distintos, con hábitos personales diversas, podemos participar, estar en la misma sociedad: porque las hábitos de otros determinan las mías y viceversa: ésta es la vinculación social, física pero no sustancial.¹⁰¹

El contenido de las hábitos en cuestión como sentidos determinados socialmente es llamado «mentalidad» por Xavier Zubiri.¹⁰² Se trata del modo de vida; pensar e inteligir de cada cual en cuanto determinado por la actualidad de los otros en su estructura accional. Las hábitos no sólo contienen mentalidades,

¹⁰⁰ Radicalmente, la «habitud» humana es nuestro «sentir intelectivamente» (habérmolas con las cosas con la realidad), del cual penden nuestras estructuras fisiológicas como vivientes. Otra clasificación de hábitos es la que se plantea como «operativas» (modo de comportarnos, habilidades, costumbres y hábitos), «entitativas» (que configuran nuestra realidad en tanto que realidad, las que determinan mis actos, como es, por ejemplo el mirar, modernamente, a las cosas como tales, y no como dioses). Cf. Héctor Garza, *Op. cit.*; Xavier Zubiri (1986), *Op. cit.*, 237, 254, 259-260.

¹⁰¹ Héctor Garza, *Op. cit.*

¹⁰² Xavier Zubiri (1986), *Op. cit.*, pp. 264-265.

sino también «tradición», a saber, todo lo que los humanos concretos que intervienen en mi accionar han creado y hecho. La tradición me instala físicamente en el mundo de cosas que los otros han delimitado para que sean aquellas con las que yo haré mi vida desde mi nacimiento hasta mi muerte: da a mi vida un haber determinado. Es por lo tanto «constitutiva». Pero también es «continuada», en tanto que en mis acciones, yo también reproduzco, recreo la sociedad.

Por todo lo anterior, se puede hablar de sociedades humanas físicas y reales, no como sustancias más allá de los individuos, ni como algo que se reduce a la realidad de los individuos puestos de acuerdo, sino como «sistemas de hábitos sociales», que rebasan la realidad individual: a) al determinarse socialmente y b) al configurar un «sistema» de hábitos con diversas mentalidades y tradiciones, que tienen realidad sólo como sistema, al ser hábitos «de» todas las otras hábitos, de tal modo que cada hábito social del sistema repercute socialmente en todas las demás. Así, la unidad del sistema social es lo que determina la posición y la función de cada «hábito».

Del mismo modo en que el cuerpo humano es un sistema relativamente clausurado, y por lo tanto, en sentido estricto es un subsistema del único sistema real con sustantividad plena, que es el universo, hay conjuntos de hábitos que configuran «subsistemas sociales», con cierta sistematización pero nunca totalmente clausurados. Es decir, son modos de habérselas con las cosas (producir, distribuir, facilitar o limitar el acceso a las cosas) que se organizan como subsistemas determinados socialmente (p. ej. el sistema económico o el sistema político global).

III. LA REALIDAD MORAL DEL HUMANO

Como una profundización de su fenomenología antropológica, Xavier Zubiri estudia la «realidad moral» del humano, es decir, el carácter «físico» de hacerse de propiedades mediante la acción, y no sólo tener las propiedades que emergen de su sustantividad. Hemos visto que a diferencia de los animales, el hombre considera las situaciones estimulantes como realidades, y por lo tanto su respuesta a ellas es opcional, es querer un modo de estar en la realidad. En cada situación, se abren ante el humano un enorme número de posibilidades de actuación, todas irreales y candidatas a realizarse, según sus tendencias inconclusas. Puesto que sus respuestas y por lo tanto su historia está indeterminada, el humano necesita preferir una posibilidad ante las otras, y «justificar» su opción – a diferencia de los animales, en los que basta su ajustamiento con el medio para hablar de una «justeza» de su adecuación a él. El proceso de opción y justificación de los actos humanos, morales como la realidad humana, es lo que Zubiri llama «hacerse cargo de la realidad», a lo que el hombre está ‘constitutiva e inexorablemente’ forzado.¹⁰³

Para plantear con rigor «el problema de la justificación», sobre qué es lo que justifica las acciones humanas, Zubiri propone la dimensión de la bondad, la condición de las cosas como buenas, como posibilidades para que el hombre deponga en ellas su «fruición», en acciones deseables o preferibles – y se distancia de la presión social (Durkheim), del mero deber como imperativo categórico (Kant) y de los valores (Scheler) como soporte de la justificación. El autor de *Sobre el hombre* comienza por afirmar que lo que se justifica cuando se justifican los actos no son los actos aislados ni el decurso total de una vida humana, sino el humano mismo en tanto que personalidad, dado que el hombre, en sus actos, se posee a sí mismo, configura su personalidad.¹⁰⁴ Entonces, el carácter de bueno o malo de las acciones afecta la vida, la figura misma de personalidad de quien opta por las posibilidades que se presentan como buenas o

¹⁰³ Xavier Zubiri (1986), *Op. cit.*, pp. 343-354.

¹⁰⁴ *Íbid.*, pp. 354-361.

malas, no como decreto o como constatación de lo bueno o lo malo, sino como «ordenación». En esta «ordenación» lo primario no es el deber, puesto que lo moral del humano trasciende el deber.

[...] el deber nos remite al bien, y el bien nos remite a la estructura moral del hombre, en tanto que el hombre está ordenado a moverse entre el bien y el mal, en tanto que por su propia y real constitución, es efectivamente moral y que, precisamente por serlo, puede tener y tiene que tener eso que se llama la antítesis del bien y del mal. [...] debe decirse que hay moral no porque hay bien y mal, sino justamente al revés: que hay bien y mal porque hay moral, y solamente entonces tiene sentido plantearse el problema de la diferencia entre lo bueno y lo malo. No es el bien y el mal directa y primordialmente lo que funda la moral, sino la dimensión moral del hombre en tanto que realidad.¹⁰⁵

El problema de la realidad moral, planteado por Zubiri, se aborda según cuatro cuestiones: en qué consiste formalmente la realidad moral del hombre, en qué consiste lo que llamamos bien y mal, en qué consiste y porqué el que haya bienes debidos (deber), y cuál es la estructura concreta de lo moral en un humano.

A. La realidad moral del hombre

Recordando su análisis de la forma, modo y ser de la realidad humana, Xavier Zubiri describe el hecho de que el humano, en cada situación, se autodefine por autoposesión, de tal modo que nuestra fruición no es mera complacencia, sino también posesión de la realidad en tanto que realidad por mi realidad en tanto que tal; el hombre «disfruta» la realidad como posibilidad de ser lo que va a ser. Al ser un animal de posibilidades apropiandas, el hombre, dice Zubiri, es un «animal moral», y por ello que tiene que habérselas con lo que llamamos bien. Al poseer y apropiarse posibilidades como propiedades suyas, el hombre va adquiriendo su figura concreta, su «carácter», la condición caracterizante de sus posibilidades apropiandas. En esta apropiación de un «carácter» - y no en la correlación de cosas buenas o malas ordenadas unas a otras como fines y medios a ser elegidos por el hombre – es que el hombre es realidad moral, y a esto se asocia el problema del bien moral.¹⁰⁶

¹⁰⁵ *Ibíd.*, pp. 364-365.

¹⁰⁶ *Ibíd.* pp. 365-380.

B. En qué consiste el bien y el mal: el problema del bien moral

Con Zubiri se puede encontrar que la realidad es buena en tanto que ofrece posibilidades apropiables por el humano mediante la fruición; esto es lo que constituye el bien. Sólo puede hablarse de un bien humano, puesto que el humano es la realidad moral capaz de apropiarse las posibilidades de la realidad. Esta fruición de realidad apropiable es lo radical en el tema del bien, y no los atributos que solemos llamar 'valores', puesto que lo que tiene valor sólo vale como posibilidad humana.¹⁰⁷

1. La felicidad como carácter del hombre apropiante de posibilidades

El hombre está siempre en una situación que tiene que resolver haciéndose cargo de las cosas y de sí mismo como realidad: «está sobre sí», lanzado sobre sí mismo a resolver su situación, en referencia a lo cual las cosas ofrecen un determinado «sistema de posibilidades». Así, el hombre proyecta su realidad concreta, y no puede sino resolver el problema que cada situación le plantea, «realizarse» según una figura de realidad. Considerando esto con relación a lo escrito en el apartado anterior, se puede afirmar que el bien radical del humano es esta realización, su «yo mismo», que deja en suspenso el bien de cada cosa. Entre las cosas, decir cuáles son bienes del humano es el problema de la moral humana, de su inteligencia sentiente, su sentimiento afectante y su voluntad tendente, que fuerzan al hombre a enfrentarse al bien y perfilar la figura de lo que va a ser. Esta figura, determinada por el hombre, es lo que se ha llamado en la historia de la filosofía, y para Zubiri se sostiene en su fenomenología, «la forma plenaria humana», la «*perfectio*», la plenitud, la beatitud, la felicidad.

El hombre es, entonces, el «animal que busca la felicidad», que busca no sólo sentirse bien, sino «realmente bien» (tener buena figura, estar bien hecho), al deponer, en la fruición, su felicidad en las cosas para realizarse. Así, la felicidad es el bien supremo del hombre, que resuelve cada situación de la manera mejor posible, proyectando su felicidad, que se define en cada acto de la vida, en

¹⁰⁷ *Ibíd.*, pp. 380-385.

secuencia, de tal modo que la felicidad de cada acto queda absorta por el acto siguiente. Es la forma como el hombre, lo quiera o no, se apropia de sí mismo como posibilidad, de manera constitutivamente moral, es decir, apropianda.¹⁰⁸

2. La diferencia moral

Puesto que la felicidad es la posibilidad radical que el hombre se apropia, es decir, la 'posibilidad de todas las posibilidades' del hombre, es con referencia a ella que las posibilidades tienen un signo 'positivo' o 'negativo'. Lo anterior se basa en el hecho de que las posibilidades apropiandas son aquellas a las que se les da un «poder», una fuerza para apoderarse de mí, de configurar mi «carácter». Entonces el hombre, por estar apropiándose del bien como felicidad a lo largo de su vida, tiene la radical posibilidad de estar en suspenso entre la felicidad y la infelicidad. El problema de la felicidad, por lo tanto, consiste en que la índole concreta de los bienes, y por lo tanto, la forma concreta de la felicidad, no está determinada a priori, sino que es el humano quien tiene que determinarla como su forma plenaria, como su figura de felicidad, como «el bien». Entonces no es que todas las realidades sean físicamente buenas, y el mal sea una desproporción o desorden en ellas, según la idea de perfección de una mente divina respecto al humano, sino que «lo bueno» de la realidad es determinado por el hombre según su figura de felicidad.¹⁰⁹

C. En qué consiste que haya bienes debidos: el deber

El hecho de que sea el humano quien determina lo que es bueno no es un «relativismo moral», puesto que es «en la realidad», y no en donde sea ni como sea, que el hombre lo determina. Lo bueno es la realidad en cuanto apropiable como fuente de posibilidades por el humano, según su proyecto de felicidad, concretamente individual, presente en cada situación por resolver – de manera consciente o no.

¹⁰⁸ *Ibíd.*, pp. 385-395

¹⁰⁹ *Ibíd.*, pp. 395-399

Las propuestas morales hedonistas y utilitaristas plantean que la felicidad es la búsqueda del bienestar en cada situación. Tienen su aporte verdadero en tanto que cualquiera que ofrezca una moral ha de incorporar una idea de complacencia y de utilidad en relación con la felicidad humana. Sin embargo, la felicidad humana no sólo es complaciente (sentiente) sino felicidad de una inteligencia sentiente que determina la figura de su propia realidad – y que puede determinarla con cierta libertad respecto de la complacencia y la utilidad, como se verá en el próximo apartado. Lo que el humano determine como su felicidad pende de lo que reconozca como tal.

El aporte zubiriano al estudio de la moralidad humana es el análisis de que la búsqueda de la felicidad no es un hecho que repose sobre sí mismo, como se afirma en la filosofía clásica y medieval, sino algo que pende de la estructura humana anterior del «estar sobre sí», haciéndose cargo de la realidad para resolver cada situación como inteligencia sentiente. Puesto que la solución de las situaciones humanas, y la figura misma de la felicidad de cada humano está indeterminada, nuestras posibilidades de actuación son múltiples. En esta estructura, la posibilidad más conducente para ser feliz, la más apropiada en orden a nuestra felicidad, es lo que humanamente llamamos «deber». El deber, así entendido, no es cuestión de normas contrapuestas a la realidad como plantea Kant, sino de una realidad debida en orden a una felicidad apropiada, dentro de la cual hay posibilidades inscritas.¹¹⁰

Entonces el humano está inexorablemente en condiciones de ser feliz en cada situación, debidamente en su realidad proyectada en la felicidad. Está ligado a la felicidad, ob-ligado a ella. Es la obligación la forma en que el deber se apodera del hombre y sus posibilidades en orden a su felicidad. El hombre es así una «realidad debitoria», no como imposición externa, sino como realidad apropiada. Los deberes son determinados por el humano en la realidad, no mediante un esclarecimiento racional de valores, sino mediante la intelección sentiente de la realidad. Esto lo hace el hombre buscando la plenitud, la figura de «perfección»

¹¹⁰ *Ibíd.*, pp. 399-409

de sus estructuras humanas, por lo que los deberes penden de la consideración que se tenga de «perfección» humana. Cuando el hombre se apropia o repele posibilidades considerando estos deberes es cuando sus acciones están justificadas, al responder a las situaciones y trazar su figura real, moral y física de felicidad. Responder a tales situaciones mediante posibilidades es lo que llamamos «responsabilidad». Por esto, puede decirse que el hombre es responsable de su propia felicidad. Cada una de nuestras acciones es definitoria de nuestra figura, aunque no definitiva. Sólo al estar conformados definitivamente en forma de felicidad, con la muerte, el hombre es plenariamente aquello que ha querido hacer de sí desde sus posibilidades.¹¹¹ En síntesis:

La determinación, pues, del bien en el deber no es una aprehensión de lo bueno, sino que es encontrarse ante unas posibilidades apropiandas, unas más que otras, y por consiguiente estar ob-ligado a esas posibilidades en una ligadura que es la ligadura a su propia felicidad. Y el deber no es más que la determinación de las posibilidades apropiandas en orden a la perfección de la realidad humana en cuanto debida, su perfección.¹¹²

D. Forma concreta de la moral: en qué consiste el deber de un humano

Si se recuperan las dimensiones social e histórica de la sustantividad humana, no es difícil analizar que el hombre recibe de los demás un sistema de posibilidades apropiables y, en orden a la felicidad, apropiandas en sentido positivo o negativo. Así, el humano es una «realidad moral social e histórica», que como persona ha de hacer su vida con una moral histórica y socialmente determinada.

1. Estructura de la moral real concreta

De las afirmaciones anteriores, muchos sacan un radical relativismo de la moral. Para Zubiri, el relativismo moral es 'insuficientemente radical e insuficientemente relativista', puesto que en el fondo no hay sólo una multiplicidad de deberes, sino una multiplicidad de ideas de lo que el hombre es. Esta es, señala, la convergencia del problema de la apertura de la felicidad individual y el relativismo

¹¹¹ Es lo que Xavier Zubiri llama «sanción», no como castigo, sino como apropiación de la figura real y concreta que el humano ha definido: si corresponde a lo apropiado, el humano será un 'bienaventurado', si no corresponde, será un 'desgraciado'. *Ibíd.*, pp. 410-419

¹¹² *Ibíd.* pp. 419-420.

social: ni el individuo ni la sociedad pueden determinar un sistema de deberes sino en vista de una cierta idea de humano. Así, el problema de la moral en distintas sociedades no es de ideas morales (valores, dilemas éticos, etc.), sino de las posibilidades implicadas en sus ideas de hombre, puesto que la idea de hombre que una sociedad tiene es la que en tal sociedad se va a realizar.¹¹³

El hombre es una sustantividad abierta en función de su inteligencia sentiente, y esto, ni es obra del hombre ni es algo que puede cambiar. Lo que cambia es que todas esas ideas distintas del hombre expresan de manera más o menos adecuada algo de lo que esa naturaleza puede dar de sí. Y lo que puede dar de sí cambia. No es un cambio en orden a la naturaleza, sino en orden a la «*perfectio*».¹¹⁴

Un cambio en la idea de humanidad es, entonces, un cambio real y efectivo de las posibilidades de perfección que el humano tiene en sí por razón de su sustantividad psicofísica. Es el grave problema de la verdad moral del hombre. De aquí se desprende que el aparente relativismo es sólo un desarrollo de las posibilidades que están en la sustantividad humana abierta: perfecciones o ideas que en el hombre dependen de aquello que construya como su razón de ser.

Con base en lo anterior, y puesto que el hombre es sustantividad abierta por ser inteligencia sentiente, el problema de la razón de ser de la perfección humana se refiere a lo que se llama el fin mismo del humano. Tal fin no es radicalmente impuesto al hombre por la sociedad o por algún dios revelador, sino asignado por el «carácter formalmente final del hombre». Ese carácter es la definición y configuración de su propia personalidad como algo en sí mismo, frente a la realidad toda, de manera religada a dicha realidad en su «ultimidad» - como se verá en el capítulo próximo, dedicado al análisis zubiriano de tal religación del hombre con la «ultimidad» de lo real.¹¹⁵

Abierto a la realidad en forma de felicidad, el hombre está absolutamente vertido a una forma de perfección, lo cual no depende de él y es el elemento absoluto de toda moral; pero los distintos modos de perfección no son sino distintas posibilidades que existen en cada una de las situaciones sociales y históricas, y que el hombre actualiza, de modo que no aumenta o cambia la moral del hombre, sino que cambia el hombre que va a tener esa moral concreta; finalmente no solamente las distintas ideas

¹¹³ *Ibíd.* pp. 420-429.

¹¹⁴ *Ibíd.*, p. 429.

¹¹⁵ *Ibíd.*, pp. 430-433.

del hombre y de su perfección son actualización de posibilidades, sino que dentro de un mismo sistema de posibilidades, que definen en aquella sociedad al hombre dentro de las distintas circunstancias históricas e individuales.¹¹⁶

Frente a la realidad, el hombre usa su razón. Puede afirmarse que el hombre no ha alcanzado la forma de perfección que aloje todas las posibilidades máximas de la sociedad y la historia, pero también que tal forma de perfección puede encontrarse en alguna medida y en alguna parte. Afirmamos, pues, con Zubiri, que: a) toda determinación positiva de la condición del hombre como realidad abierta, final y religada, puede ser un incremento de las posibilidades del hombre en orden a su perfección concreta, aunque estas posibilidades vengan inicialmente dadas en la estructura humana; b) que la idea de perfección humana expresa la perfección de que es realmente capaz la sustantividad humana; c) en la idea de perfección humana cabe la vicisitud histórica, de modo que la perfección se explica y concreta en cada situación y momento del sistema de posibilidades que dimanen de la realidad humana, por la vía de la convivencia social y la situación individual, que dan a la moral su carácter concreto. Lo que cambia es el «hombre moral», y no la moral misma, que es cuestión de apropiación y explicación social e histórica.¹¹⁷

2. Moral concreta del individuo

Si se toma en serio lo analizado, hay que decir que la moral empieza desde el momento en que la inteligencia se hace cargo de la realidad. Es lo que Xavier Zubiri llama el «orto de la conciencia moral». Puesto que aquí se ha observado que la moral consiste formalmente en la felicidad real y física del hombre, puede afirmarse también que si el hombre es feliz, es que también es bueno y es responsable, pero no viceversa. Por otra parte, la configuración interna de esta responsabilidad ha de asumir el carácter tendente de la voluntad, afectante del sentimiento y sentiente de la inteligencia. La configuración responsable del hombre no consiste en suprimir sus tendencias y afecciones – lo que es imposible en el caso de las tendencias profundas – sino en integrarlas, modularlas,

¹¹⁶ *Ibíd.*, p. 434.

¹¹⁷ *Ibíd.*, pp. 434-435.

matizarlas, reorientarlas de tal modo que contribuyan a la construcción de una figura moral viable para la persona en cuestión. El problema de la responsabilidad, por lo tanto, trasciende los juicios morales, e implica lo todo lo que el hombre aprehende como realidad deseable.¹¹⁸

Virtud y vicio no son cualidades pura y simplemente intencionales de una inteligencia o de una voluntad, sino que es el carácter que la configuración tiene asimismo de intendente, y lo tiene precisamente porque el hombre es inteligencia sentiente. Son hábitos de realidad moral. Es cierto que el hombre puede tener virtudes y, sin embargo, fallar en actos determinados; pero siempre que estos actos no desfiguren la realidad profunda de la virtud, serán transgresiones veniales, por consiguiente, sujeto de purificación. [...] Pero el hombre será siempre preferidamente aquello que ha querido ser. [...] La justificación de la vida no es – y no puede ser otra cosa – sino la felicidad concreta del hombre.¹¹⁹

Estudiada la anterior propuesta de Xavier Zubiri sobre la realidad moral humana, el problema del bien y el mal, el deber y la forma concreta de nuestra moral, vale la pena incursionar en los planteamientos éticos contruidos a partir de la filosofía zubiriana, a fin de enriquecer nuestras nociones para pensar una «formación ética».

IV. PROPUESTAS ÉTICAS CONTRUIDAS A PARTIR DE LA FILOSOFÍA DE XAVIER ZUBIRI

Diego Gracia, Ignacio Ellacuría, Antonio González y Jordi Corominas han realizado relevantes aportaciones a la construcción de un pensamiento ético a partir de la antropología filosófica de Xavier Zubiri. Gracia ha construido la noción de «protomoral», con la que se refiere a la «realidad moral» del humano según la hemos descrito en la sección anterior, como el carácter físico que nos fuerza a apropiarnos de un «carácter», a configurar nuestra personalidad, mediante nuestra acción, a «hacernos cargo de la realidad» en opción de realidades buenas y/o malas, según un proyecto deudor de felicidad. Esta apertura e indeterminación

¹¹⁸ *Ibíd.*, pp. 435-439.

¹¹⁹ *Ibíd.*, pp. 439-440.

de nuestros actos es la que exige una moral concreta, que, como hemos dicho, se construye histórica y socialmente.¹²⁰

A partir del análisis zubiriano, Ignacio Ellacuría destaca la realidad humana como estructura que tiene que ir configurando su ámbito de libertad, liberándose progresivamente de las tendencias que dañan la humanidad y siendo lo que el humano tiene que ser, de tal modo que ha de proyectar su vida y realizarla, o quedar irrealizado. Como el hombre se realiza en su acción, Ellacuría propone el hacer humano como el tema de la pregunta fundamental de la ética: ¿qué se requiere hacer para ser humano? Y como el hombre está situado históricamente, y en la época en la que este jesuita vasco escribe, en una situación a su juicio deshumanizadora, la pregunta se concreta en: ¿qué y cómo hacer para que la historia humanice al hombre y el hombre humanice plenamente la historia?¹²¹

Por su parte, Antonio González propone, también apoyado en Zubiri una ética «praxeológica», del análisis de las estructuras éticas presentes en nuestra «praxis»¹²² como filosofía que ha de orientar nuestra «praxis» misma, nuestra opción por posibilidades. Desde esta perspectiva, y en diálogo con la perspectiva 'desde los pobres y excluidos' de Ignacio Ellacuría y del levinasiano Enrique Dussel, González cuestiona la forma de vida occidental por no ser universalizable. Y propone el esbozo de una «ética de la justicia», que oriente nuestra acción para hacer compatibles las formas de vida de todos los humanos en un planeta más justo.¹²³

¹²⁰ Diego Gracia (1988). *Fundamentos de Bioética*. Madrid, España: Eudema, pp. 366 ss.

¹²¹ La problemática noción de <humanización> se analizará filosóficamente en el próximo capítulo. Por lo pronto basta señalarla como central en la propuesta ética de Ellacuría, que no abordaremos en detalle hasta entonces. Cf. Ignacio Ellacuría (s/f). *Ética fundamental*. Mimeo.

¹²² Recuerdo, que «praxis» entiendo “la totalidad del proceso social en cuanto transformador de la realidad tanto natural como histórica”, en las que hay una respectividad co-determinante en que el conjunto social adopta características tanto de sujeto como de objeto, “que no sólo reacciona, sino que positivamente acciona y determina, aunque el sujeto social (que no excluye los sujetos personales, antes los presupone) tenga una cierta primacía en la dirección del proceso.” Cf. Ignacio Ellacuría, (1985) *Función liberadora de la filosofía*. *Op. cit.*

¹²³ Puesto que en sus expresiones más ‘acabadas’ (europea-occidental y norteamericana), la forma de vida occidental implica unos niveles de consumo tales que su universalización causaría una crisis ecológica que imposibilitaría la supervivencia de la especie humana. Cf. Antonio González. *Fundamentos filosóficos de una ‘civilización de la pobreza’*. En ECA, núm. 583, mayo de

En un rico diálogo con el trabajo de Gracia, Ellacuría y González, Jordi Corominas (1999) estudia el análisis antropológico zubiriano como «fundamentación primera de la ética», es decir, como análisis de la acción humana en sus tres modalizaciones principales (inteligencia sentiente, sentimiento afectante, voluntad tendente). Critica el intento de fundamentación protomoral de la ética propuesto por Diego Gracia en cuanto que no se ve cómo puedan derivarse imperativos formales a partir del análisis de lo aprehendido primordialmente en aras de un proyecto de felicidad tan formal que no establece criterio alguno para distinguir entre mejores y peores posibilidades. Y destaca el planeamiento de Antonio González quien, apoyado en Ellacuría, alcanza a esbozar, según el juicio de Corominas, una fundamentación primera de la ética.

Corominas retoma la propuesta de González y analiza la moralidad humana en tres niveles: a) el del «hecho protomoral», analizado por Zubiri y estudiado por Gracia como hemos reportado arriba; b) el del «hecho moral», en el que recupera la filosofía zubiriana sobre lo social e histórico de nuestra realidad moral, que se sintetiza en la sección anterior; y c) el «hecho transmoral», que se refiere a la posibilidad de construir actuaciones humanas críticas y trascendentes respecto a las morales concretas a las que se refiere el «hecho moral».

A. El hecho moral

La propuesta «ética fundamental» de Ignacio Ellacuría aprovecha la antropología zubiriana para destacar en lo que Corominas llama «hecho moral», el hecho de que cada humano esté determinado interpersonal e institucionalmente por los demás, y que por su parte sea responsable de configurar a los demás interpersonal e institucionalmente. Ellacuría enfatiza la dimensión histórica, que capacita y personaliza al humano progresivamente, y es el lugar en donde los humanos somos y nos vamos haciendo. Así, plantea que cada humano sea de tal modo responsable que tenga en cuenta a los otros – con quienes convive socialmente, y a quienes entregará tradición tradente en el futuro cercano o lejano

1997, http://di.uca.edu.sv/publica/ued/eca-proceso/ecas_anter/eca/583art3.html (vi: 21 de febrero de 2007).

– puesto que sus acciones los configuran, lo que hace más honda su responsabilidad.¹²⁴

Jordi Corominas destaca varios problemas respecto al «hecho moral». Primero, que las morales suelen circunscribirse, bien a las normas, bien a las intenciones y separarse de los hechos. Ante este problema, señala que nuestras actuaciones son hechos fácticos, por lo que no pueden interpretarse de modo radicalmente arbitrario. Segundo, que la pretensión de moralizarlo todo a partir de normas, intenciones o incluso hechos, puede no liberarnos sino esclavizarnos. En cambio, propone moralizar las acciones relevantes y desmoralizar las irrelevantes, con una estrategia contraria a la que la sociología y el psicoanálisis nos reportan, respectivamente como ‘estrategia del poder’ o del ‘subconsciente’: culpabilizar los actos triviales y trivializar los decisivos.¹²⁵

Corominas considera que su propuesta limita nuestra tendencia a idealizar la ética, y observa que a veces las actuaciones pretendidamente morales descansan sobre vidas miserables y sufrientes, que la felicidad, la libertad y la belleza de la vida de algunos se levanta sobre la miseria, la esclavitud y la degradación de la vida de muchos otros. El planteamiento de este filósofo catalán también facilita el desenmascaramiento de los esquemas intencionales que la sociedad nos transmite y que condicionan nuestra percepción de los demás y de nosotros mismos.¹²⁶

B. El hecho transmoral

Jordi Corominas entiende como «hecho transmoral» aquel que problematiza, critica, crea e inventa intelectivamente nuevas categorías morales frente a la moral concreta como «sistema de referencia» sociohistórico vigente, que muchas veces llega a ser mandato actuación mecánica y repetitiva. Y argumenta que la clara posibilidad de renunciar al dinamismo de la «marcha de la razón» y encerrarse en

¹²⁴ Ellacuría se refiere a los hechos socio-históricos que se explican en la sección anterior, siguiendo el trabajo de Héctor Garza.

¹²⁵ Jordi Corominas, *Op. cit.*

¹²⁶ *Ibíd.*

la cultura asumida es una posibilidad otorgada por el mismo dinamismo de razón libre, que nos fuerza a esbozar, a probar nuevas posibilidades morales, o bien a dar razón fundamental al código moral institucionalizado.

Respecto al «hecho transmoral», Corominas observa que: a) la co-posibilitación de las posibilidades en «sistemas de posibilidades» implica que toda alteración de una posibilidad es la alteración o por lo menos la reconsideración de todas las demás, o incluso la crisis del sistema en cuestión; b) la actividad racional puede trascender los consensos y disensos sociales e incluso contemplar sus ambigüedades, sin pretender juzgar y valorar las actuaciones desde un punto de vista superior o desinteresado; c) esta «marcha de la razón» no quiere ser un racionalismo, ni siquiera sentiente, que paralice nuestra acción mediante el patológico análisis infinito de nuestros actos, sino constatación de la tensión entre nuestras actuaciones cotidianas en el plano del logos y nuestros racionales, transmorales; d) mediante la razón podemos observar que nuestras actuaciones están, en la mayoría de los casos, más ligadas a complejas contingencias sociohistóricas que a necesidades antropológicas o metafísicas evidentes e inevitables, es decir, que las cosas pueden ser cambiadas; y e) tales cambios también abren la posibilidad de introducir actuaciones que destruyan al actor o a quienes conviven con él, aunque, como se esbozará a continuación, para Corominas y para los autores con quienes él dialoga, la marcha de la razón lleva intrínseca una tendencia empática hacia los demás, hacia las cosas y hacia nosotros mismos.¹²⁷

C. Una «ética de la justicia»

Se puede decir que las propuestas éticas de Diego Gracia, Ignacio Ellacuría, Antonio González y Jordi Corominas coinciden en su punto de llegada: en palabras de Corominas, una «ética de la justicia». El catalán Corominas construye su versión de esta ética al recuperar la «regla de oro», que para Gracia es la

¹²⁷ *Ibíd.*

plasmación del hecho «protomoral» como dinamismo racional que nos lleva a considerar las acciones propias y las de los demás en el mismo plano de realidad.

Hemos citado a también a Ignacio Ellacuría, quien propone que, al actuar, los humanos nos preguntemos por las consecuencias de nuestra acción en los otros, a quienes configuramos al actuar, y a la historia humana, que es nuestro lugar de realización o no-realización.¹²⁸ Por su parte, Jordi Corominas hace referencia a Gracia y a Ellacuría, pero sigue más cercanamente el planteamiento ético de Antonio González en su «ética de la justicia», para quien es el dinamismo de la razón el que nos hace trascender el «hecho moral», impelidos por el momento de alteridad de nuestros actos, que nos arrastra permanentemente a trascendernos en ellos. Ya hemos afirmado que sentir esta fuerza de arrastre no es opcional, aunque sí es opcional ‘desentenderse’ de ella, lo que es ya una manera de enfrentarla.

Lo ineludible de la alteridad como fuerza es el punto de partida que Antonio González propone en su «ética de la liberación», y su argumento contra el ‘escéptico moral’, quien podría afirmar que para él el rostro del otro no es trascendental. El escéptico, para González, no puede abandonar sus propios actos, en los que hay siempre un momento de alteridad. El autor de *Estructuras de la praxis* reconoce la importancia de ciertos «bienes elementales» para la ética – «bienes» relacionados al placer y al bienestar y, en la versión de Corominas, a la satisfacción de necesidades biológicas vitales – pero destaca que no son suficientes para determinar nuestros fines morales, puesto que en ocasiones hemos de aceptar su pérdida temporal en aras de «estar realmente bien» en el largo plazo. Además, señala que dichos bienes y males primordiales son necesidad primaria para la moral, pero ni criterio último de decisión, ni absolutización que anule la verdad parcial de su consideración moral.

¹²⁸ En su “Ética fundamental” (*Op. cit.*) de este filósofo asesinado en El Salvador, cabe señalar que no se explica claramente a qué se refieren sus nociones de realización, des-realización, humanización y deshumanización. En diálogo con sus planteamientos, con la filosofía zubiriana en la que éstos se apoyan y en la «propuesta espiritual ignaciana» que Ellacuría practicaba, intentaremos dilucidar estas nociones en el capítulo siguiente.

González destaca la insuficiencia de las morales concretas cuando hay un conflicto entre diversas posibilidades de actuar moralmente, con frecuencia debido a la aparición de posibilidades no previstas en la moral tradicional. Plantea como «razón práctica» lo que Corominas propone como «hecho transmoral». Enfatiza que, en dicha razón, para justificar éticamente una actuación no bastan los intereses y valores del actor, puesto que su razón trasciende sus propios actos y categorías, y tiende a la realidad de las cosas. Es su «principio de universalización», que afirma que en el plano real los intereses y categorías personales están en el mismo plano, tienen la misma prioridad, que los de otras personas, de tal modo que soy un 'otro entre otros'. Con tal principio sustenta su referencia a la «regla de oro» de muchas religiones y culturas – Corominas la cita en sus versiones confucionista, judía, cristiana, islámica, jainista, hinduista y budista – que formula diciendo 'no puedes querer para otros lo que no quieres para ti'. El verdadero sentido de esta regla, afirma González, se adquiere en el encuentro con quienes pretenden hacer valer intereses y categorías muy diversos a los míos.

A propósito de su «principio de universalización», González señala que no se trata de un 'hecho de razón', sino de la razón misma como hecho; no es una experiencia opcional, sino un dinamismo «trascendental», presente en todo acto, incluso para quienes no tienen experiencias especialmente sensibles con «el otro». Propone la construcción de obligaciones éticas derivadas de este principio, y asume la provisionalidad y apertura de su propuesta, que ha de configurarse como querer social y lingüísticamente orientado para cada grupo humano con intereses específicos y con «otros» concretos en función de quienes relativizar los propios intereses y categorías.

Al recuperar la propuesta ética de Antonio González, Jordi Corominas concluye que el «principio de universalización»: a) es la aproximación ética vigente de mayor relevancia para orientar la acción, puesto que aún satisfaciendo otros principios (igualitario, dialógico), la actuación personal puede ser inmoral si daña o impide los bienes de los demás, mientras que al inversa no sucede exactamente lo

mismo; b) posibilita un amplio margen de tolerancia y pluralismo entre actores y grupos sociales, sin ocultar las relaciones de poder construidas entre ellos; c) ayuda a clarificar teóricamente las nociones políticas en boga (multiculturalidad, diversidad, igualdad), en un proceso de legitimación de lo universalizable y de denuncia de lo excluyente. Además, destaca la propuesta universalizadora de la razón como superación de los problemas de los intentos utilitaristas, contractualistas y pragmáticos de fundamentación, puesto que de la «ética de la justicia» pueden derivarse con sencillez propuestas éticas responsables con todos los seres humanos, particularmente con los más desfavorecidos socioeconómica, física, etánea o psíquicamente; y trascender las fronteras del interés de clan, clase, nación, comunidad y especie – en un proceso de compenetración con todos los seres vivos del planeta. Finalmente, Corominas critica la exclusividad del énfasis de González en la justicia, y argumenta que una fundamentación de la ética podría incluir, con un fuerza similar, el análisis de otros elementos orientadores de la acción que el ‘filósofo de la praxis’ realiza, como la libertad, la persona, la alteridad, los bienes elementales, la moral concreta.

D. Una «fundamentación primera de la ética»

Jordi Corominas sintetiza su propuesta de «fundamentación primera de la ética» como un aporte que no quiere limitarse a ser un ámbito en el que se inserten fundamentaciones racionales de la acción, sino que espera suministrar orientaciones para la acción humana. Así, del análisis zubiriano de la «realidad moral» humana, distingue, como hechos orientadores:

1. El «hecho protomoral», la distinción de lo real entre cosas personales y no personales, necesaria en toda ética, y ‘momento de verdad’ de la fenomenología.
2. El hecho de la autonomía de los actos de suscitación, sentimiento y respuesta volitiva en la acción humana, que nos fuerza a ser libres y nos abre a la intervención de los otros en nuestra estructura accional; momento de verdad de Levinas y Dussel.

3. El hecho de la concatenación entre obligación y religación – que se explica en el siguiente capítulo – de tal modo que toda moral tiene carácter penúltimo, y la ética el de relativo; momento de verdad de los críticos de toda moral.
4. El hecho de que hay bienes y males elementales ligados a la dimensión sensomotora de las acciones; momento de verdad de los hedonistas, emotivistas y utilitaristas – como propuesta moral, no metafísica.
5. El hecho de la paradoja entre la comunicación y la incomunicación inscrita en el sentir humano; momento de verdad de las filosofías de la interpretación.

La propuesta de Jordi Corominas, que recoge de manera particular la de Antonio González, no impone actuaciones determinadas, sino que reconoce nuestra constitutiva apertura a la alteridad, que nos fuerza, a cada uno y a nuestras colectividades, a fijar nuestros propios criterios. Puesto que los hechos descritos posiblemente no basten para fundamentar una ética, Corominas distingue entre fundamentación primera de la ética y fundamentación segunda.

Finalmente, el autor de *Ética primera* plantea el problema de que la justificación humana mediante la apropiación de posibilidades pueda llevarnos a la tiranía de alguna ley ética que paralice nuestra acción, o nos lleve a vivir queriendo demostrar nuestra dignidad desde el valor de nuestras obras, según dicha ley. Y como camino de liberación ante tan grave problema, propone – aunque no únicamente – la zubiriana búsqueda del fondo de la alteridad radical, en religación al poder de lo real que trasciende los límites de la obligación moral. Se trata de una religación que, como se verá en el próximo capítulo, es un hecho primero, anterior a todo sentido religioso, cuya enigmática realidad puede buscarse limitadamente, en forma de ideas, o bien muy fecundamente, como «voluntad de verdad real», configurando la propia vida según lo que se vaya experimentando como verdad última. Se trata de una opción de toda nuestra realidad humana – y no sólo de la inteligencia, el sentimiento o la voluntad; la psique o el cuerpo; lo individual, lo social o lo histórico – sea que nuestra búsqueda sea agnóstica, indiferente, atea o teísta. Se trata, en el fondo, de vivir de tal forma relacionado a

lo otro y a su ultimidad – Corominas propone la experiencia amorosa que envuelve la vida en una ‘amabilidad primordial’, o la liberación religiosa supramoral que plantean el Bhagavad-Gita y el evangelio cristiano – que el humano experimente una confianza que le permita contemplar sus ambigüedades personales sin necesidad de validarse, de moralizarse, de moralizar a otros. Se trata de liberarse de la maldición de la ley de medirnos el fruto de nuestras acciones, de sentirse complacido y hacer sentirse a otros así, y de actuar porque se quiere, justificados gratuitamente por la ultimidad de lo otro, como hace un humano en un día de fiesta, cuando sólo es sí mismo.

V. SÍNTESIS DE ELEMENTOS DE LA ANTROPOLOGÍA Y LOS ESBOZOS ÉTICOS ZUBIRIANOS PARA UNA «FORMACIÓN ÉTICA»

A partir del análisis zubiriano sobre la socio-histórica moralidad humana, y de la reflexión ética que en torno a ella han construido sus lectores más reconocidos, pueden rescatarse los siguientes elementos a considerar para la construcción de principios de «formación ética» con jóvenes.

«Formarse éticamente» es formarse en:

1. La opción y justificación de los propios actos, para «hacerse cargo de la realidad» de la mejor manera posible, puesto que estamos forzados a la proyección de una figura de realidad con la que resolver el problema que cada situación plantea. Y puesto que esta figura real es, para cada hombre, «la forma plenaria humana», es decir, su «felicidad», «formación ética» es formación para buscar la felicidad – no sólo para sentirse bien, sino «realmente bien»: tener buena figura, estar bien hecho, «en la realidad», al deponer, en fruición, su felicidad en las cosas para realizarse. Es formación para determinar «lo bueno» según la propia figura de felicidad, para construir el propio deber y así justificar las propias acciones; formación para hacerse «responsable» de la propia felicidad.
2. La configuración responsable mediante la integración, modulación, matiz y reorientación de nuestras tendencias y afecciones – y no en la pretensión de suprimirlas, lo que es imposible en el caso de nuestras tendencias profundas – de modo que contribuyan a la construcción de una figura moral viable que trascienda los juicios morales e implique todo lo que aprehendemos como realidad deseable.
3. La comprensión de que la felicidad o in-felicidad de cada acto queda absorta en los actos siguientes, de tal manera que define nuestra figura, cuya conformación definitiva se alcanza en la muerte, donde llegamos a ser lo que hemos querido hacer de nosotros desde nuestras posibilidades.

4. La construcción de nociones de humanidad que posibiliten, que abran las posibilidades de «perfección», de felicidad de los humanos como sustantividades psicofísicas abiertas. Tal formación implica entender que nuestras nociones de perfección humana realmente expresan la perfección de que somos capaces, y que dichas perfecciones implican vicisitud histórica, puesto que cada perfección se explica y concreta en cada situación y momento del sistema de posibilidades de la realidad humana (individual, social, histórica), que concreta el carácter moral de cada hombre. Y comprender también que nuestras nociones de humanidad incluyen un «fin» del humano, que no es impuesto por la sociedad o por algún dios, sino configurado personalmente «en la realidad» y, como se verá en el capítulo siguiente, en «religación» con su «ultimidad».
5. La intelección sentiente de la circularidad con que los otros intervienen en nuestras acciones y determinan hábitos que a su vez determinan nuevas acciones, de tal modo que: a) tales hábitos pueden contribuir a nuestra realización humana y la de los otros, o a su frustración; b) y pueden modificarse social y libremente, según las posibilidades que los otros y yo nos ofrecemos mutuamente; c) la anterior co-determinación habitual se configura en «sistemas de hábitos sociales» o sociedades, físicas y no sustanciales, de tal modo que cada «hábito social» repercute en todas las demás, y el sistema determina la posición y función de cada «hábito»; d) el haber que posibilita nuestra instalación social y física en un mundo de cosas ha sido determinado por otros antes de mí, y será reproducido o recreado por mí en una «tradición tradente».
6. La intelección de nuestra irremediable aprehensión de «los otros» y sus acciones en el mismo plano de realidad y prioridad que nosotros mismos – «los otros» con quienes «convivimos» y de quienes recibimos o a quienes entregaremos «tradición tradente» en el futuro próximo o lejano. Es decir: a) la asunción de que en todos nuestros actos intervienen los otros e intervenimos en los otros, hecho que podemos intentar eludir, pero que no dejamos de sentir

ni podemos dejar de optar respecto a él en cada situación de nuestra vida; b) la pregunta por las implicaciones de nuestra acción en los otros, que nos configuran y a quienes configuramos en la acción y al construir la historia humana, que es nuestro lugar de realización; y c) la consecuente intelección de la «regla de oro» de muchas religiones y culturas: ‘no puedes querer para otros lo que no quieres para ti’ (confucionismo, judaísmo, cristianismo, islam, jainismo, hinduismo, budismo).

7. La trascendencia de nuestras fronteras de interés, clan, clase, nación, comunidad y especie que se sigue de la intelección anterior, y que se favorece particularmente cuando la intelección sentiente de nuestra acción se sitúa en la realidad de los más desfavorecidos física, psíquica, etánea o socialmente (económica, políticamente, etc.).¹²⁹ La intelección de: a) el radical y problemático sentido de la «regla de oro» en el encuentro con quienes pretenden hacer valer intereses y categorías muy diversos, incluso contradictorios respecto a los míos; y b) las obligaciones éticas que se derivan del «principio de universalización» para cada grupo humano – particularmente para los grupos en los que quien se forma éticamente participa – con intereses específicos y con «otros» concretos en función de quienes relativizar sus propios intereses y categorías.
8. El «hecho transmoral», es decir, la problematización crítica y creativa de nuevas categorías morales frente a la moral vigente en nuestro «sistema y subsistemas de hábitos sociales» (sociedad y grupos), que considere: a) la co-posibilitación «sistémica» de las posibilidades, de modo que toda alteración de una posibilidad es la alteración o por lo menos la reconsideración de todas las demás, o incluso la crisis del sistema en cuestión; b) que la actividad racional puede trascender los consensos y disensos sociales e incluso contemplar sus ambigüedades, sin pretender juzgar y valorar las actuaciones

¹²⁹ Al modo de Ellacuría y González, quienes desde «la perspectiva de los pobres y excluidos» intuyen que el modo de vida de Europa Occidental y Norteamérica no es universalizable si se considera la escasez de recursos de nuestro planeta, y por lo tanto no es moral.

desde un punto de vista superior o desinteresado; d) que mediante la razón podemos observar la muy frecuente relación de nuestras actuaciones con complejas contingencias sociohistóricas y no con necesidades antropológicas o metafísicas evidentes e inevitables, lo que abre la posibilidad de ‘cambiar las cosas’; y e) que tales cambios también pueden introducir actuaciones destructivas en donde no las había, aunque, si se atiende lo afirmado en los párrafos anteriores, hay que reconocer que la marcha de la razón lleva intrínseca una tendencia empática hacia los demás, hacia las cosas y hacia nosotros mismos.

9. Un pensamiento ético complejo, que incorpore el aporte de diversas corrientes de reflexión, tales como: a) el «hecho protomoral», la distinción de lo real entre cosas personales y no personales, necesaria en toda ética, y ‘momento de verdad’ de la fenomenología; b) el hecho de la distensión entre suscitación, sentimiento y respuesta volitiva en la acción humana, que nos fuerza a ser libres y nos abre a la intervención de los otros en nuestra estructura accional; momento de verdad de Levinas y Dussel; c) el hecho de la concatenación entre obligación y religación – que se explica a detalle en el siguiente capítulo – de tal modo que toda moral tiene carácter penúltimo, y la ética el de relativo; momento de verdad de los críticos de toda moral; d) el hecho de que hay bienes y males elementales ligados a la dimensión sensomotora de las acciones; momento de verdad de los hedonistas, emotivistas y utilitaristas como propuesta moral, y no como metafísica; e) el hecho de la paradoja entre la comunicación y la incomunicación inscrita en el sentir humano; momento de verdad de la filosofía del diálogo y la acción comunicativa.
10. Una ética que trascienda «la ley» de medir nuestra valía personal en el fruto de nuestras acciones, mediante experiencias como el amor y la ‘liberación religiosa’ propuesta en el evangelio cristiano, que puede envolver la vida en la «amabilidad primordial» de quien, gratuitamente justificado por la «ultimidad de lo real» (vid. capítulo 5) puede contemplar sus ambigüedades personales (individuales, sociales, históricas) sin necesidad de moralizarse o moralizar a

otros, se siente complacido y hace a otros sentirse así, y actúa desde su querer más personal, siendo él mismo o ella misma.

Hasta aquí nuestra apropiación del pensamiento antropológico de Xavier Zubiri, y ético de quienes se apoyan filosóficamente en él, para pensar una «formación ética». Las nociones recuperadas y recreadas aquí se aprovecharán en el capítulo que sigue, como base de la *filosofía de la religión* de Zubiri, y medio para la interpretación y actualización de la pedagogía espiritual propuesta por Ignacio de Loyola.

Capítulo 5

Hacia una «pedagogía ignaciana» para la búsqueda y el hallazgo de fundamento

En este capítulo se sientan las bases para la construcción de una propuesta pedagógica para la formación ética de jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto. Para ello, se comienza intentando aprovechar la *filosofía de la religión* de Xavier Zubiri para pensar una formación ética como búsqueda de fundamentación de la acción humana en la realidad. Como en los capítulos anteriores, en este se ofrecen algunos esquemas que sintetizan las nociones básicas de la filosofía zubiriana que aquí se aplica, y se ofrece, en el Anexo V, una síntesis de la aproximación de Zubiri al problema de la relación entre *El hombre y Dios*,¹³⁰ para los lectores que se acercan inicialmente a ella.

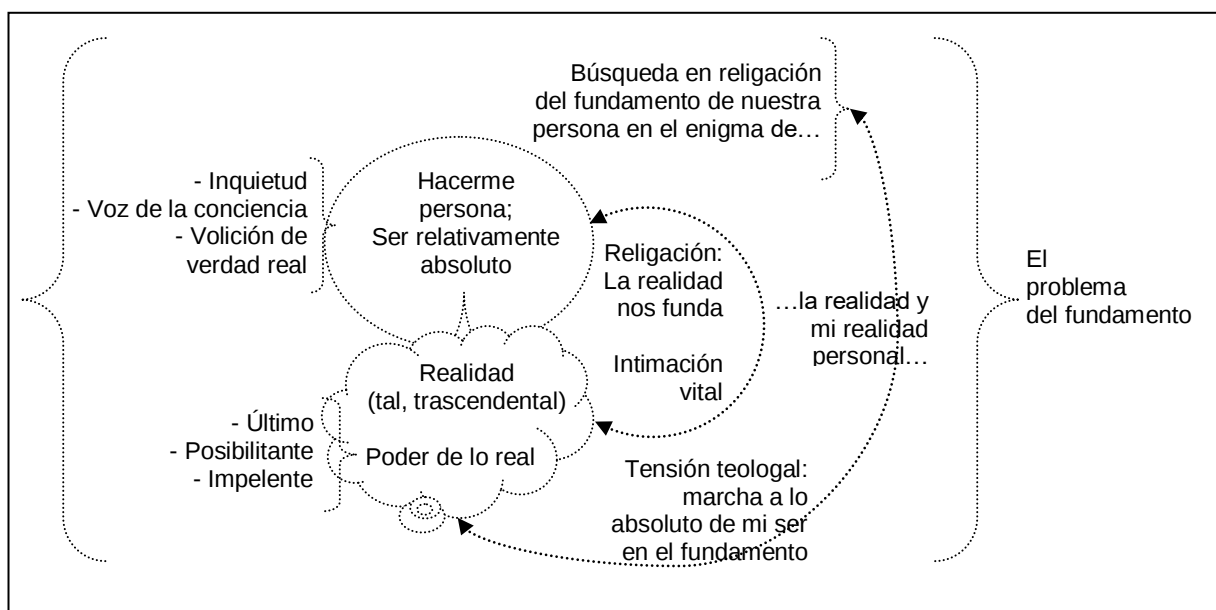
En un segundo momento, que abarca la mayor parte del capítulo, se intenta aprovechar la filosofía zubiriana referida en este capítulo y los dos anteriores para interpretar la propuesta espiritual de Ignacio de Loyola en sus *Ejercicios Espirituales*. Este esfuerzo de actualización de la espiritualidad ignaciana se dialoga con los trabajos de algunos trabajos de interpretación sobre ella, particularmente con los de dos autores que se aproximan a ella desde la propuesta filosófica zubiriana. Rumbo al final del capítulo, presento mi síntesis de la «pedagogía» que hay en los *Ejercicios*, y, en diálogo con la filosofía zubiriana, un primer «esbozo» de propuesta hacia una pedagogía ignaciana para la búsqueda de fundamento.

¹³⁰ Xavier Zubiri (1984b). *El hombre y Dios*. Madrid: Alianza Editorial - Sociedad de Estudios y Publicaciones.

I. FORMACIÓN ÉTICA «EN RELIGACIÓN», «VOLUNTAD DE VERDAD» Y «EXPERIENCIA TENSIVA» FUNDAMENTAL

En esta sección se presenta una apropiación de las nociones de la *filosofía de la religión* de Xavier Zubiri que considero como un aporte directamente relevante al tema que me ocupa en este trabajo: pensar la formación ética con jóvenes mexicanos. Como una guía básica respecto a las nociones aplicadas, ofrezco los Esquemas 16 y 17, en ésta página y la siguiente. Para quien incursiona inicialmente en la filosofía zubiriana, en el Anexo V se presenta una síntesis de la propuesta de Zubiri para pensar nuestra búsqueda personal de fundamento.

Esquema 16
El problema del fundamento

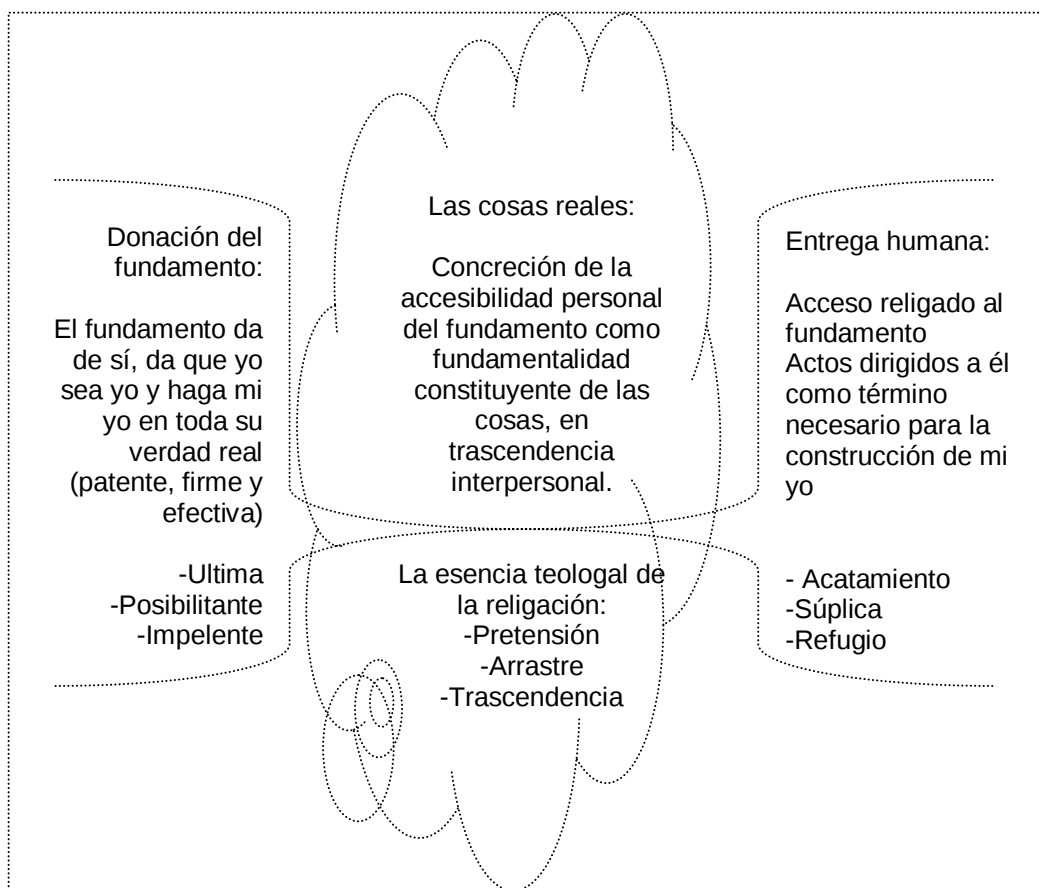


Fuente: El autor

Así, en diálogo con la *filosofía de la religión* citada, pienso que:

1. Una formación «ética» es aquella que forma en la problemática búsqueda de fundamentación del hacerse persona en la acción humana, en el fondo de la enigmática unidad radical de la realidad «tal» y trascendental. Lo anterior, desde la «inquietud», en escucha de la «voz de la conciencia» y como

Esquema 17
Estructura metafísica de la causalidad interpersonal entre el fundamento y el humano



Fuente: El autor, con base en Xavier Zubiri (1984b).

«volición de verdad real», «en» la realidad – ni más acá (éticas materiales) ni más allá (éticas formales o trans-mundanas) de ella.¹³¹

2. Esta formación ha de realizarse con las cosas y las personas, puesto que uno se ocupa del fundamento con ellas.
3. Para los teístas, la búsqueda intelectual de fundamentalidad es búsqueda de «trascendencia interpersonal». Tal formación, por lo tanto, ha de formar para:

¹³¹ La discusión entre la propuesta de formación ética que construyo en este capítulo y las corrientes ético-políticas y pedagógicas analizadas en el capítulo anterior se ubica al final de este capítulo, después de recoger la propuesta de formación ética que intento desarrollar no sólo a partir de la filosofía de la religión de Xavier Zubiri, sino también incorporando sus aproximaciones a la antropología filosófica y la filosofía de la inteligencia.

- a) vivir la tensión «donación-entrega», en acceso al fundamento que me da la posibilidad de ser y hacer mi persona en la realidad; y b) entregarme en acatamiento, súplica y refugio a tal fundamento. Lo anterior, no necesariamente al modo religioso, sino al modo de quien asume que ante lo fundamental hay que tomar postura – aunque esta sea la de abstenerse – y que dicha postura se asume al apropiarse forzosamente de las posibilidades reales mediante la opción libre que determina la realidad personal.
4. Para los agnósticos, los despreocupados, los ateos o para quienes viven otras formas diversas de búsqueda de fundamento más allá de éstas, también se juega su ser en sus serias y particulares búsqueda de la realidad fundamento. En cambio, para quien se aproxima al problema del fundamento con frivolidad, no hay búsqueda ni formación ética que valga la pena.
5. Quien se «fatiga de lo absoluto» - sea cual sea su forma de búsqueda fundamental – y se desentiende de tomar una posición ante él, puede, peligrosamente, objetivar al fundamento, alejarse vitalmente de él y tratarlo ideológicamente. Este alejamiento vital es alejamiento vital de los demás y de las cosas, puesto que en ellas nos ocupamos del fundamento. Tal proceso de fatiga-objetivación-alejamiento puede facilitar la relativización radical de los demás, y en relación con ella, el trato «maléfico», «malicioso», «maligno» o «malo» con ellos.¹³² En tal situación problemática, una formación ética ha de

¹³² Para Xavier Zubiri, el bien y el mal en su realidad profunda son la «condición» de las cosas respecto del bien humano, de la plenitud formal e integral de la sustantividad humana. Las cosas buenas son las que promueven este bien, las malas, las disconformes con él. Es la ética abierta, histórica, la que habrá de determinar la plenitud de la sustantividad humana. En ella, hay distintos tipos de mala condición: a) el «maleficio» es lo que promueve la desintegración o desarmonía de mi sustantividad en el orden psico-biológico; b) la «malicia» es el mal en el que me coloco por mi acto de voluntad cuando quiero un bien y obturo bienes mayores; doy poder al mal sobre mí; c) la «malignidad» es producir maleficio en otro, hacer que su voluntad sea maliciosa mediante mi inspiración; d) la «maldad» es el mal como poder objetivado en el mundo social como sistema de cosas-sentido con poder y carácter histórico.

Estos cuatro tipos de mala condición de la realidad respecto a nosotros lo son en unidad. El mal moral es idénticamente mal físico y viceversa. Maldad, malignidad, malicia y maleficio son interdependientes, puesto que la mala condición que adopta el poder instaurado de la propia voluntad, de otra voluntad o del mundo social se funda sobre cosas que tienen una buena o mala condición para nuestra integridad bio-psíquica. Cf. Antonio González (1995). Dios y la realidad del mal. En *Del sentido a la realidad. Estudios sobre la filosofía de Zubiri* (pp. 175-219). Madrid: Editorial Trotta/Fundación Xavier Zubiri, donde se cita a: Xavier Zubiri (1993). *Sobre el sentimiento*

facilitar la reviviscencia de la «religación», el redescubrimiento de su fundamento presente en toda realidad, puesto que sólo desde ella es posible la acción «buena».

6. Una «formación ética» como la que aquí se propone ha de ser «personal», puesto que cada persona ha de buscar y hallar su fundamento o suspender su búsqueda según sus concreciones individuales, históricas, sociales, y su modo personal de entregarse o no hacerlo. Una formación personal no implica que distintas personas no puedan compartir social e históricamente un mismo modo de fundamentalidad, aunque lo hagan con dificultades.
7. Dicha formación también ha de ser ‘socio-histórica’, puesto que el fundamento de la acción humana se perfila histórica y socialmente. Toda formación que pretenda ser realmente ética ha de formar para enfrentar el mal personal, social e histórico, no como resignación que responsabiliza al fundamento (a ‘dios’ o cualquier otro) del mal, sino para asumir lo malo como responsabilidad humana que ha de ser desenmascarada y combatida.¹³³
8. Una formación para fundamentarnos en la realidad ha de dirigirse: a) a la construcción plena del yo y el nosotros, y no a la indigencia o necesidad de ayuda para actuar; b) a la fundamentación de nuestra condición de autores de mi vida, de nuestro trazo histórico como actores sociales, a nuestra libertad como agentes; c) a desarrollar cotidianamente y en los actos, nuestras muy personales aunque socio-históricas, respuestas a las preguntas ‘¿qué va a ser de mí? y ¿qué hago yo de mí mismo?’;

y la volición. Madrid: Alianza Editorial, pp. 252, 258, 265, 278, 297) y (1986) Sobre el hombre. Madrid: Alianza Editorial, p. 380.

¹³³ El tema de la responsabilidad humana o del fundamento ante el mal se aborda por ser un problema central en la historia de las aproximaciones sociales al problema de la fundamentalidad, como acusan: José Saramago para quien «el factor dios» ha servido históricamente sólo para legitimar sufrimientos y violencias; y Antonio González y Jorge Dávalos, quienes identifican dicha ‘legitimación’ con el legalismo religioso que en su intento de combate al mal maltrata y excluye a los malos, a los pobres y a los marginados, a quienes considera ‘malditos de Dios’. Cf. José Saramago (s.f.). El factor Dios, Manuscrito.; Antonio González (1995). *Op. cit.*; Jorge Dávalos (s.f.). La realidad del mal. Aborde filosófico-teológico. Manuscrito.

9. Formación ética es, entonces, formar la «voluntad de verdad» para trascender las ideas presentes sobre la realidad «hacia» el incremento y la profundización de la presencia de la realidad en el hombre; para trascender el mero conocimiento objetivo del fundamento e ir a la realidad de modo que su fundamentalidad acontezca en mí, en la estructura de mi vida. Es formación para vivir el acto de realizarme personalmente en «actitud» de entrega – puesto que aun los no teístas viven, de algún modo, ‘entregados’ – a lo que muestre intelectivamente ser fundamento de mi vida, como persona que opta libremente por lo razonable¹³⁴. Se trata, finalmente, de una formación para llegar a un fundamento personal y asentar mi verdad real personal en la suya, trascendente en todas las cosas, incluida mi persona.

II. LA PEDAGOGÍA IGNACIANA PARA LA BÚSQUEDA Y HALLAZGO DE FUNDAMENTO

Por «pedagogía ignaciana» entiendo el ‘aprendizaje de la experiencia espiritual’ ofrecido por Ignacio de Loyola en sus *Ejercicios Espirituales*.¹³⁵ La filosofía de Xavier Zubiri puede aprovecharse para entender el proceso de diseño, proyección y opción que se realiza en esta la propuesta espiritual ‘ignaciana’ – sin que con ello se pretenda hacer ‘ejercicios espirituales zubirianos’ o ‘filosofía ignaciana’.¹³⁶ Para abordar el modo ignaciano de ‘buscar y hallar’ al fundamento, nos apoyaremos, principalmente, en dos trabajos que, aprovechando la aproximación filosófica zubiriana, estudian con profundidad y rigor la «pedagogía» implicada en los Ejercicios Espirituales ignacianos.¹³⁷

¹³⁴ Cuando escribo ‘razonable’ me refiero al abordaje zubiriano de la «razón», que trasciende lo racional y lo racionalista, como se explica en el siguiente apartado.

¹³⁵ Diego Martínez. En camino hacia la pedagogía de los Ejercicios de San Ignacio de Loyola. Tesis (Doctorado en Filosofía de la Educación). Tlaquepaque, México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Departamento de Filosofía y Humanidades, 2007, p. 155.

¹³⁶ Roberto López. Para vivir humanamente. Ejercicios espirituales como esbozo de realización humana. Tesis (Licenciatura en Filosofía con Especialización en Ciencias Sociales) Guadalajara, México: Instituto Libre de Filosofía y Ciencias, A.C., 1999, p. 115-116.

¹³⁷ Mi intención era aprovechar también un trabajo de Ignacio Ellacuría (1999), que Diego Martínez cita, y que aprovecha algunos elementos del trabajo de Zubiri, principalmente orientados a filosofar sobre el hombre, sociedad y la historia, para proponer una Lectura Latinoamericana de los Ejercicios Espirituales de san Ignacio, situada en la segunda mitad del siglo XX, y actual en el

- Una tesis de Roberto López Facundo, *Para vivir humanamente. Ejercicios Espirituales como esbozo de realización humana*, donde se estudian los Ejercicios de Ignacio de Loyola como “método de proyección de posibilidades, probación física de realidad y confirmación como apropiación de un modo de ser realidad a ser realizado en la praxis”,¹³⁸ en claro diálogo con algunos elementos de la antropología, la filosofía de la inteligencia y la filosofía de la religión de Xavier Zubiri.
- Una tesis de Diego Martínez que aporta algunas pistas de respuesta *En camino hacia la pedagogía de los ejercicios espirituales de san Ignacio de Loyola*, abordando, desde su experiencia como acompañante de ejercicios, en diálogo con reconocidos expertos, y aprovechando elementos de la filosofía zubiriana, temas como los elementos constitutivos de la experiencia de Ejercicios, la ‘función crítica y la función creativa’ en los Ejercicios, y los varios métodos que implica dicha experiencia espiritual.¹³⁹

Para Diego Martínez, los Ejercicios y su pedagogía están soportados, significativamente, por la tradición viva de su ‘comunidad de interpretación, de intelección y de actualización-ejercitación’. A partir de mi relación con dicha comunidad, al haber vivido el ‘pre-noviciado’, el ‘noviciado’ y la ‘primera etapa’¹⁴⁰ de la formación de que la Compañía de Jesús ofrece a ‘los suyos’, identifiqué a dos

núcleo de sus acercamientos a la espiritualidad ignaciana. Desgraciadamente, el lento servicio de localización de la Universidad Iberoamericana Plantel Ciudad de México no me permitió ubicarlo a tiempo para utilizarlo en este trabajo.

¹³⁸ *Op. cit.*, p. 115.

¹³⁹ *Op. cit.*

¹⁴⁰ El pre-noviciado, el noviciado y la primera etapa son las tres fases iniciales en la formación de un jesuita, y tienen como finalidad, respectivamente: a) “que el ‘prenovicio’ conozca más de cerca de la Compañía y que la Compañía lo conozca más a él de manera que el discernimiento vocacional, con miras a su incorporación al proceso ordinario de la formación como jesuita, tenga mayor sustento y dé por resultado un compromiso mutuo”; b) “la verificación de la vocación a la Compañía por medio del discernimiento de las diversas experiencias de formación y de probación, probias de esta etapa inicial”; y c) “cimentar, en continuidad con el proceso iniciado en el noviciado, el dinamismo de crecimiento integral del jesuita en el cuerpo apostólico, de manera que pueda realizar la primera misión que le es conferida al pronunciar sus votos, es decir, su formación entendida como el desarrollo integral de su persona en un medio académico, espiritual, comunitario y apostólico adecuado.” Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús (2005). Plan de Formación de la Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús. México: Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús.

de los autores que Martínez cita en su tesis como particularmente reconocidos para el estudio de los Ejercicios en la ‘comunidad de ejercitadores’ con la que he con-vivido, y con cuyos aportes intento complementar las aproximaciones zubirianos de los tres autores que menciono arriba:

- Adolfo Ma. Chércoles, quien aborda el papel de *La afectividad y los deseos en los ejercicios espirituales*, así como la tarea del ejercitante y el acompañante orientadas a ‘ordenar nuestra sensibilidad’ para crecer en libertad.¹⁴¹
- José Ignacio González Faus, quien describe *La experiencia espiritual de los ejercicios de san Ignacio* como una «pedagogía» hacia una experiencia histórica, procesual, a partir de las expresiones ignacianas de ‘misericordia’, ‘conocimiento interno’, ‘escondimiento de la Divinidad’ y ‘el oficio de consolador del Resucitado’.¹⁴²

Abordemos pues, sintéticamente y a partir de los trabajos citados, el método ignaciano para buscar y encontrar al «fundamento del poder de lo real».

A. Los ejercicios espirituales

Ignacio de Loyola escribió, en sus *Ejercicios Espirituales*, el método que fue recogiendo en sus experiencias de: a) lectura, contemplación y meditación religiosa en su ‘casa paterna’ en Loyola – en la actual villa de Azpeitia, País Vasco – al convalecer de la fractura de una de sus piernas, en 1521; b) 10 meses de oración y ayuno viviendo en una cueva en Manresa, a 50 kms. de la ciudad de Barcelona – en 1522 (principal experiencia recogida en los Ejercicios); c) peregrinación y contemplación de los lugares por los que transcurrió la vida de Jesús, en Jerusalén y sus alrededores, en 1523; d) estudios y comunicación de su experiencia espiritual a estudiantes en las Universidades de Alcalá de Henares y Salamanca, de 1526 a 1527; e) estudios, comunicación de su experiencia a

¹⁴¹ Adolfo Ma. Chércoles (1994). *La afectividad y los deseos en los ejercicios espirituales*. Barcelona, España: Cristianisme i Justícia / EIDES.

¹⁴² José I. González Faus (1990). *La experiencia espiritual de los ejercicios de San Ignacio*. Santander: España: Sal Terrae.

estudiantes y sistematización de su propuesta en la Universidad de París, de 1528 a 1535.¹⁴³ De estas experiencias que reconfiguraron personalmente a Ignacio de Loyola, posibilitándole ser humano de un modo más pleno y satisfactorio que los «esbozos» que anteriormente había intentado realizar, resultó el texto editado en 1548 bajo el título de *Ejercicios Espirituales*.¹⁴⁴

Diego Martínez construye su trabajo en torno a los Ejercicios a partir de la insatisfacción que le produjo el hecho de que los trabajos que conocía sobre el tema 'se daban por sabidas' varias nociones que resultaban problemáticas.¹⁴⁵ Por ello, y con la intención de 'detectar algunas pistas de respuesta para algunas de las preguntas' asociadas a las nociones en cuestión, aporta, en su tesis de doctorado, algunos aprendizajes que quieren contribuir a la construcción de una pedagogía de los Ejercicios Espirituales ignacianos. Me parece necesario, en atención a la situación problemática detectada por Martínez en la enorme mayoría de las aproximaciones a la propuesta espiritual ignaciana, abordar, siguiendo sus hallazgos, las nociones elementales para el tratamiento de los Ejercicios:

1. El «espíritu»

El «espíritu», según la aproximación zubiriana de este jesuita mexicano, es "tensión vital al modo humano [...] que empuja y trasciende la [...] sustantividad humana, continuidad de la realidad constitutiva del hombre, desde su espacio-materialidad, su vida organizada, su hipercerebralización en apertura inacabada, necesitada de cultivo interpersonal y social, [...] realización personal hacia lo real y cada vez en mayor profundidad hacia el fundamento último de lo real".¹⁴⁶ Es lo que en la síntesis de la *filosofía de la religión* de Xavier Zubiri que precede a esta sección expliqué como «unidad interpersonal tensiva» entre el fundamento y el humano, quien en tal unidad se inquieta por su figura personal presente y futura, en entrega intelectual que se despliega individual, social e históricamente, de tal

¹⁴³ Vid. Jaime Emilio González (2002). El taller de conversión de los ejercicios. México, México: Universidad Iberoamericana.

¹⁴⁴ Roberto López, *Op. cit.*, p. 39.

¹⁴⁵ Diego Martínez, *Op. cit.*, pp. 148-149.

¹⁴⁶ *Ibíd.*, pp. 41, 154.

modo que ser humano es ser el fundamento de manera tensiva y finita, como modo último y radical de religación al poder de lo real.

2. La «espiritualidad»

La «espiritualidad», para Diego Martínez,¹⁴⁷ es la construcción de un modo de vivir la tensión en que consiste el espíritu, una «habitud»¹⁴⁸ en el que el hombre tiene presente su dinamismo espiritual – esa tensión vital al modo humano – y que va conformando su forma de ser, su «personalidad» existencial. Martínez destaca tres elementos en su caracterización de «espiritualidad»: 1) la expresión de lo espiritual, es decir, manifestación accional, actitudinal, verbal, artística, etc. de la religación de la persona y el fundamento – manifestación siempre incompleta y trascendida por tal religación; 2) el progreso personal, la trascendencia del yo al decidirse por algo y no por otra cosa, en un proceso de... 3) «ajustarse a la realidad»¹⁴⁹, que este jesuita mexicano entiende, plenamente, como salir de sí mismo al encuentro del otro y de lo otro, y contrasta con la alienación o alejamiento respecto de uno mismo y de lo otro: ‘el egocentrismo del odio’.

Se trata de una habitud [...] una configuración de la experiencia humana que palpita en medio de la dureza de los hechos económicos y sociales de la historia. [...] Esta configuración tiene que ver con la sabiduría de la vida y con la posibilidad de proporcionar orientación a la propia vida en general, y de manera particular tiene que ver en la relación con las necesidades urgentes e inmediatas de la vida cotidiana. [...] El propósito fundamental de toda espiritualidad debiera consistir finalmente en el ensanchamiento de las posibilidades –y capacidades- de opción para las personas y los grupos: la ampliación de posibilidades para el crecimiento, el desarrollo y la maduración de la persona humana, hacer posible el camino para su avance en dirección a su plenitud humana. [...] En resumen, la dimensión espiritual, y la espiritualidad, tienen que ver profundamente con la tarea de crear y

¹⁴⁷ *Op. cit.*, pp. 46-49.

¹⁴⁸ «Habitudo», para Xavier Zubiri, es el modo propio de un viviente de habérselas con las cosas, de enfrentarse con ellas. y es lo que hace que las cosas entre las que el viviente está constituyan en su totalidad lo que llamamos su medio. Xavier Zubiri (1998). *Sobre el hombre*. Madrid, España: Alianza Editorial / Fundación Xavier Zubiri, pp. 19-20.

¹⁴⁹ Este «ajustarse a la realidad» tiene una doble dimensión, la de «ajustar mi persona a ella», y la de «ajustar la realidad a mi persona» (individual, social, histórica), en un enfrentamiento humano conmigo mismo que me forza a ‘hacerme cargo de la realidad’, enfrentándome con las cosas como realidad; ‘cargar con la realidad’ personal, y también con el resto de ella, al ponerla sobre mi persona; y ‘encargarme de la realidad’ nuevamente, de la mía y de la realidad histórica, de tal modo que se «ajuste» a lo necesario y mejor para que los humanos nos vayamos realizando lo más plenamente posible. Ignacio Ellacuría (s.f.), *Op. cit.*

generar entornos socioculturales que hagan efectivamente posible el acceso de los seres humanos a una vida larga, saludable y creativa, abierta a la plenitud.¹⁵⁰

Es lo que Roberto López intenta comunicar cuando afirma que para Ignacio de Loyola y sus primeros compañeros, en los Ejercicios, la aprehensión de la ‘Realidad Última’ y la opción por un sistema de posibilidades de ‘ser más humanos’, es decir, decidir su modo de vida apasionado por los demás, fue “una celebración cotidiana de vida plena y satisfaciente.” – por lo pronto cito, con intención ilustrativa, su modo de entender la espiritualidad, dejando para más adelante el abordaje filosófico de sus nociones problemáticas.¹⁵¹

3. La «experiencia espiritual en los Ejercicios»

La «experiencia espiritual» que vive quien realiza los Ejercicios Espirituales – incluida la primera experiencia de Ignacio de Loyola – puede explicarse como una «marcha metódica de la razón sentiente», orientada al encuentro de la ‘voluntad de Dios’¹⁵² – y es personal, crítica y creativa. En dicha marcha, la persona va inteliendo tanto el camino que recorre personalmente como el modo de

¹⁵⁰ Diego Martínez, *Op. cit.*, pp. 48, 51.

¹⁵¹ Roberto López, *Op. cit.*, p. 112.

¹⁵² Diego Martínez entiende esta “voluntad de Dios” según ‘se manifiesta’ en los relatos de la Sagrada Escritura, especialmente en los relatos de los evangelios, en el cuerpo la ‘tradición’ de la comunidad de la iglesia católica, “...y también en lo que se ha llamado ‘los signos de los tiempos’: es decir, las circunstancias históricas concretas, las condiciones de vida, trabajo, calidad posible de la vida humana, etc., y también en las circunstancias y en la biografía de la persona que está haciendo los Ejercicios. En coherencia con la ‘comunidad de interpretación’ de los Ejercicios con la que he «convivido», puede hacerse una telegráfica síntesis de lo que el cristianismo ha entendido por ‘voluntad de Dios’. Así, puede afirmarse, siguiendo al teólogo Ireneo de la época patrística de la Iglesia Católica – quien afirmaba que “La gloria de Dios es que el hombre viva” – y al propio Jesús de Nazareth – “Yo he venido para que tengan vida, y vida en abundancia” (Jn. 10,10) – que la ‘voluntad de Dios’ es la vida humana en condiciones biológicas, psicológicas, económicas, sociopolíticas y culturales que promuevan el pleno desarrollo de su humanidad, su plena realización.

Los ‘signos de la voluntad de Dios’ a los que se refiere Martínez “podría decirse que coinciden en buena parte con la ‘fuerza de imposición de la realidad’, ‘historizada’, [...] desde la óptica de la visión cristiana de la vida y de la historia. Llegar a este punto privilegiado de la experiencia espiritual a que encaminan los ejercicios, podría permitir encontrar una identidad entre el propio deseo fundamental y la fuerza de imposición de la realidad, la voluntad de Dios”. *Op. cit.*, p. 71.

Es importante aclarar que lo que se entiende cristianamente como ‘la voluntad de Dios’ nunca es predestinación ni prediseño de la propia vida de parte de un tal dios, como tampoco es apropiación de un proyecto impuesto, por voluntarismo miedoso o escape de la realidad. Es, más bien, encuentro con la posibilidad de realizarse humanamente según las posibilidades de vida abiertas históricamente por Jesús de Nazareth, y decisión personal, libre, querida y probable del modo concreto de realizarse. Roberto López., *Op. cit.*, p. 99.

caminarlo, de identificar los hallazgos. También aprende a precisar e integrar o desechar estos hallazgos, según le ayuden a lo que busca o no, y aprende a comprender su propia identidad, capacidades, posibilidades, condicionamientos y posibilidades de cambio.¹⁵³

La experiencia de los Ejercicios espirituales afecta y conmociona a la persona en todas las dimensiones [...] En ella, entran en juego todos los recursos de la persona: corporales, psíquicos, imaginativos, intelectuales, emotivos, afectivos. Así pues, la experiencia abarca todo el material biográfico, los contenidos, los procesos y los dinamismos de la psicología, la dimensión espiritual, la religión, la moral, y en cuanto a los procesos cognitivos de la persona, no se reduce a una experiencia de conocimiento meramente “conceptual”, sino que es más abarcadora

[...] La experiencia de los Ejercicios conduce “allende” la moralidad y la religiosidad, entendidas ésta última, en su acepción de estructuras socioculturales, normativas, religiosa y culturalmente. [...] antes de ello, lo central en el proceso de los ejercicios es [...] posibilitar una elección libre, creativa, original, personal y personalizada.¹⁵⁴

De un modo coherente con las afirmaciones de Martínez, Roberto López entiende la «experiencia espiritual» de los Ejercicios como el trato personal de cada persona con el fundamento último, posibilitante e impelente de toda realidad, una «experiencia mística» como apropiación de las últimas posibilidades de lo real por la persona, y posesión de la persona por el fundamento de lo real. Es decir, un encuentro con la Realidad Fundante como realización personal, que permite al ejercitante descubrir, ‘en todas las cosas’, el acceso a la realidad que lo fundamenta como realidad. Tal experiencia ayuda al ejercitante a autoposeerse, a proyectar su realización en el mundo, en relación con la naturaleza, con los otros y con su fundamento, probando las posibilidades para decidir y configurar la vida históricamente, desde una opción querida de frente a las posibilidades abiertas por Jesús de Nazareth en la historia.¹⁵⁵

López profundiza su noción de la «experiencia espiritual» en cuestión aprovechando la noción que Xavier Zubiri propone como la tensión «donación-

¹⁵³ Diego Martínez, *Op. cit.*, p. 151-152

¹⁵⁴ *Ibíd.*, p. 69, 153-154.

¹⁵⁵ Roberto López, *Op. cit.*, pp. 38, 117.

entrega», que es como los teístas¹⁵⁶ vivimos nuestra búsqueda intelectual de fundamentalidad.¹⁵⁷ Entonces explica que quien hace los ejercicios «esboza» un proyecto para su vida, en el cual realizarse como autor, agente y actor de su modo de ser realidad, desde sus propias posibilidades y situación en el mundo, en una «entrega» afectiva a la 'Realidad Personal Fundante'. Y que tal «entrega» sólo es posible porque la Realidad Fundante se la ha «donado», haciéndolo ser «de suyo suyo».¹⁵⁸

4. Lo «incompleto de los Ejercicios Espirituales»

Diego Martínez afirma que los Ejercicios, su pedagogía y su método, no pueden 'darse por sabidos', puesto que descansan significativamente en la 'tradición viva' de la 'comunidad de interpretación, intelección y actualización', operante en la 'sabiduría' práctica del acompañante para guiar al ejercitante, así como en la matriz sociocultural implantada en la época en que vivió san Ignacio – y, añadido, en la época en la que vive tal 'comunidad de interpretación...', desde la que se actualizan los Ejercicios. Es decir, que los Ejercicios, como toda «experiencia de religación», encuentra su último perfil histórica y socialmente, como «convivencia» entre humanos (unidad de versión, comunidad y habitud), y «entrega de posibilidades» en proceso de «capacitación», de «transmisión tradente». Así puede expresarse, desde mi síntesis de la antropología y la filosofía de la religión zubirianas, lo que Martínez expresa como 'lo no completo de los Ejercicios'.

El Esquema 18 presenta las nociones elementales anteriores, elementales para el estudio de los *Ejercicios espirituales*.

¹⁵⁶ Cuando en este capítulo me refiero a los "teístas", quiero decir aquellos para quien la búsqueda de fundamento es búsqueda de «trascendencia interpersonal», en «entrega» (acatamiento, súplica y refugio) al fundamento que se «dona» a sí mismo como posibilitante, impelente y fundante de toda realidad. Cf. Anexo V, pp. 6-10.

¹⁵⁷ Como se explicó en la sección anterior, esta búsqueda intelectual de fundamentalidad se puede expresarse, para los no teístas, como voluntad de buscar (agnosticismo), voluntad de vivir (despreocupados), o voluntad de ser (agnosticismo).

¹⁵⁸ *Ibíd.*, p. 98.

B. Hacia una «pedagogía de los Ejercicios Espirituales ignacianos»

Una «pedagogía» es un arte o ciencia para organizar un proceso educativo con conciencia acerca de los aspectos bio-psico-socio-culturales que intervienen en dicho proceso, en la persona que enseña y la que aprende. A propósito de la «pedagogía de los Ejercicios Espirituales Ignacianos», Martínez afirma:

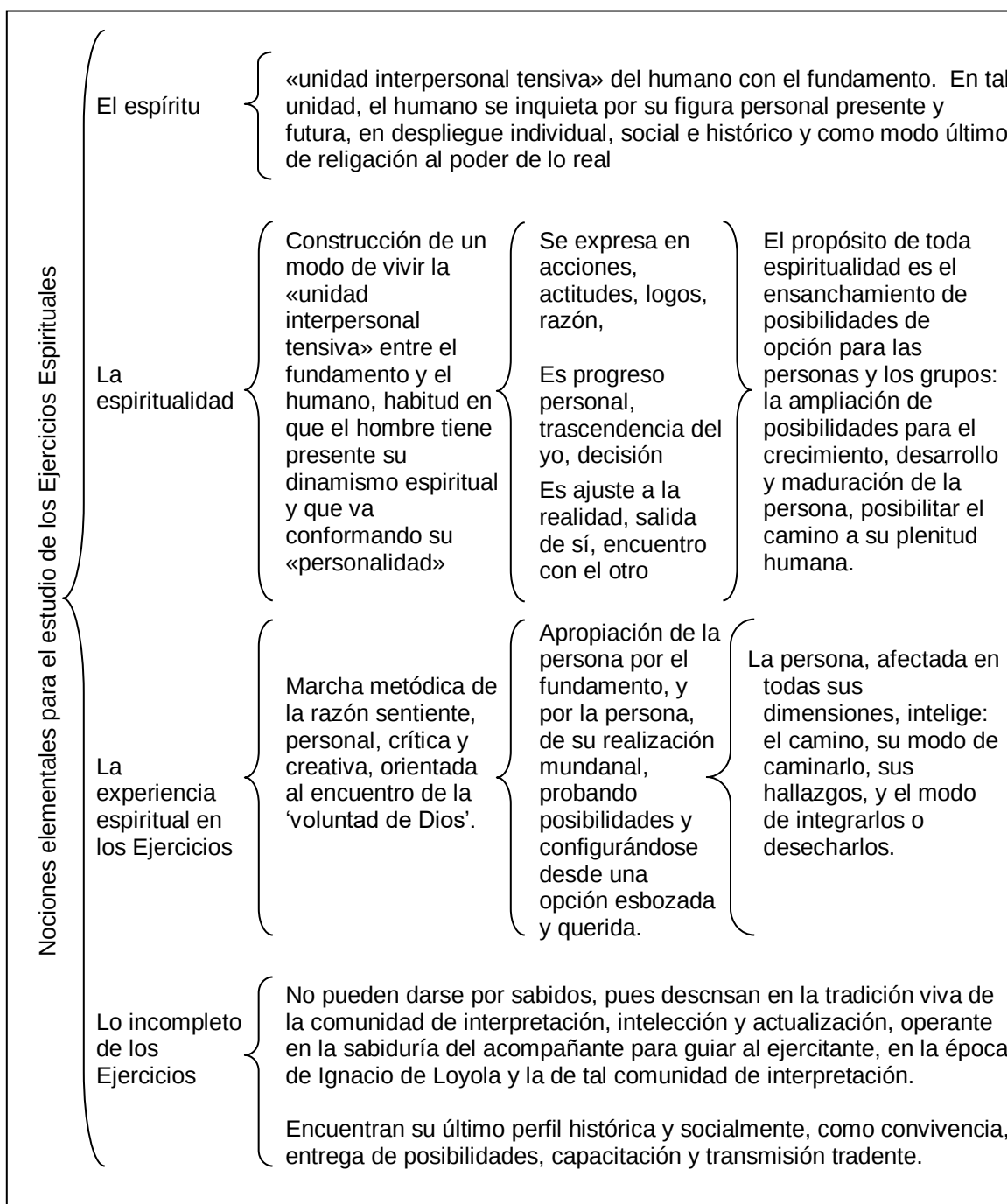
...comporta un conjunto de conocimientos, saberes adquiridos y un grado de habilidad o maestría para 'realizar la tarea' (en el sentido de arte, destreza, sabiduría práctica o 'didáctica) para entregar las instrucciones, el método y el material de los ejercicios que han de hacerse; para orientar la acción de la persona y para conducir, llevar y acompañar, flexible y creativamente, a la persona que hace los Ejercicios a lo largo del proceso de hacerlos.

... se requiere un acompañamiento que ayude a aprender a hacerlos, a evaluar los resultados, a integrar progresivamente el avance de la experiencia, y a aprender a reconocer el camino recorrido para ese aprender; así como también para entender la experiencia, aprender a "leerla", a interpretarla, para que la persona que hace los Ejercicios pueda progresivamente llegar al nivel de la capacidad de hacer y conducir su propia experiencia, más allá de la mera repetición o reproducción.¹⁵⁹

Esta «pedagogía ignaciana» puede comprenderse a partir de los fines que se propone, y los medios que ofrece al ejercitante para alcanzarlos, que son: cuatro «semanas» o etapas temáticas; seis «modos de orar»; un grupo de reglas para ayudar al ejercitante a hacer efectivamente los ejercicios; una serie de 'anotaciones', 'adiciones' y 'notas' para orientar pedagógicamente al ejercitante y a su acompañante; y otros apoyos para la aplicación concreta del método ignaciano a ámbitos concretos de la vida de quien hace los ejercicios, como se verá a partir del siguiente apartado.

¹⁵⁹ Diego Martínez, *Op. cit.*, p. 151

Esquema 18
Nociones elementales para el estudio de los *Ejercicios espirituales*



Fuente: El autor, apoyado en Diego Martínez (*Op. cit.*) y Roberto López (*Op. cit.*).

1. El propósito de los Ejercicios Espirituales

...por este nombre, ejercicios espirituales, se entiende todo modo de examinar la consciencia, de meditar, de contemplar, de orar vocal y mental, y de otras espirituales operaciones, según que adelante se dirá. Porque así como el pasear, caminar y correr son ejercicios corporales; por la misma manera, todo modo de preparar y disponer el ánima para quitar de sí todas las afecciones desordenadas y, después de quitadas, para buscar y hallar la voluntad divina en la disposición de su vida para la salud del ánima, se llaman ejercicios espirituales (EE1).

[21] EXERCICIOS ESPIRITUALES PARA VENCER A SI MISMO Y ORDENAR SU VIDA, SIN DETERMINARSE POR AFFECCION ALGUNA QUE DESORDENADA SEA (EE 21).¹⁶⁰

La segunda cita, correspondiente al núm. 21 del texto de los *Ejercicios Espirituales*, expresa sintéticamente el propósito de la experiencia espiritual ofrecida originalmente por Ignacio de Loyola: ‘vencer(se) a sí mismo’ y ‘ordenar su vida’, de tal modo que ninguna ‘afección desordenada’ mueva nuestra acción. El fin que orienta radicalmente el propósito de ordenar la vida sin determinarse movido por alguna afección desordenada está expresado claramente en el número 1 del texto ignaciano: después de quitadas (tales afecciones) ‘buscar y hallar la voluntad divina en la disposición de su vida (del ejercitante) para la salud del ánima’.

a. La «voluntad divina»

Si se comienza por el fin, vale la pena recordar lo que se señala en la nota al pie núm. 146, en donde afirmo, en coherencia con la ‘comunidad de interpretación’ de los Ejercicios con la que he «convivido» - comunidad de interpretación que a su vez, convive entre otras comunidades de interpretación - que la «voluntad divina» o «la voluntad de Dios» es ‘que el hombre viva en abundancia’, es decir, que ‘se realice plenamente, que sea «plenamente humano»’. El jesuita Ignacio Ellacuría,

¹⁶⁰ Los Ejercicios Espirituales de San Ignacio suelen citarse con las siglas ‘EE’ y el número de párrafo. En este trabajo se cita predominantemente el ‘texto modernizado’ por Manuel Iglesias, S.J., en su cuarta edición, de 2001, por la Obra Nacional de la Buena Prensa. Las cursivas son mías, para destacar el propósito de los Ejercicios, según su autor. En los párrafos aquí citados se cita el texto “autógrafo”, que es una copia del manuscrito escrito por Ignacio de Loyola, corregido por el propio autor, y citado en este trabajo a partir de “Vidasejemplares.org”, recuperado el 12 de octubre de 2008 de <http://www.vidasejemplares.org/sanignaciodeloyolaespanolejeeesp.htm>. El autógrafo se cita solamente cuando la traducción del ‘texto modernizado’ resulta problemática para los fines de este estudio.

cuyo pensamiento es significativamente influyente en dicha 'comunidad de interpretación', también propone ésta «humanización» como el propósito fundamental de la ética: "la pregunta fundamental de la ética es la pregunta por el hacer humano [...] se concreta en: ¿qué y cómo hacer para que la historia llegue a humanizar al hombre y el hombre llegue a humanizar y plenificar la historia? Con lo anterior, queda aquí propuesta esta congruencia entre «voluntad de Dios» y «humanización», entre 'propósito de los ejercicios' (hasta donde aquí se ha estudiado) y 'pregunta fundamental de la ética', que puede leerse a partir de la traducción de los practicantes de la espiritualidad ignaciana con quienes he «convivido» y la propuesta ética de Ellacuría.

Ahora bien, para entender a lo que se refiere la expresión «plena humanidad» hay que ir a la antropología propuesta en los Ejercicios que, a decir de Adolfo Ma. Chércoles¹⁶¹ se expone en su presupuesto básico, que Ignacio de Loyola denomina «Principio y fundamento»:

El hombre es criado para alabar, hacer reverencia y servir a Dios nuestro Señor y, mediante esto, salvar su ánima (EE 23).

Para Roberto López, con el Principio y fundamento Ignacio de Loyola proponía un «sistema de referencia»¹⁶² con la pretensión de que el ejercitante se planteara frente a sí mismo revisando si el 'para qué' de su vida (personal, concreto) coincidía con el 'para qué' propuesto en el texto. El fundador de la Compañía de Jesús buscaba, a decir de José Ignacio González Faus¹⁶³ tener un punto de partida común con el ejercitante, en un contexto histórico-cultural de cristiandad renacentista en donde la experiencia de creaturidad y dependencia contingente de un Dios creador era incuestionable. Para este teólogo español, en el horizonte cultural en proceso de secularización de nuestros días, la experiencia de creaturidad y contingencia no es evidente, por lo que no puede ser punto de partida y diálogo – aunque, si nos referimos a los jóvenes mexicanos urbanos del

¹⁶¹ *Op. cit.*, pp. 3-5.

¹⁶² En el sentido de «campo de realidad» tratado en el capítulo anterior, en la sección dedicada a explicar la «modalización campal» (el logos) de la inteligencia humana.

¹⁶³ *Op. cit.*, pp. 11-13.

estrato medio/alto, cuya «formación ética» nos interesa pensar en este trabajo, hay que recordar, desde el segundo capítulo, que la mayoría de ellos sigue adscribiéndose a la religión católica. Por lo anterior, González Faus propone «ajustar» el Principio y fundamento según la situación concreta de cada ejercitante. Siguiendo este planteamiento, el jesuita mexicano Roberto López¹⁶⁴ menciona una práctica común en la ‘comunidad de interpretación’ a la que él y yo pertenecemos: releer el texto del Principio y fundamento a partir de experiencias previas del ejercitante, en las que el acompañante lo invita a construir un punto de partida común e incuestionable, creíble y querible, como clave de lectura o eje rector de su proceso de Ejercicios.

En mi experiencia como acompañante, en la que he seguido la práctica descrita por González Faus y López, los ejercitantes suelen plantearse este punto de partida, para ellos incuestionable, expresando, de muy diversas formas, que lo fundamental en sus vidas es: ‘el amor’, ‘el servicio’, ‘la fraternidad’, ‘vivir en Dios’, es decir, que se viven fundados en experiencias de realización en relación consigo mismos, con los otros y con el propio fundamento. Yo mismo he construido ‘mi Principio y fundamento’, como narro en el primer capítulo de este trabajo a partir de la experiencia de ‘sentirme hijo de Dios, hermano de todos los humanos, dispuesto a (y necesitado de) amar y ser amado, y también dispuesto a trabajar por la construcción de relaciones fraternas, libres, justas y amorosas entre todos los hombres y mujeres, en la medida de mis posibilidades’.

Aquí cabe preguntar, ¿realmente es nuestra «plena humanidad» el amor, el servicio, la fraternidad, la vida en el dios cristiano, la filiación con él, o la construcción de relaciones? Recordemos que en este apartado se quiere explicar el propósito de los Ejercicios Espirituales, que hasta el momento he traducido desde el original ignaciano ‘buscar y hallar la voluntad de Dios’ (EE 1) hasta «ser plenamente humano». Roberto López afirma, al respecto, que “el punto obvio de común acuerdo es que el ejercitante quiere el bien plenario de su realidad, que

¹⁶⁴ *Op. cit.*, pp. 46-47, 78.

quiere ser feliz y está dispuesto a modificar lo que sea necesario para ello.”¹⁶⁵ Este ‘punto de común acuerdo’ lo puede ser inicialmente, aunque tanto los Ejercicios espirituales como la filosofía zubiriana proponen al ejercitante o al lector de filosofía, según sea el caso, preguntarse si su búsqueda del «el bien plenario de su realidad» brota de sí mismo o le viene dado en la realidad misma. Por el momento, aquí se puede comenzar por abordar lo qué es «el bien plenario de la realidad humana».

b. Nuestra «plena humanidad»: la «capacidad de ser libres»

Si nos apoyamos en la antropología propuesta por Xavier Zubiri, y sintetizada al inicio de este capítulo, encontramos que el «ser humano» es la presencia real de su «sustantividad personal» (la unidad concreta de la personeidad según la personalidad) en el mundo como «suya». Así, la vida humana consiste en esta «autoposesión», en la afirmación de mi realidad como «relativamente mía» (mía «en la realidad»).

Entonces, las expresiones «plena humanidad» y «bien plenario de la realidad humana» pueden explicarse como «autoposesión del humano como relativamente suyo», según sus dimensiones individual, social, histórica y religada al fundamento. Por esto, Zubiri afirma que el culmen del hombre es aquel acto en el que se posee a sí mismo, su voluntad libre.

Apoderado el hombre de sí mismo es como efectivamente tiene el culmen inevitable de su propia realidad. Vivir es autoposeerse, es estar apoderado de sí mismo en un acto de libertad. [...] Lo supremo de la voluntad humana es justamente *la libertad*: aquello que está pedido por su naturaleza, aquello que está posibilitado por su inteligencia, pero también aquello en que formalmente consiste su condición intrínseca, *la condición plenaria de su propia realidad*. [...] Esto no es algo a lo que el hombre tenga que llegar; es algo que constitutivamente el hombre es en virtud de la inconclusión misma de sus tendencias. En esta forma de apoderamiento consiste la libertad y el culmen del hombre. El hombre va trazando en la medida de sus

¹⁶⁵ *Ibíd.*, p. 47

¹⁶⁶ Este «ser humano» «relativamente absoluto» lo es en co-determinación por la refluencia de otros, según las dimensiones: 1) «individual», diferencia en la misma versión y diversidad respecto de los otros; 2) «social», unidad radical de versión a los otros, comunidad (afectación interpersonal), y hábitud de alteridad personal; y 3) «histórica», entrega de posibilidades y proceso de capacitación en transmisión tradente. Finalmente, el humano es sea «autoposee» «en religación al fundamento del poder de lo real», en «unidad interpersonal tensiva» con el fundamento.

posibilidades personales la figura concreta de su dominio, de sus propiedades libremente contraídas. Y en esta forma, a saber, como figura concreta de la libertad, cada hombre es una realidad libre, cuyo sistema monádico y liberal forma parte del conjunto de la realidad.¹⁶⁷

Las afirmaciones anteriores se apoyan en la *antropología filosófica* construida por Zubiri en su versión de la fenomenología. Nuestra «formalidad de realidad» (aprehensión de algo como «de suyo») hace que nuestras afecciones no sean estímúlicas sino «sentimientos» de afección real, y nuestros impulsos o respuestas no sean meras tendencias estímúlicas, sino «volición», querer uno u otro o varios modos de estar ante la realidad mediante la opción. Es lo que el filósofo vasco llama «sentimiento afectante» y «voluntad tendente».¹⁶⁸

Así, nuestras tendencias se encuentran inconclusas, nos impulsan pero nos dejan «relativamente absolutos» (ab-sueltos) frente al medio, lo que nos plantea la necesidad de optar entre diversos modos de ser, de ir siendo realidad. Nos dejan en «situación de libertad», nos proyectan sobre nosotros mismos. Así, «la libertad» funciona como carácter de la volición para resolver los problemas que las tendencias (y las realidades a las que tendemos) nos plantean. Consiste en ser dueño de sí mismo, en autodominarse o autoposeerse, lo que no es fácil ni obvio, por lo que Zubiri presenta la libertad como una «capacidad de ser libre» hasta cierto punto.¹⁶⁹ Así, la libertad de cada persona tiene un «grado» determinado, que pende del perfil, área y nivel determinado de la libertad de cada persona, y por lo tanto, una «responsabilidad» (capacidad de responder moralmente) definida en función de dicho «grado».¹⁷⁰ Entender la diversidad de grados de libertad y

¹⁶⁷ Xavier Zubiri, 1993, p. 153.

¹⁶⁸ Lo anterior se basa, según se afirmó al comenzar este capítulo, en el hecho de que nuestro sentir, a diferencia del estímúlico sentir animal, es «inteligente», o «inteligencia sentiente», puesto que en nuestras «impresiones» son «de realidad»: somos «afectados» por el «contenido» de algo «otro» que nos impresiona «como realidad», «de suyo».

¹⁶⁹ *Ibíd.*, pp. 136-138.

¹⁷⁰ Es decir, que la libertad tiene: a) un perfil específico, según sus tendencias lo impelan a un lado o a otro, con diversa 'fuerza'; b) una amplitud o área, según el elenco cuantitativo y cualitativo de cosas que el hombre tiene para elegir, y la profundidad de la «fuerza de voluntad» par intervenir las propias tendencias; c) un determinado «nivel» en el que el hombre se proyecta sobre sí mismo – de tal modo que desde niños vamos formando el nivel en el que nuestra inteligencia «se hace cargo» de la realidad y de cada uno de nosotros, hasta adquirir «uso de razón» y por lo tanto un «nivel de moral» de adultos relativmanente 'normales', capaces de resolver libremente nuestras situaciones e incluso crear nuestras capacidades de libertad. Xavier Zubiri

responsabilidad que hay entre los humanos resulta clave en la construcción de principios para la «formación ética» a partir de la propuesta espiritual ignaciana, y particularmente cuando se contempla hacer tal formación con jóvenes de un estrato socioeconómico específico.

Si se vuelve al «propósito de los ejercicios espirituales», hay que considerar, con base a lo anterior, que «la voluntad de Dios» es «nuestra plena humanidad», y que ésta es, a su vez, nuestra «autoposesión», nuestra «capacidad de ser libres». Esta afirmación, sin embargo, no ha de entenderse como un ‘voluntarismo’ en el que la realización humana se centre exclusivamente en nuestra «voluntad tendente» y descuide otros constituyentes de nuestra sustantividad (la «inteligencia sentiente», el «sentimiento afectante»); o bien, como un ‘psiquismo’ que ponga el acento en nuestra ‘interioridad’ y descuide nuestro «cuerpo».

Ya se dijo aquí, con una cita a Diego Martínez al construir una noción de «espíritu» como ‘continuidad constitutiva del hombre’, que implica su materialidad, su vida organizada, y su hipercerebralización abierta, necesitada de cultivo interpersonal. El propósito de los Ejercicios Espirituales no puede ser de otra forma, puesto que, antropológicamente, nuestra inteligencia, nuestro sentimiento y nuestra voluntad están imbricadas como tres actos que constituyen la acción unitaria del «sentir intelectual», el proceso de realización en aprehensión, sentimiento y volición de lo real. Así lo afirma Zubiri al abordar el problema de nuestra libertad – la imbricación de inteligencia, sentimiento y voluntad fue expresada por Ignacio de Loyola en sus Ejercicios, pero en términos aristotélico-tomistas (las tres potencias de entendimiento, memoria y voluntad).¹⁷¹ Esta imbricación es afirmada por Zubiri también al abordar el problema de nuestra libertad, en donde encuentra que la función de nuestra «intelección» (en

(1993), Sobre el sentimiento y la volición. Madrid: Alianza Editorial / Fundación Xavier Zubiri, pp. 121-132.

¹⁷¹ Es necesario asumir las necesarias diferencias que ambas aproximaciones filosóficas implican, y que imponen a este trabajo el reto de interpretar los Ejercicios desde el marco zubiriano desde el que están planteados, sin que nuestro esfuerzo de interpretación traicione la radical y globalizante «experiencia espiritual» que el místico vasco intenta comunicar en su libro.

formalidad de realidad) es nuestra libertad, mientras que nuestra «voluntad» es «afectivamente» libre, es acto de autoposesión.

La anterior expresión de la noción de «voluntad de Dios» como «nuestra plena humanidad» en términos de «autoposesión libre» en «inteligencia sentiente», «sentimiento afectante» y «voluntad tendente» está, a mi juicio, bien expresada en la traducción teísta que Jesús Pérez hace a partir de la versión original ignaciana del Principio y fundamento, en la que parte de la similitud «interpersonal»¹⁷² entre el fundamento y el hombre, descrita en nuestra síntesis de la *filosofía zubiriana de la religión*:

El hombre es creado a imagen y semejanza de Dios, y esto quiere decir que está dotado de inteligencia, dotado de sensibilidad y capacidad de amar, y que es capaz de tomar decisiones en libertad.

Y así, el hombre está en el mundo para vivir, realizarse como persona y hacerse humano, y junto con los otros humanos, formar un mundo de humanidad...¹⁷³

c. ...«en la disposición de su vida para la salud del ánima»

De manera similar a la imbricación entre «inteligencia», «sentimiento» y «voluntad», constitutiva de la realidad humana, he recuperado de la filosofía zubiriana respecto a la «unidad sistemática psico-orgánica de la sustantividad humana» – donde el humano «es» psique y cuerpo, y toda psique es corpórea y todo cuerpo es psíquico. Así, cuando Ignacio de Loyola plantea, en el propósito de sus *Ejercicios* ignacianos, ‘buscar y hallar la voluntad divina en la disposición de su vida para la salud del ánima’, puede decirse, en una interpretación zubiriana, ‘buscar y hallar su plena humanidad, su inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad libre, para su salud psico-orgánica. Con esta interpretación no debe entenderse simplemente que ‘salud del ánima’ sea estrictamente equivalente a ‘salud psico-orgánica’. Las implicaciones de términos como «plena humanidad» y «salud psico-orgánica», en nuestra formulación zubiriana del

¹⁷² Similitud y diferencia en el modo de ser realidad absoluta, en hombre, absoluto relativo; el fundamento, absoluto absoluto.

¹⁷³ Jesús Pérez (2005). Principio y fundamento. En Cursos José Luis Serra. Guadalajara, México: Centro Ignaciano de Espiritualidad.

propósito de los Ejercicios tienen implicaciones que aquí apenas empiezo a abordar.

d. «Buscar y hallar»

Ignacio de Loyola propone que la ‘voluntad de Dios’ ha de ser «buscada y hallada» en los Ejercicios Espirituales. De modo similar, Xavier Zubiri explica que la libertad no es algo que se tenga, sino algo que ‘se va haciendo o deshaciendo’, que se va ‘incorporando’ o ‘desincorporando’ mediante las acciones del hombre.¹⁷⁴ Ignacio Ellacuría describe esta configuración del propio ámbito de libertad como un proceso de «liberación» mediante la superación de las tendencias y principios que nos «deshumanizan» - que quitan libertad a nuestra voluntad, que atentan contra nuestro sentimiento afectante, contra nuestra inteligencia sentiente, contra nuestra salud psico-orgánica. La libertad es entonces resultado de tal proceso de liberación, que el humano transita en la vida proyectándola, configurando su ser según lo que quiere ser, a partir de su constitutiva «inquietud».¹⁷⁵

Hemos afirmado que el humano vive el proceso que aquí describimos como «liberación» actualizando su «sustantividad personal», «auto-poseyéndose». Más radicalmente, nos ‘hacemos personas’, como afirma Ellacuría, a partir de una «inquietud», que en mi síntesis de la *filosofía de la religión* de Xavier Zubiri, describí como «volición de verdad real» dictada por la «voz de la conciencia», y que lanza al humano a buscar el fundamento de su persona en el ‘fondo de la enigmática unidad de la realidad «tal» y «trascendental». Esta búsqueda se realiza con las cosas y las personas, puesto que uno se ocupa del fundamento con ellas.

Para los teístas, la búsqueda de fundamentalidad es búsqueda de Dios, de «trascendencia interpersonal» en tensión de «donación» de Él, que me posibilita ser y hacerme persona en la realidad, y «entrega» nuestra, en acatamiento,

¹⁷⁴ Xavier Zubiri (1993). *Sobre el sentimiento y la volición*. Madrid, España: Alianza Editorial / Fundación Xavier Zubiri.

¹⁷⁵ Ignacio Ellacuría (s/f), *Op. cit.*

súplica y refugio.¹⁷⁶ En la versión cristiana de esta «donación-entrega» el hombre asume, además, su condición de creatura contingente frente a Dios – lo que Ignacio de Loyola refiere en su Principio y fundamento. Es a la búsqueda teísta y cristiana a lo que Ignacio se refiere explícitamente cuando dice “buscar y hallar la voluntad de Dios”.

Sin embargo, la «voluntad divina» como ‘búsqueda de la plena humanidad (inteligencia sentiente, sentimiento afectante, y voluntad libre) para la ‘salud psico-orgánica’ no es exclusiva de los teístas. Hemos afirmado, con Zubiri, que para quienes buscan el fundamento en formas diversas y no estrictamente teístas, su persona también se juega en sus serias y particulares búsquedas de la realidad fundamento. Es decir, que desde una antropología zubiriana, el propósito de los Ejercicios Espirituales ignacianos puede ser alcanzable tanto para los teístas como para los no-teístas, puesto que todos pueden buscar y hallar su plena humanidad, en búsqueda del fundamento del poder de lo real con las personas y las cosas.¹⁷⁷

Aun si se considera lo anterior, y sin pretender entrar en el ámbito teológico, al abordar el contenido de las etapas o “semanas” en los que se organizan los Ejercicios Espirituales ignaciano que la radicalidad y el rigor de la propuesta de realización humana que la versión del cristianismo presente en la comunidad de interpretación de los Ejercicios a la que pertenezco – y las expresiones coherentes con tal interpretación – son muy dignas de consideración en una búsqueda seria de fundamento para la acción humana.

¹⁷⁶ O bien en «fatiga de lo absoluto», que puede expresarse, por decirlo de algún modo, en “desacato”, “exigencia” e “indiferencia”, dinámicas que, como se verá más adelante (cf. p. 192) nos «deshumanizan».

¹⁷⁷ El Evangelio cristiano refiere a esta realidad cuando pone en boca de Jesús, cuando el fundador del cristianismo habla de la diferencia entre los verdaderos y los falsos profetas – y poco después de resumir la fe judía en la frase “todo lo que deseen que los demás hagan por ustedes, háganlo por ellos.” - la frase “No todo el que me diga Señor, Señor, entrará en el Reino de los Cielos, sino el que haga la voluntad de mi Padre celestial.” Cf. Mt. 7, 12-21, ss.

- e. «Vencerse a sí mismo y ordenar su vida sin determinarse movido por alguna afección desordenada»

Habiendo abordado lo que Ignacio de Loyola propone como el fin de los ejercicios espirituales, “buscar y hallar la voluntad divina en la disposición de su vida para la salud del ánima” (EE 1) a partir de la antropología filosófica de Xavier Zubiri, estamos en condiciones de abordar lo que el autor de los Ejercicios expresa sintéticamente como “Ejercicios Espirituales para vencerse a sí mismo y ordenar su vida sin determinarse movido por alguna afección desordenada”.

Para Roberto López, este «vencerse a sí mismo» se asocia a lo que, siguiendo a Xavier Zubiri y a Ignacio Ellacuría, hemos descrito como «libertad» y «liberación»: “un determinar la vida libremente, sin dejarse dominar por otra cosa que un fin querido [...] luchar contra el egoísmo, la mera pasión como satisfacción sensorial o una autosuficiencia que le impida encontrarse con los demás.”¹⁷⁸

Adolfo Ma. Chércoles traduce, el «vencerse a sí mismo y ordenar su vida» que Ignacio de Loyola propone como propósito de los Ejercicios, como ‘ser señor de sí mismo’, con lo que se refiere a lo que, desde la antropología de Zubiri, explicamos como «autoposeerse». Para Chércoles, “o venzo, o soy vencido, o soy señor de sí mismo o o estoy alienado”.¹⁷⁹ Es lo que Ignacio Ellacuría explica, en su propuesta ética zubiriana, donde afirma que el hombre hace su vida proyectándola, y si no lo hace, queda irrelizado.¹⁸⁰

Luis María García equipara las «afecciones» a impulsos o mociones, que pueden venir cargadas de emociones con objetos de interés específicos.¹⁸¹ Por su parte, Adolfo Ma. Chércoles las entiende como «afectos» o «deseos». En una nota al pie en su traducción del texto de los *Ejercicios*, traduce «afectarse» como

¹⁷⁸ Roberto López, *Op. cit.*, p. 41.

¹⁷⁹ Adolfo Ma. Chércoles, *Op. cit.* p. 3.

¹⁸⁰ Ignacio Ellacuría, (s/f), *Op. cit.*

¹⁸¹ Luis María García (1992) Las afecciones desordenadas, influjo del subconsciente en la vida espiritual. Santander, España: Colección Manresa, Mensajero / Sal Terrae.

«apetecer» o «ansiar».¹⁸² Con base en estos esfuerzos de interpretación, se puede considerar que, en la filosofía que estudió Ignacio de Loyola, «afección» es sinónimo de «apetito» o «tendencia», es decir, inclinación de un ente al bien o fin.¹⁸³

Xavier Zubiri hace un profundo análisis de estas 'afecciones', que trata con el término «tendencias», al analizar nuestra «capacidad de ser libres». He descrito, con base en su trabajo, la apertura o indeterminación de la volición humana. Las tendencias que hacen que nuestra voluntad sea tendente y le plantean el problema de hacerse libre, suelen encontrarse «desordenadas», no orientadas al acto de nuestra realización humana como autoposición libre. Estas tendencias en desorden suelen estar, además, en conflicto y/o confluencia. Es lo que Zubiri trata como 'conflicto de los motivos' y 'conflicto de las tendencias', en donde afirma que: 1) "La volición no consiste en estar sometido a la razón del objeto, sino en constituir el objeto como móvil en razón de un acto de volición", por lo que "la función constituyente de la libertad es decisiva, y tanto más cuanto se es más libre";¹⁸⁴ y que 2) las tendencias ponen delante del humano un objeto que le arrastra más o menos, pero nunca le doblega, son «pre-tensiones» que no deciden mi voluntad ni invalidan mi libertad, que les da fuerza e incluso las convierte en decisiones, en tensiones ejecutivas.

El filósofo vasco destaca, como raíz de su análisis de las tendencias, que la libertad no es un fenómeno exclusivamente psíquico, sino un problema personal, y por lo tanto, socio-histórico, público. Al respecto, Ignacio Ellacuría enfatiza este carácter de nuestra libertad, al afirmar, con apoyo en el análisis zubiriano de

¹⁸² Manuel Iglesias, S.J. (trad.) En Ignacio de Loyola (2001). Ejercicios Espirituales, *Op. cit.*, p. 36.

¹⁸³ En su análisis de la terminología escolástica, Jorge Manzano clasifica los «apetitos» o tendencias en sensitivo, si la forma es aprendida por los sentidos, y racional, si la forma es aprehendida por el entendimiento, racionalmente, lo que es coherente con Luis María Domínguez (impulsos, mociones), y Adolfo Ma. Chércoles (afectos, deseos). Manzano señala que los actos del apetito sensitivo pueden ser: a) sentimiento, estado afectivo del sujeto que conlleva una alteración orgánica suave; emoción, o sentimiento que conlleva una alteración orgánica notable; c) apetito en sí, que sigue la forma aprehendida y por lo tanto la conoce; d) pasión, un apetito que conlleva una alteración orgánica notable. Cf. Jorge Manzano (2006). Miniléxico. México, México: Universidad Iberoamericana, p. 26.

¹⁸⁴ Xavier Zubiri (1993), *Op. cit.*, p. 136

nuestras dimensiones «social» e «histórica», que el humano está determinado por los demás, de tal modo que la acción humana no se queda en cada persona, sino que, en forma de «habitud social» configura a los otros, y los configura históricamente, contribuyendo u obstaculizando su «plenitud humana» lo que profundiza gravemente nuestra responsabilidad.¹⁸⁵ Así, cuando Zubiri afirma que el hombre ‘va haciendo’ su figura concreta de libertad en su voluntad tendente según las dimensiones de ejecutar acciones libres y ser iniciador de ellas, puede afirmarse, con Ellacuría, que tanto se las va haciendo a sí mismo, como a los otros (con los que «convive», y a los que «entregará» «tradición tradente»), en lo que el jesuita llama «proceso de liberación», conquista de una libertad cada vez mayor para ser lo que realmente se quiere ser. Así, la acción humana, personal y colectiva, va abriendo y/o cerrando posibilidades para que cada uno y todos seamos más o menos libres, nos realicemos o quedemos irrealizados como humanos.

Con base en lo anterior, cuando Ignacio de Loyola dice que sus Ejercicios son “para vencerse a sí mismo y ordenar la vida sin determinarse movido por alguna afección desordenada”, se puede decir, desde una antropología filosófica zubiriana, que los Ejercicios Espirituales son para autoposeerse en un proceso de opción entre las propias tendencias, por las que llevan a realizarse personalmente (individual, social, históricamente, en religación al fundamento del poder de lo real).

- f. “...y las otras cosas sobre la faz de la tierra son creadas para el hombre y para que le ayuden al fin para el que es creado”.

En el apartado anterior, se ha intentado actualizar el fin que Ignacio de Loyola propone en sus Ejercicios. Antes de abordar los medios que los Ejercicios plantean como ayuda al ejercitante que quiere encaminarse rumbo a tal fin, vale la pena completar la actualización de la antropología que sustenta la propuesta espiritual ignaciana con el abordaje de la parte restante del Principio y

¹⁸⁵ Ignacio Ellacuría (s.f). *Op. cit.*, pp. 2-5.

fundamento. Este abordaje resulta imprescindible, además, porque la segunda parte del «sistema de referencia» ignaciano declara las consecuencias de entender la realización humana como una autoposesión que se realiza en proceso de liberación en el ámbito de las relaciones del humano con los demás y con las cosas, y complementa así la finalidad para los Ejercicios, su ‘punto de partida y de llegada’.

...y las otras cosas sobre la faz de la tierra son creadas para el hombre y para que le ayuden a conseguir el fin para el que es creado...(EE 23).

Ya se afirmó en este capítulo que el modo como el hombre hace su vida, su proceso de autoposesión, en búsqueda del fundamento del poder de de lo real, es en relación con las personas y las cosas. Y en el capítulo anterior, que esta relación es nuestra versión a los otros, la ayuda de los otros que se entreveran en mi vida, estando ellos y dejando las cosas a mi alcance, de tal modo que me humanizan, posibilitan mi acción humana mediante las hábitos sociales o modos de habérselas con la realidad que me entregan.

Es así como puede entenderse la frase ignaciana ‘y las otras cosas sobre la faz de la tierra son creadas para el hombre y para que le ayuden a conseguir el fin para el que es creado’.

...De donde se sigue que tanto ha de usar de ellas cuanto le ayuden para su fin, y tanto debe privarse de ellas cuanto para ello le impiden. Por lo cual es menester hacernos indiferentes a todas las cosas creadas, en todo lo que cae bajo la libre determinación de nuestra voluntad, y no le está prohibido, en tal manera que no queramos, de nuestra parte, más salud que enfermedad, riqueza que pobreza, honor que deshonor, vida larga que corta, y así en todo lo demás, solamente deseando y eligiendo lo que más nos conduce al fin para el que hemos sido creados. (EE 23).

Sobre éstos, los últimos enunciados del Principio fundamento en el texto ignaciano, Adolfo Ma. Chércoles enfatiza el tema de la indiferencia, imprescindible para alcanzar la libertad.¹⁸⁶ De manera coherente con la propuesta de Zubiri sobre la liberación de nuestras tendencias para proyectar y realizar nuestra vida

¹⁸⁶ Adolfo Ma. Chércoles, *Op. cit.*, pp. 4-5.

según nuestro querer, Chércoles afirma que si no nos distanciamos y ‘objetivamos’ las cosas – que es como él entiende la indiferencia – no elegimos desde nuestra libertad y querer, sino desde algo externo a ella, como pueden ser deseos impuestos socialmente. Y propone, en cambio, asumir la libertad como un riesgo decidido, ‘ordenado’ a nuestro fin, de tal modo que nuestro deseo se abra a Dios y a la salida de sí mismo, buscando su manera de perder la vida para poder encontrarla. No se trata entonces de una ausencia de deseos (de afecciones, diría Ignacio; de tendencias, diría Zubiri), sino de la reestructuración de ellos: de ‘desengancharlos’ de las cosas para ‘engancharlos’ al Principio y fundamento.

Lo anterior es similar a lo que afirma Ignacio Ellacuría respecto a que todas nuestras acciones – aún las más modestas, afirma Zubiri – configuran nuestro ser, según lo que queremos ser, en medio de condicionamientos naturales e históricos, que pueden hacer de nosotros lo que no queremos ser (o vencemos o somos vencidos). Al respecto, y también desde un «sistema de referencia» zubiriano, Roberto López afirma que la libertad, vivida como indiferencia, permite renunciar a posibilidades abiertas si detrás de la renuncia hay una posibilidad mejor, de la que participará más gente, si hay un amor que nos mueve a ello. Se puede, entonces, ab-negar lo que inmediatamente quiero y deseo, pero que no puede ser respecto del proyecto vital que más hondamente quiero.¹⁸⁷ Sin este querer amoroso, que da sentido a la ab-negación, ésta sería mera deshumanización.

Es la vida humana lo que está en juego en nuestra ‘indiferencia’, según la propuesta del Principio y fundamento. Esto se entiende en el análisis que Xavier Zubiri hace sobre el problema de la libertad, donde afirma que la deformación de nuestras tendencias deforma intrínsecamente la volición y vicia la libertad, de tal forma que el humano está sobre sí con un modo de libertad que no es libertad en

¹⁸⁷ Por ejemplo, mi posibilidad de renunciar voluntariamente a mi querer para que otros tengan acceso a posibilidades que se les niegan; renunciar a imponer mi «sistema de referencia» y proyecto de realización a los otros, porque me propongo un proyecto más amplio, ‘nuestro’, para más personas, incluso en relación de «donación-entrega» al fundamento. Roberto López, *Op. cit.*, pp. 99-102.

sentido plenario, y puede ir, con la fuerza de sus actos horadando su propia libertad hasta colapsarla.¹⁸⁸

Hay, en primer lugar, un *mínimum* de libertad [...] somos libres frente a nuestro pasado en el sentido de aceptarlo o no en el presente: arrepentimiento, conversión, ratificación. En segundo lugar, hay una organización de las tendencias¹⁸⁹, que puede potenciar o yugular la propia libertad. [...] En tercer lugar, hay una funcionalización de la libertad: la libertad que se va abriendo o angostando mediante el compromiso consigo mismo a lo largo de la vida – llevamos nuestra libertad hasta donde queremos o hasta donde nunca hubiéramos querido llegar. Sobre todo, hay [...] la habitualidad de la libertad: estar acostumbrado a ser libre; y lo contrario, la amenaza que cae sobre los individuos y la vida pública: a fuerza de habituarse a no ejecutar actos de libertad, se yugula y se seca la libertad, y cuando se la quiere invocar es inoperante.

[...] La habitualidad de la libertad es esencial en la vida individual, la social y la pública: cada quien va haciendo o deshaciendo su libertad en esta cuádruple forma [...]¹⁹⁰

Así, lo que la segunda parte del Principio y fundamento ignaciano propone es ‘indiferencia’, desde una antropología zubiriana, libertad, organización de nuestras tendencias, compromiso con una libertad interior y con una habitualidad de la libertad. Estar viviendo esta propuesta, de radical libertad, puede habituarnos para la tremenda ‘indiferencia’ que Ignacio de Loyola plantea: ‘...solamente deseando y eligiendo aquello que más nos conduce al fin...’, en conquista de una libertad ante todas nuestras tendencias, aún ante las que típicamente llegan a ‘gobernar’ nuestra voluntad (salud-enfermedad, riqueza-pobreza, honor-deshonor, vida larga o corta, etc.).

g. “...en todo lo que cae bajo la libre determinación de nuestra voluntad, y no le está prohibido...”

Lo que cae bajo la libre determinación de nuestra voluntad es, para Ignacio Ellacuría¹⁹¹ la realidad de la que hemos de «hacernos cargo – enfrentándonos con

¹⁸⁸ Xavier Zubiri (1993), *Op. cit.*, pp. 144-147.

¹⁸⁹ Esta organización se realiza según dos aspectos: a) el peso de la tendencia, que no es concluyente, sino que deja al hombre inconcluso, tiene una dimensión de apoyo, en el que el hombre puede utilizar y organizar sus tendencias; b) la adquisición psico-orgánica y socio-histórica, por repetición de actos, hábitos para lo que el hombre quiere ejercitar.

¹⁹⁰ *Ibid.*, pp. 147-149.

¹⁹¹ Ignacio Ellacuría, (s.f.). *Op. cit.*, p. 6.

ella como realidad, cargando con ella y encargándonos de ella – de tal modo que se «ajuste» a lo necesario y mejor para que los humanos nos vayamos realizando lo más plenamente posible. Es decir, que en el ‘deseando y eligiendo’ ignaciano no caben espiritualismos, pero tampoco individualismos o socialismos. Es desde nuestra «persona» (individual, social, histórica) y «en la realidad», con las posibilidades que nos entregan para estar en ella (según la figura, edad y altura de nuestros tiempos), que hemos de optar – desear y elegir; inteligir, sentir, querer, optar, realizar – por realizarnos de tales y no de cuales maneras. Lo anterior hemos de hacerlo considerando que, como se explica en el próximo capítulo, cada vida humana está determinada por las demás, puesto que la acción humana configura a los demás, lo que aumenta nuestra responsabilidad accional. Tomando en cuenta el hecho anterior, y la «ética cristiana» que se funda en tal hecho, y subyace el Principio y fundamento propuesto por Ignacio de Loyola, lo que ‘no le está prohibido’ al humano, además de lo posible natural y socio-históricamente, es lo coherente con lo que Paul K. Knitter el ‘acuerdo básico’ de dicha ética: el equilibrio entre la promoción de mi realización personal y la de los demás – en quienes repercute mi acción, sea que nuestras vidas coincidan espacio-temporalmente o no.¹⁹²

Es en relación con el «deseando y eligiendo» que Ignacio de Loyola apunta en su Principio y fundamento que Roberto López¹⁹³ pone la «proyección, probación y confirmación de posibilidades» como el centro de su análisis pedagógico de la propuesta espiritual ignaciana. Revisemos su análisis, en diálogo con el de otros autores, según las etapas en que Ignacio de Loyola organiza sus Ejercicios, comenzando por la «primera semana», dedicada a la liberación de las tendencias que obstaculizan nuestro proceso de «humanización». Antes, y para cerrar este apartado, en el Cuadro 5, en la página que sigue, se presenta una síntesis del Principio y fundamento, y del Propósito de los *Ejercicios Espirituales ignacianos*,

¹⁹² Knitter, Paul F. (2008). Diálogo interreligioso con la religión del mercado. Prólogo al volumen IVº de la serie «Por los muchos caminos de Dios». En Servicios Koinonía. Logos. Textos cortos varios. <http://www.servicioskoinonia.org/logos/articulo.php?num=114> (vi: 25 de abril de 2008).

¹⁹³ Roberto López, *Op. cit.*, p. 115.

tanto en la versión de Ignacio de Loyola, como en la versión que aquí se ha construido, desde una filosofía zubiriana.

2. Las etapas o «semanas» en que se organizan los ejercicios

Ignacio de Loyola organiza temáticamente su propuesta de Ejercicios espirituales, originalmente pensada para hacerse en 30 días, en ‘semanas’ – aunque propone que cada etapa se organice, en tiempos, según el ritmo que más convenga al ejercitante, de tal modo que cada etapa puede ser mayor o menor que siete días.

Cuadro 5
Traducción del Principio y fundamento y del propósito de los
Ejercicios Espirituales desde una filosofía zubiriana

	<i>Versión de los Ejercicios Espirituales de Ignacio de Loyola</i>	<i>Versión desde una filosofía zubiriana</i>
Principio y fundamento, Primera parte (EE 23)	El hombre es creado para alabar, hacer reverencia y servir a Dios nuestro Señor y mediante esto salvar su alma...	El hombre, unido interpersonal y tensivamente al fundamento (en acatamiento, súplica y refugio a/en quien se le dona como realidad última, posibilitante e impelente) alcanza su plena humanidad en autoposesión inteligente, sentiente y libre de su persona (individual, social, histórica y religada al fundamento)...
Principio y fundamento, Segunda parte (EE 23)	...y las otras cosas sobre la faz de la tierra son creadas para el hombre y para que le ayuden a conseguir el fin para el que es creado. De donde sigue que tanto ha de usar de ellas cuanto le ayuden para su fin, y tanto debe privarse de ellas cuanto para ello le impiden. Por lo cual es menester hacernos indiferentes a todas las cosas creadas, en todo lo que cae bajo la libre determinación de nuestra voluntad, y no le está prohibido [...] solamente deseando y eligiendo lo que más nos conduce al fin para el que hemos sido creados.	...y el modo como el hombre hace su vida, se autoposee, en búsqueda del fundamento, es en relación con las cosas y las personas, que posibilitan su acción humana. De donde se sigue que ha de usar de ellas cuanto posibiliten su plena humanidad en autoposesión, y privarse de ellas cuanto se la impiden. Para lo cual, es necesario ser libre para optar, entre las posibilidades que la realidad nos entrega, solamente por aquellas que más nos conduzcan a nuestra plenitud, y ab-negar aquellas posibilidades que la obstaculizan.
Propósito de los <i>Ejercicios</i> (EE 1)	...todo modo de preparar y disponer el alma para quitar de sí todas las afecciones desordenadas y después de quitadas buscar y hallar la voluntad divina en la disposición de su vida para la salud del alma, se llaman ejercicios espirituales.	...todo modo de preparar y disponer a la persona, en su unidad psico-orgánica, para liberarse procesualmente de las tendencias que obstruyen la su realización personal (individual, social, histórica), y buscar y hallar su plena humanidad, inteligente, sentiente y libre, para su salud psico-orgánica, se llaman ejercicios

		espirituales.
Propósito de los <i>Ejercicios</i> (EE 21)	Ejercicios espirituales para vencerse a sí mismo y ordenar su vida sin determinarse movido por alguna afección determinada	Ejercicios espirituales para autoposeerse en un proceso de liberación respecto a las tendencias psico-orgánicas, individuales, sociales e históricas que obstruyen nuestra realización personal.

Fuente: El autor, con base en Ignacio de Loyola (*Op. cit.*), Xavier Zubiri (*Op. cit.*), Roberto López (*Op. cit.*), Diego Martínez (*Op. cit.*), *et. al.*

Para González Faus¹⁹⁴ los elementos centrales de cada semana de los ejercicios espirituales son, en orden, la «misericordia», el «conocimiento interno», «el escondimiento de la Divinidad» y «el oficio de consolador del Resucitado». Estos elementos son tratados respectivamente por Roberto López, desde un enfoque zubiriano, como se cita en los subtítulos de los siguientes apartados.

a. La «primera semana»: ‘desbloquear la sensibilidad y sentir la misericordia’

En la primera etapa propuesta en el libro de los *Ejercicios*, Ignacio de Loyola propone al ejercitante revisar cuáles son las tendencias que dañan el proceso de desarrollo de los humanos y sentirse profundamente afectado por tal desorden mundial en el que él mismo participa; sentir que no se quiere ser de un modo que deshumanice, que haga daño o que impida la deshumanización de otros. Se trata de avergonzarse por tales modos de vida reales, que nos ‘des-realizan realmente’ dolernos por ellos, y aborrecerlos, a fin de terminar por querer ordenar tal desorden.¹⁹⁵ La clave, como afirma Adolfo Ma. Chércoles¹⁹⁶ es ‘desbloquear la sensibilidad para desembotar el corazón’, puesto que en su análisis de los ejercicios, es la sensibilidad en donde podemos desmontar las tendencias que nos destruyen humanamente, es en ella en donde se condiciona estéticamente nuestra acción. O, como afirma González Faus, “el hombre nunca se entrega a la monstruosidad por ella misma, sino como resultado sutil que la ha hecho

¹⁹⁴ José I. González Faus, *Op. cit.*, p. 6.

¹⁹⁵ Roberto López, *Op. cit.*, p. 47.

¹⁹⁶ Adolfo Ma. Chércoles, *Op. cit.*, p. 9, 13-14.

supuestamente lógica o necesaria y la ha desprovisto de su carácter de terrible.”¹⁹⁷

El proceso propuesto por Ignacio consiste en: 1) ver, en la historia, el resultado de los quereres humanos no-ordenados a nuestra autoposición, que nos dañan y separan de los demás, cerrando posibilidades para la propia realización o la realización de los otros, y sentir ‘vergüenza y confusión’ por ello; 2) revisar el propio desorden personal, y dolerse intensamente al ponderar su ‘fealdad y malicia’ – cosa que no se hace cuando se consienten las tendencias desordenadas; 3) y 4) repetir y resumir los ejercicios anteriores para llegar a desengañar la sensibilidad, llegar a aborrecer tal desorden, a través de su conocimiento interno, el dolor por él y el conocimiento de las tendencias naturales y sociohistóricas del mundo, en las que estoy inmerso y he incorporado a mi sensibilidad; 5) llegar a sentir temor ante la posibilidad real de cerrarse las posibilidades humanas, de libremente ‘yugular la propia libertad’, de destruir el propio proyecto humano y quedar en el solitario vacío de quien se ha proyectado sólo a sí mismo como punto de referencia u ‘ombligo del mundo’.¹⁹⁸

Un aspecto a cuidar en esta etapa de los ejercicios es que la ‘vergüenza y confusión’, el ‘intenso dolor’, el ‘aborrecimiento’ y el ‘temor’ ante el incomprensible y monstruoso cierre de posibilidades de humanización del que somos históricamente testigos y partícipes todos los días en cada rincón de nuestro mundo no se viva como una tortuosa culpabilidad que cierra las posibilidades de resarcir los daños, que se centre en el ideal de nuestro ‘yo’, a quien le duele la ruptura de su proyección y se encierre en un callejón autodestructivo movido por la idolatría de sí mismo. En cambio, la propuesta espiritual ignaciana plantea la ‘compunción’, es decir, el encuentro con la propia verdad frágil, débil, fallida, y desde ella, la apertura a las posibilidades de humanización que siguen abiertas en la realidad como donación misericordiosa de su fundamento, que a pesar de tanto mal ‘baña al mundo’, no ha sido vencida, y nos permite decidarnos a transformar

¹⁹⁷ José I. González Faus, *Op. cit.*, p. 10.

¹⁹⁸ Cf. Adolfo Ma. Chércoles, *Op. cit.*, pp. 15-18; Roberto López, *Op. cit.*, pp. 47-49.

nuestra realidad personal y nuestra realidad «campal» y «mundanal», en una «autoposesión» de lo realmente querido por nosotros.¹⁹⁹

b. La «segunda semana»: ‘imaginar y elegir lo que se quiere ser’

En la segunda etapa de los *Ejercicios*, se invita al ejercitante a imaginar y sentir la posibilidad de querer un proyecto de humanización, según el modo de ser realidad histórica de Jesús de Nazareth:

Se abre una gama de modos posibles de ser, aún dentro de lo desrealizante del contexto social e histórico, que dependen de la libertad de decidir desde las posibilidades naturales propias, desde la realidad histórica actual y desde las nuevas posibilidades que Jesús abrió en la historia.

[...] así el ejercitante es invitado a mirar el mundo ya no con ojos de desorden, sino de solidaridad con Jesús; es ir a la miseria del mundo para desde ella y con ella realizar el sueño de Dios que ha querido construir desde “abajo”, puesto que él mismo ha sentido esa realidad.²⁰⁰

El modo de ser realidad del ‘Nazareno’, para José Ignacio González Faus, es el de «misericordia en acción», que sólo actúa por los hombres y a través de ellos – por ello, actúa mediante Jesús en cuanto hombre histórico. El proceso de la segunda semana comienza de frente a este hombre que actúa misericordiosamente, y abre al ejercitante, con su vida humana, la posibilidad de también hacer de su vida un cauce de misericordia, mediante un proceso de «opciones» concretas que se pueden gestar en la segunda semana de los ejercicios. La característica fundamental de tales opciones es, a mi juicio, un radical equilibrio entre la promoción de realización personal y la del otro, ‘el amor al prójimo y a sí mismo’ (Mc. 12, 31), que Paul K. Knitter describe como ‘acuerdo básico de la ética de las

¹⁹⁹ Cf. Adolfo Ma. Chércoles, *Op. cit.*, pp. 16-17; José Ignacio González, pp. 10-11; Roberto López, p. 50.

²⁰⁰ Cf. Roberto López, *Op. cit.*, p. 51, 53. López apoya esta argumentación en una cita a Zubiri: “Jesús quiso vivir biográficamente las vicisitudes de un hombre que siente en su propia índole personal el tener necesidades, el tener que afrontar vicisitudes.” Xavier Zubiri (1984). *El hombre y Dios*, *Op. cit.*, p. 332.

religiones tradicionales', entre las que incluye el cristianismo²⁰¹. O, como lo expresa Roberto López:

Es el deseo de que todo hombre y mujer decida su vida con pleno ejercicio de su libertad siendo plenamente humanos, ésta es su opción fundamental y sólo desde ella se entiende la abnegación, el servicio y la entrega no al ideal sino a cada hombre y mujer en situación deshumanizante. A ese seguimiento está invitado el ejercitante, y es sólo mera invitación que habrá de responderse en una decisión libre y amorosa; es el seguimiento de Jesús, no imitación, que implica 'pro-seguir su obra, per-seguir su causa y con-seguir su plenitud'.²⁰²

De esta opción fundamental de Jesús, y de su modo de sentirla, quererla e inteligirla es de lo que se propone al ejercitante, en esta segunda semana, alcanzar un 'conocimiento interno' de ella, para que la llegue a 'amar y seguir' (EE 104). A este seguimiento como libertad amorosa se refiere González Faus,²⁰³ cuando aclara que Jesús no es 'contemplado' como modelo ascético a imitar, sino como opción última a seguir, por la cual apostar por una posible victoria de la misericordia contra el mal.

Una mención aparte merece la denominada «jornada ignaciana», que se compone de tres meditaciones que preparan al ejercitante hondamente para realizar las «opciones» vitales que han de reconfigurar su vida. En palabras de González Faus,²⁰⁴ son ejercicios para robustecer la opción del ejercitante por ser 'cauce de misericordia', con un grado máximo de lucidez para desenmascarar los verdaderos obstáculos del «seguimiento de Jesús»: la enorme capacidad de autoengaño del hombre en los niveles personal y comunitario. Se trata de las meditaciones de:

1) Dos banderas (EE 135-148). Este ejercicio, a decir de Roberto López, es una toma de posición en el lugar y modo de vivir del ejercitante, mediante la comprensión de la sencillez y humildad del buen modo de proceder humanamente y el desenmascaramiento de los mecanismos estructurales que promueven el mal.

²⁰¹ Entre tales religiones 'tradicionales', Paul K. Knitter incluye las tradiciones abrahámicas (judaísmo, cristianismo, islam) y las tradiciones asiáticas (hinduismo, budismo, confucionismo, taoísmo). Cf. Paul F. Knitter., *Op. cit.*

²⁰² Roberto López, *Op. cit.*, p. 54.

²⁰³ José I. González Faus, *Op. cit.*, p. 15.

²⁰⁴ *Ibíd.*

Del lado del mal, la dinámica inicia sobrevalorando los bienes actuales o posibles del ejercitante como fuente de poder egoísta ('codicia de riquezas'); para honrarse vanamente a partir de ellos y negar al otro como igual ('vano honor del mundo'); y ensoberbecerse, aplastar al otro, y deshumanizarse totalmente ('soberbia', que lleva a 'todos los otros vicios'). Del lado del bien, el proceso parte de la 'pobreza espiritual' de quien sabe que los bienes personales y del mundo se han recibido gratuitamente para de igual manera compartirlos, y la 'pobreza actual' (socioeconómica) del conocimiento interno, el amor y el seguimiento que opta libremente al modo de Jesús; que dispone la inteligencia, el sentimiento y la voluntad para recibir los 'oprobios y menosprecios' que típicamente impone la dinámica del mal al verdadero seguidor de Jesús en nuestro mundo; y la humildad, el conocimiento de la justa realidad personal ante la realidad y la realidad fundamental, que 'se sigue' a los dos procesos anteriores.²⁰⁵

2) Tres binarios (EE 149-157). Esta meditación propone al ejercitante el descubrimiento de los obstáculos personales que pueden obturar la realización radical de su proyecto de liberación personal y comunitaria. El acento está puesto en el 'segundo binario': aquel hombre en quien la capacidad de autoengaño desata una astucia no inteligida que le lleva a poner todos los medios excepto el único necesario: liberarse de las tendencias que lo tienen apegado. Quiere autoposeerse sin hacerlo realmente, quisiera 'vencer' pero en realidad está dispuesto a 'ser vencido'. La propuesta ignaciana para trascender esta dinámica es la del 'tercer binario': aquel hombre que vive la libertad radicalmente «indiferente» que se explicó en el Principio y fundamento: pone toda la fuerza de la voluntad en no querer aquella cosa que la afecta, mientras no le mueva exclusivamente su querer más profundo, su entrega al fundamento, su plena realización y la de los otros. El fruto de este ejercicio puede ser una libertad así, a través de la sinceridad brutal, la lucidez y la permanente incomodidad respecto a la propia capacidad de autoengaño, situación claramente preferible a la 'inocencia' ingenua, dispuesta para tal autoengaño. Esta autoaceptación libre no se alcanza

²⁰⁵ Roberto López, *Op. cit.*, pp. 54-55.

por orgullo respecto a los méritos personales – ya dimensionados en su limitación y fragilidad en la «primera semana» de los *Ejercicios* – sino por gratuita (misericordiosa) «donación» del fundamento en cuanto posibilidad de realizarnos a partir de esto somos.²⁰⁶

3) Tres maneras de humildad (EE 164-168). En estas consideraciones, que Ignacio de Loyola propone para terminar de ponerse en situación de elegir según las posibilidades abiertas por Jesús de Nazareth, se invita al ejercitante a poner a prueba su auténtico querer, para que no se amedrente en el momento decisivo. Para ello, le ayuda a distinguir su verdad respecto a la propia capacidad de amar, según tres modos: a) un amor sin pasión, rutinario y monótono; b) una entrega gustosa y libre, con las características de la «indiferencia ignaciana»; c) un amor apasionado a las posibilidades abiertas por Jesús, ya no solamente ‘indiferente’, sino que «prefiere» la pobreza antes que la riqueza, los oprobios antes que los honores, y ser estimado por vano y loco más que por sabio y prudente, como ha sucedido con Jesús y sus seguidores más cercanos en la historia.²⁰⁷

4) Elección de vida y estado (EE 169-189). Ignacio de Loyola recuerda, al inicio de este ejercicio, central de su propuesta espiritual, que la elección ha de orientarse al último fin del hombre – explicitado en el Principio y fundamento, que páginas arriba se ha explicado desde una filosofía zubiriana. Se elige, la voluntad de Dios, el “amor que quiere que yo sea plenamente humano”²⁰⁸ Es aquí donde se invita al ejercitante a decidirse a poseer su propia vida y ordenarla desde una orientación fundamental que se concreta en un estado, o bien ‘reformularla’ o modificar aquellas relaciones con las cosas que puede modificar en el estado que ha elegido previamente “La elección es sólo un modo concreto de dónde y cómo quiero vivir el modo de Jesús hecho mío, apropiado a mi estilo y modo. No elijo si quiero seguirlo o no, sino el modo concreto, el lugar donde puedo seguirlo y con

²⁰⁶ José I. González Faus, *Op. cit.*, pp. 17-18.

²⁰⁷ Cf. Roberto López, *Op. cit.*, 55-56.

²⁰⁸ Cita de Roberto López a Pedro de Velasco y Manuel González Morfín, Discernimiento, elecciones y reglas de la segunda semana, en Boletín de Espiritualidad Ignaciana, núm. 41, año 10, junio de 1995, México.

quienes [...] ser continuador, a mi modo particular, de Jesús” (Roberto López, *Op. cit.*, pp. 59-60).

Ignacio de Loyola propone tres tiempos para hacer una buena elección: a) ‘sin dudar ni poder dudar’, cuando aprehendo la realidad, su poder, y el fundamento de éste, con tal fuerza que mi voluntad se mueve e intelijo una elección como indudable, con un sentimiento de ‘alegría interna’ que me la confirma; b) sopesar las realidades entre las que elijo en mi sentir, al preguntarme ‘¿cómo me sentiría si fuera...?’, y optar por aquello con lo que me siento ‘consolidado’ (contento, en paz, con fe, esperanzado, amoroso) y no desolidado (triste, vacío, sin fe, desesperanzado, sin amor); c) cuando la persona no se encuentra agitada por diversas ‘mociones espirituales’, y usa de su inteligencia, sentimiento y volición ‘libre y tranquilamente’. Para el tercer caso, el autor de los *Ejercicios* propone dos modos de elección. El primero, ‘sopesar’ las ventajas y desventajas de cada alternativa, para inclinar la inteligencia hacia aquella que más convenga a mi proceso de realización personal (individual, social, histórica), en «entrega» al fundamento y en relación con los otros. El segundo modo, distanciarme de mi situación actual, y ubicarme en situaciones ‘extremas’ (aconsejando a otro, mirándome frente a la muerte o delante de Dios después de morir), y considerar desde ahí la forma de proceder y norma que me gustaría tener en mi situación actual, para elegirla. Estos dos modos se someten después a la prueba de mi sentir: ‘¿cómo me sentiría siendo de tal modo?: consolación o desolidación.’²⁰⁹

El ejercicio de elección propuesto en los *Ejercicios* es una «probación orante», un poner a prueba lo elegido buscando en el gozo y la alegría experimentada por ello una primera afirmación de que tal proyecto es lo que el ejercitante quiere realmente, puesto que un estado de vida que lo «realice plenamente» no debe provocar su infelicidad ni su deshumanización. Lo que Ignacio de Loyola llama «confirmación» depende de la respuesta a la pregunta ‘¿cómo me siento siendo así?’, pues lo que se elige es «la felicidad» (‘entero placer y gozo’, EE 187), “el modo en que yo puedo ser feliz al modo de Jesús en un estado de vida, con un

²⁰⁹ Roberto López, *Op. cit.*, p. 57-58; 102-107.

modo de ser siendo así, con personas concretas, en lugares concretos, etc.,” (*Ibíd.*, p. 60), de tal modo que la muerte, la violencia y la deshumanización no pueden elegirse, sino solamente asumirse como consecuencia de un proyecto más amplio de felicidad.

c. La «tercera semana»: ‘la realización frente al dolor y la muerte’

Conocedor de que toda decisión ha de «probarse» «en la realidad», Ignacio de Loyola propone ‘acompañar’ a Jesús de Nazaret en su ‘pasión y muerte’, consecuencia de su radical «entrega» al proyecto de un Dios que es Padre y que quiere un Reino de fraternidad entre los humanos (Mt 6, 9-13), en la que el precio a pagar es el arrebato de la vida por parte de quienes, en su codicia de riquezas, vano honor del mundo y soberbia (meditación de ‘Dos banderas’) no toleran tales entrega y proyecto. “Se trata de forjar al ejercitante para que se mantenga en pie durante las situaciones de dificultad donde se pondrá a prueba aquel proyecto querido, para que pueda encontrar fundamento precisamente ahí donde el fundamento se esconde”.²¹⁰ Tales situaciones de dificultad muy posiblemente serán mayores al ir realizando la opción querida de lo que se ha estimado en el momento de tomar la opción, es por esto que Ignacio de Loyola invita al ejercitante a vivir ‘de antemano’ esas dificultades, de modo que no haya engaño en su elección. Otra finalidad de esta doble semana es la de invitar al ejercitante a situarse en «com-pasión» con Jesús en su dolor y quebranto.²¹¹

Y es que al acompañar los últimos días de la vida histórica de Jesús, en su dolor y escandalosa muerte no se comprende porqué ha de ser ésta la consecuencia de una vida entregada para construir la fraternidad entre los humanos. La pasión de Jesús puede comenzar a comprenderse a partir del equilibrio entre ‘amor a uno mismo y amor a los demás’ – particularmente a quienes viven en situaciones que atentan contra su proceso de humanización – que está en el centro de la propuesta ética cristiana, que explicamos siguiendo a Paul F. Knitter al inicio del apartado dedicado a la «segunda semana» de los *Ejercicios*. Entonces, la libertad

²¹⁰ *Ibíd.*, *Op. cit.*, pp. 60-61.

²¹¹ José I. González, *Op. cit.*, p. 21-22.

que es nuestra plena realización humana, vivida como 'indiferencia ignaciana', nos facilita la renuncia a posibilidades abiertas (riqueza, salud, honor, vida larga, etc., EE 23), si tal renuncia favorece la vida en proceso de liberación, de humanización, de más personas, al modo de Jesús de Nazareth. Se trata de una entrega amorosa, a la opción, también amorosa (Ignacio de Loyola utiliza la fórmula 'por mí), tomada históricamente por el Nazareno. Es decir, «ab-negar» libremente un querer bueno, por un querer, un amor, más grande, más profundo, más «ordenado» al fin para el que somos creados: que todos nos realicemos plenamente, en libertad.²¹²

Así, la «ab-negación» es una síntesis entre el 'mantenerse en pie' y la 'compasión' que José I. González propone como doble finalidad de la «tercera semana» de los *Ejercicios*. Es decir, que se invita al ejercitante a 'mantenerse en pie' ahí donde el fundamento se esconde tras el dolor y el quebranto, pero no por un voluntarismo de tipo 'estoico', sino por un amor libre a los humanos, por un sentir-con ellos su dolor y quebranto históricos, cotidianos en nuestro mundo, a partir de la experiencia de acompañar al Nazareno.

d. La «cuarta semana»: 'la realización como posible'

La «cuarta semana» ofrece al ejercitante la posibilidad de experimentar personalmente el profundo «sentido» que tiene la «entrega» a su proyecto de realización humana, especialmente después de haber experimentado el aparente sinsentido del dolor y la muerte como ocultamiento del fundamento. Este «sentido» no reduce la cantidad ni la calidad del dolor experimentado en la «tercera semana», ni el que se espera experimentar en la vida cotidiana como consecuencia de las opciones realizadas, pero sí lo «sopesa» como palabra

²¹² Esta «abnegación» es descrita, por López como una actitud asumida de negar lo que no puede ser respecto de lo querido, es decir, nuestra tendencia ego-céntrica, excluyente de los demás, como imponer a otros mi «sistema de referencia» y «esbozo» para 'realizarme' sin ellos. . Es la renuncia voluntaria a cosas o amores para que los otros tengan acceso a las posibilidades que encuentran bloqueadas. En los *Ejercicios*, tal ab-negación supone una asunción libre y amorosa del «esbozo» del Dios cristiano: la plena realización de todos los humanos (aunque tal esbozo no se asuma cristianamente, o siquiera teístamente). Solo desde tal actitud amorosa se puede aceptar la muerte como precio, puesto que la muerte no tiene sentido 'en sí', sino que es des-realización. Cf. Roberto López, *Op. cit.*, pp. 99-101.

penúltima, puesto que hay una última Palabra, que mantiene posibilidades abiertas más allá de toda experiencia de dolor, muerte y sin-sentido. Es decir, que ofrece al ejercitante el acceso a la ‘revelación’ que transformó a los discípulos de Jesús en apóstoles: la Resurrección, experimentar que la posibilidad de ir construyendo una humanidad libre y realizada no termina con la muerte del Fundador del cristianismo – ni terminó con la muerte de sus discípulos convertidos en apóstoles, ni termina con experiencias de similar grado de dolor y sinsentido, como la propia muerte, sino que puede seguir abierta mientras haya humanidad. Tal experiencia ayuda a evitar tanto la pretensión de que las situaciones que destruyen gravemente la humanidad se dan cuando la dureza de la vida me afecta a mí en vez de afectar a otros, como la reducción soberbia de la dureza de la «tercera semana» a una cuestión de empeño y fuerza de voluntad. Lo anterior puede vivirse al aprehender el ‘oficio de consolador del Resucitado’, es decir, la «imposición» de la misericordia del fundamento como donación real interpersonal. En las escenas evangélicas sobre ‘La Resurrección’, Jesús, a partir de gestos concretos ilumina las oscuridades experimentadas como pasos en el proceso que llevan hasta su victoriosa presencia actual. Tal experiencia prepara al ejercitante para vivir libremente consolado (con fe, esperanza, amor) aún en medio de las miserias y las tragedias de nuestro mundo, con la posibilidad de modificar lo posible de él para liberarse y liberar a otros humanos.²¹³

Después de la experiencia de consuelo con ‘el Resucitado’, la «contemplación para alcanzar amor» cierra la «cuarta semana» y la serie de *Ejercicios* propuestos por Ignacio de Loyola en su libro, como un puente que se tiende entre la intensa experiencia ignaciana y la vida cotidiana después de ella. Con ella se intenta delinear una actitud ante la vida que favorezca la «probación» real que confirme plenamente las opciones asumidas en los Ejercicios. En relación con lo anterior es que Ignacio apunta dos notas respecto al «amor», tema central de este ejercicio: “el amor se pone más en las obras que en las palabras”, y “el amor es comunicación del amado al amante de lo que tiene o de lo que tiene o puede [y

²¹³ José I. González, *Op. cit.*, 25-27; Roberto López, *Op. cit.*, p. 61.

viceversa]” (EE 230-231). Y ofrece cuatro elementos implicados en tal amor: 1) recuperar con la memoria – «sentir» – tanto bien recibido, es decir, leer en la propia vida la historia de una fidelidad del fundamento en «donación», más allá de las infidelidades de mi entrega y de mi buena o mala fortuna; 2) mirar como Dios habita en las criaturas, en la naturaleza, en los demás humanos, particularmente en aquellos cuyas quebrantadas condiciones de vida es llamada a nosotros para promover su, nuestra, liberación; 3) considerar cómo Dios trabaja, cómo sigue abriendo posibilidades de realización en medio del dolor y la muerte que hay en el mundo; 4) mirar como todos los bienes y dones descienden de arriba, es decir, cómo las tres realidades anteriores son posibilidades humanas, abiertas para todos, pero que el teísta puede «comprender» como «donación» del fundamento. Así, al teísta le queda como posibilidad querida la «entrega» al Dios que le ha regalado tales posibilidades de vivir en proceso de realización-liberación, una entrega libre y total, y no meramente sentimentalista, voluntarista o ‘inteleccionista’.²¹⁴

Si el Principio y fundamento es un «ascenso antropológico» del hombre a Dios por su experiencia de creaturidad y a partir de allí define su relación con las cosas en tanto uso ordenado [...]; en la Contemplación para alcanzar Amor hay un «descenso divino» de Dios al hombre que lo posibilita para amar y servir. Es una fe como entrega amorosa en medio de las cosas que nos permiten retomar a la Divinidad en tanto plenitud de realización, probación plena de la experiencia de sentirse plenamente persona reintegrada a una comunidad para darle realidad a un proyecto tan asumido como suyo que es querido, deseado, determinado libremente aun de frente a las no-posibilidades; para ello eligió y decidió una opción fundamental que orientará y dará un sentido nuevo a las opciones particulares que comportan su vida, de tal forma se apropia de ese proyecto que reasumirá un estilo de vida; su relación con las cosas y con los otros tendrá un orden – en el mismo mundo – vivido de un modo distinto puesto que ha elegido ser feliz personalizando el modo de ser de Jesús.²¹⁵

3. Los modos de orar

El método que se sigue en los *Ejercicios Espirituales* planteados a lo largo de sus «cuatro semanas» es el de la oración, en la cual, mediante la inserción imaginativa de diversos modos de ser realidad, se prueban como físicamente reales las

²¹⁴ Cf. José I. González, *Op. cit.*, 29-32; Roberto López, *Op. cit.*, p. 61-63.

²¹⁵ Roberto López, *Op. cit.*, p. 63-64.

posibilidades esbozadas a partir del sistema de referencia que el ejercitante va construyendo con la propuesta ignaciana. Según las materias de oración que se van ofreciendo temáticamente, el ejercitante va probando lo que realmente quiere, al forzar la realidad para que provoque que él la entienda sentientemente - sea impresionado por ella, afectado e invitado a responder.²¹⁶

a. Estructura de un ejercicio espiritual ignaciano

Para facilitar que el ejercitante se vaya involucrando íntegramente, cada ejercicio ignaciano se estructura típicamente en seis pasos:²¹⁷

- 1) Preparación de la oración. Es el intento de que todas las facultades del ejercitante se concentren en la realidad que se le pondrá delante para que la entienda sentientemente.
- 2) Oración preparatoria. Es recordar, como en el Principio y fundamento, que todo el ejercitante ha de estar ordenado hacia su proceso de liberación en unidad interpersonal y tensiva con el fundamento.
- 3) Primer preámbulo: Composición de lugar. Es recrear la realidad a meditar (la propia, la del mundo, la de Jesús), situarse imaginativamente en el lugar físico (real o abstracto) en el que se presenta tal realidad. Las imágenes propuestas en el texto ignaciano pueden actualizarse, de tal modo que susciten efectivamente el sentido que el ejercicio busca, y se expresa en el siguiente paso.
- 4) Segundo preámbulo: la gracia demandada. Es pedir lo que se quiere y desea con el ejercicio que está por realizarse (que ya se está realizando). Se dirigen la inteligencia, el sentimiento y la voluntad para llevarlas y retenerlas en orientación al fruto que se espera alcanzar con el ejercicio.

²¹⁶ Cf. *Ibíd.*, *Op. cit.*, pp. 79-80.

²¹⁷ Cf. *Ibíd.*, pp. 80-82, 87-89

- 5) Puntos para la oración. El acompañante propone al ejercitante ciertos modos de realidad en los que se busca ir facilitando el proceso de liberación y unidad con el fundamento que quieren ser los *Ejercicios*, al modo de Jesús de Nazareth.
- 6) Coloquio. Se cierra el ejercicio compartiendo el fruto, teístamente, en unidad interpersonal con la Realidad Personal Fundante – en una «entrega» según los momentos que plantea Xavier Zubiri, de acatamiento, súplica y refugio.
- 7) Examen de la oración. Se revisa si se ha logrado el fruto pretendido, la gracia demandada. El acento es afectivo: ¿cómo se sintió el ejercitante al sumergirse en las realidades que ha orado, en las que se ha puesto para provocar, libremente, a su intelección, afección y respuesta volitiva? El atemperamiento del ejercitante, en consolación o desolación, que permite saborear ‘cómo se siente el ejercitante siendo así’, le permitirá ver si realmente se libera, si se autoposee en la realización de lo proyectado en el ejercicio. Para aclararlo, Ignacio de Loyola propone unas ‘reglas de discernimiento’, que se abordan más adelante.

a. Modalidades de la oración

Los ejercicios propuestos por Ignacio de Loyola para ser realizados a lo largo de las «cuatro semanas» con base en la estructura general explicada arriba se realizan según diversas modalidades de la oración, entre las que se privilegian tres:²¹⁸

1. La meditación, que consiste en recordar, en traer a la memoria y sentir los hechos históricos y/o las situaciones vitales a considerar; en ‘entender discurriendo’ estableciendo un «podría ser» de la historia meditada, en una especie de consideración teórica en la que se busca, inquirientemente, la realidad última de la materia a revisar; y en mover la voluntad a lo que se quiere realmente.

²¹⁸ Cf. *Ibíd.*, pp. 82-87.

2. La contemplación, que es orar ‘estando presente’, con una cercanía física imaginativa al modo de ser de Jesús en la historia, que permite compenetrarse con él siguiendo tres pasos: mirar a las personas estando presente, primero contemplativa y después colaborativamente; atender al logos que refleja la «habitud» cristiana; considerar, en las acciones de Jesús, su modo de ser realidad. Lo anterior, para que el ejercitante entienda cómo se sentiría siendo del modo en que se imagina a Jesús y a las personas presentes en su ejercicio de contemplación, partiendo de la realidad para distanciarse en un «sería», que luego se afirma o se niega.
3. La aplicación de sentidos, en la que se busca aprehender las cosas a meditar siendo afectado por su realidad con una profundidad máxima, de tal modo que el ejercitante participa activamente en la escena que ora, desde su persona. Así, se comparte la humanidad de Jesús, personalizada, apropiada y querida como del ejercitante, de tal modo que éste prueba lo que quiere y ensaya sus modos de ser, personalmente, la opción fundamental cristiana.

Estas tres modalidades de oración se complementan, a lo largo de la propuesta espiritual ignaciana, con otras cuatro modalidades que Ignacio de Loyola presenta al final de su explicación temática de las «cuatro semanas» de los ejercicios:

- a. Orar ‘sobre ‘los mandamientos’, y además sobre los ‘pecados capitales’, ‘potencias del alma’ y ‘los cinco sentidos corporales’, modalidad en la que se sigue un método para reestructurar la sensibilidad mediante la confrontación de nuestro modo de habérmolas con la realidad – en sentido inverso, de nuestra aprehensión sensitiva de ella, de su procesamiento en nuestra inteligencia, sentimientos y voluntad, y de nuestros hábitos que se van configurando como «habitud» – con la propuesta de «habitud» que se nos ofrece en la ética cristiana, cuya fuente es, nuevamente, la vida histórica de Jesús.²¹⁹
- b. Orar ‘contemplando la significación de cada palabra de la oración’ donde se elige una oración o rezo de la tradición cristiana – en el actual contexto de

²¹⁹ Cf. Adolfo Ma. Chércoles, *Op. cit.*, pp. 10-13.

diálogo interreligioso, quizás también pueda elegirse alguno de otra tradición, o algún otro texto provocador en el sentido que se pretenda según la materia en cuestión – y se le considera, una palabra a la vez, todo el tiempo que en ella se encuentren «razones de peso» (significado, comparaciones, gusto, consolación).

- c. Orar 'acompasadamente', similar a la modalidad anterior, sólo que las palabras de la oración en cuestión se van considerando al compás de la respiración, lo que acentúa la dimensión corporal de la oración como medio de sosiego psico-orgánico y profundización en la materia.
- d. Los modos de orar como «probación de realidad»

Para Roberto López, los modos de oración ignaciana son modos de «probación de realidad» en los que la estructura típica de las oraciones plantea un proceso en el que: 1) se intelige inquiriendo la realidad del ejercitante frente a la realidad del mundo y la realidad histórica de Jesús, con base en un «sistema referencial» que «esboza» un modo de hacerse humano que es novedoso respecto al modo en el que el ejercitante se ha venido haciendo antes de los *Ejercicios*; 2) se «prueba» en la realidad lo que el ejercitante podría ser, y tal probación se «mensura» mediante los sentimientos suscitados; 3) se opta libre y amorosamente por el modo de ser «probado» con complacencia (consolación).²²⁰

Así, en relación con las «cuatro semanas» temáticas de los ejercicios, el ejercitante: prueba físicamente la realidad del Principio y fundamento que ha «esbozado»; la realidad histórica de la «habitud» de Jesús de Nazaret, según un esbozo proyectado y querido como suyo; asume abnegada y compasivamente las últimas consecuencias de tal «opción» con su dolor, quebranto y sinsentido; pero

²²⁰ Tal probación se realiza proyectando y buscando sentimientos de consolación que confirmen lo proyectado, una confirmación que es mínima seguridad de las posibilidades de realización, que se buscará conformar en lo cotidiano, de manera íntima y duradera. Tal proyecto ha de considerar las posibilidades reales del ejercitante, su realidad individual, social e histórica. Cf. Roberto López, *Op. cit.* pp. 91-92.

también con fe y gratitud por las posibilidades mayores que se le abren fundadamente.

...es decir, se proyecta a sí mismo como 'siendo realmente de esa manera', esa proyección provoca sentimientos diversos, que indican el cómo se atempera el ejercitante ante tal situación o modo de realidad; ese 'siendo así' atemperado le permitirá decidir qué posibilidades quiere apropiarse y con ellas configurar su forma de ser realidad.

[...] En los tres modos de oración hay un partir de la realidad, ya sea por la memoria, por el 'hacerse presentes' o por 'estar ahí' participando en la escena recreada; hay un esbozo de posibilidades que se prueba en el entender discuriendo, o en el reflectir para sacar provecho [cabe añadir, en la reestructuración de nuestra «habitud», o en el 'saborear' una oración, palabra por palabra o acompasadamente]; esa probación física es atemperante por la empatía ante el modo de ser de Jesús.²²¹

3. *Las 'reglas para discernir espíritus': el discernimiento sentiente*

En los primeros apartados de esta sección dedicada a estudiar la propuesta espiritual ignaciana, se traducía, desde una filosofía zubiriana, que el propósito de los *Ejercicios Espirituales* es preparar a la persona para liberarse procesualmente de las tendencias que obstruyen su realización personal (individual, social, histórica) y buscar y hallar su plena humanidad, inteligente, sentiente y libre, para su salud psico-orgánica. Para «saber» si el ejercitante efectivamente está caminando un proceso de «autoposesión», Ignacio de Loyola propone unas 'reglas para discernir espíritus', en las que se ofrecen criterios para distinguir entre los movimientos psico-orgánicos de nuestra inteligencia, sentimientos y voluntad que facilitan nuestro proceso de autorealización en libertad de aquellos que lo obstruyen; 'los primeros para recibirlos y los segundos para rechazarlos' (EE 313).

Para aclarar el papel de estas reglas como medio de discernimiento sentiente en el proceso espiritual ignaciano, apoyémonos en la comprensión de Roberto López para quien los *Ejercicios* son un modo particular de diseñar la vida, mediante un

²²¹ Cf. *Ibíd.*, pp. 86-87.

método de proyección de posibilidades, probación física de realidad y confirmación de un modo de ser realidad que se va apropiando progresivamente.²²²

Los ejercicios son «probación orante», poner a prueba lo elegido buscando sólo en la consolación, en el gozo y la alegría, una primera afirmación de que lo elegido es suyo, es lo que verdaderamente quiere [...] La felicidad será la confirmación buscada de la elección realizada.

[...] El ejercitante juega a imaginar lo que puede ser desde su propia realidad para luego probar, confirmar o desechar un primer modo de ser así o no así de ese modo o en ese estado: si voy siendo yo mismo en lo que he querido, si me place, si soy feliz aún cuando no aparezca gozo ni alegría efusiva temporal. Cómo saberlo se propone en las reglas de discernimiento.²²³

Las reglas de discernimiento propuestas en los *Ejercicios* se dividen en dos grupos: las 'más propias para la primera semana' (EE 313-327), es decir, para el ejercitante que está revisando, doliéndose, aprendiendo a aborrecer y procurando ordenar las tendencias que dañan nuestro proceso de humanización; y las 'más propias para la segunda semana' (EE 328-336) – que también conviene aplicar en las semanas tercera y cuarta – para el ejercitante que está imaginando y sintiendo la posibilidad de querer un proyecto de humanización según el modo de Jesús de Nazareth. La «probación» que se realiza con ayuda de las reglas de discernimiento es la pregunta '¿cómo me siento siendo así?' – según la materia que medito, contemplo, a la que aplico mis sentidos, etc. – de tal forma que me sienta confirmado cuando al esbozar y proyectar un modo de ser, con personas y lugares concretos, al modo de Jesús, me sienta «consolidado».

La «consolidación» es, para Ignacio de Loyola (explicado desde una antropología zubiriana) el estado psico-orgánico de relación esperanzada, amorosa y «entregada» (de fe) con la realidad y su fundamento²²⁴, que atrae a la autorrealización de la persona y la deja en paz. Lo contrario es la «desolidación», el estado de relación desconfiada, sin esperanza y sin amor con la realidad y su

²²² *Ibíd.*, p. 115.

²²³ *Ibíd.* p. 91.

²²⁴ En el caso de los no-teístas, se puede estar en «consolidación» o «desolidación» si se está en el estado psico-orgánico explicado en relación con la realidad, aunque la búsqueda del fundamento de ésta no realice al modo de los teístas.

fundamento, que deja al ejercitante turbado, agitado, perezoso, tibio, triste y atraído a las tendencias que obstaculizan su humanización (EE 316-317).

Es decir que la realidad y la conveniencia del esbozo de humanidad proyectado por el ejercitante es indicada por el «sentir» (las intelecciones, los sentimientos, y la voluntad) del ejercitante al «sopesar» si es que está siendo lo que quiere ser, cómo se siente siendo así, cómo se sentiría, o se podría sentir siendo de otros modos posibles. Y las ‘reglas de discernimiento’ son el instrumento propuesto en los *Ejercicios* para facilitar la finura en dicho sentir, y una vez discernidas las tendencias que nos realizan y las que no lo hacen, ‘recibir’ (promover en nosotros) las primeras, y rechazar (ir ordenando) las segundas. Se trata, por lo tanto, de decidir si nuestro querer tal modo de ser realidad resulta consolatorio o desolatorio. Tal es el principio canónico de nuestra realización: saber qué quiero y cómo lo quiero, y ver si la realización de tal querer es «realmente» posible y disfrutable; si tal querer realmente me realiza, si me hace relacionarme con la realidad de modo radicalmente fundamentado, en «consolación».

4. ‘Anotaciones, adiciones y notas’: perfil del ejercitante y el acompañante

El libro de los *Ejercicios Espirituales* comienza con veinte ‘anotaciones’ (EE 1-20) que proponen la mejor forma de abordarlos por parte del ejercitante y el acompañante. Estas ‘anotaciones’, junto con las ‘adiciones’ y ‘notas’ (EE 73-90) que se ofrecen al final de la exposición de los ejercicios de la «primera semana», son una serie de instrucciones minuciosas sobre la técnica a aplicar ‘para mejor hacer los ejercicios y mejor hallar lo que se desea’.²²⁵ Dichos apoyos para el ejercitante y el acompañante pretenden contribuir a construir las condiciones óptimas para que las realidades a orar se impongan con su «fuerza de realidad», de tal modo que el ejercitante pueda llegar a inteligirlas «en profundidad».²²⁶

²²⁵ Diego Martínez, *Op. cit.*, pp. 158,160.

²²⁶ Cf. Roberto López, *Op. cit.*, p. 80.

a. El ejercitante

Seis ‘anotaciones’ indican la actitud que se desea de quien hace los Ejercicios: ‘deseos’ de abrirse generosamente a la donación del fundamento, de promover su propia liberación de las tendencias que impiden su autoposesión, de dedicarse con intensidad a los ejercicios propios de cada etapa, de ser fiel a los tiempos necesarios para ellos, de tener una actitud de acatamiento, súplica y refugio respecto al fundamento de la realidad (EE 3, 5, 11-13, 16).

Un documento de la Comunidad de Vida Cristiana²²⁷ basa el perfil de los miembros de su asociación de laicos ignacianos en el perfil que Ignacio de Loyola construyó para quien quisiera vivir su propuesta de Ejercicios, y realiza una interesante actualización de éste. Afirma que quien quiera participar en la CVX, y por lo tanto vivir la espiritualidad ignaciana, ha de tener deseos de enfrentar la vida y buscar su sentido; sentirse insatisfecho con nuestro mundo y las alternativas que ofrece; estar abierto a evolucionar en sus necesidades, aspiraciones, heridas y debilidades, y querer de disponerse a responder a la realidad y las necesidades de otros, en la construcción de relaciones libres, justas y fraternas.

Finalmente, “sólo quien de verdad quiera decidir su vida en todas sus consecuencias puede hacer *Ejercicios* al modo de Ignacio”.²²⁸

b. El acompañante

De la mitad de las ‘anotaciones’ que se refieren al que ‘da los ejercicios’ puede extraerse el quehacer del ‘acompañante’ de esta experiencia espiritual: garantizar que éste sea fiel al método ignaciano. Para ello, ha de presentar objetiva y brevemente al ejercitante la materia de oración, sin interferir demasiado en su proceso de búsqueda del fundamento y mucho menos en la donación del fundamento a quien realiza los ejercicios (EE 2, 15).²²⁹ El acompañante conversa

²²⁷ Cf. CVX (2008) Nuestro carisma CVX. En CVX Chile. <http://www.cvx-clc.net/Documents/Charismsp.doc> (vi: 28 de abril de 2008).

²²⁸ Roberto López, *Op. cit.*, p. 65.

²²⁹ CEI/ITAI (2008). La fuerza de la metodología de los Ejercicios Espirituales. En Ejercicios José Luis Serra (en CD-ROM). Guadalajara, México, Centro Ignaciano de Espiritualidad.

con el ejercitante principalmente sobre los resultados de sus exámenes de la oración y apoya su aprendizaje del método ignaciano para orar – particularmente el de las ‘reglas para discernir espíritus’, mediante las cuales el ejercitante aprende a leer ‘las huellas’ del fundamento en su proceso tensivo en relación interpersonal de entrega-donación (EE 7-10, 14, 17).²³⁰

Para este aprendizaje existencial se requiere de un acompañante lúcido, ilustrado, que le modele al ejercitante, desde su propia experiencia de construcción de espiritualidad, los procesos a través de los cuales la persona puede irse probando en la vivencia de su espíritu. Este acompañante personaliza – y completa, con base en su rica experiencia en una comunicación creativa, y con la riqueza de la tradición viva que forma parte de su bagaje como acompañante – la pedagogía ofrecida en los ejercicios espirituales, hasta alcanzar una pedagogía personalizada adecuada al ejercitante.²³¹

Además de la honda pedagogía contenida en las ‘anotaciones’ mencionadas muy sucintamente arriba, Ignacio de Loyola plantea tres anotaciones (EE 18, 19, 20) para facilitar, de manera elemental, la personalización de la pedagogía espiritual ignaciana que Diego Martínez menciona. Ellas presentan diversos modos de ‘dar los ejercicios’: 1) algunos ejercicios, particularmente los de «primera semana», para quienes tienen pocos ‘deseos’ y limitada capacidad; 2) los ‘ejercicios en la vida corriente’ para personas de valor y ‘deseos’, pero con poco tiempo para dedicarse especialmente a hacerlos debido a sus ocupaciones; 3) los ejercicios de 30 días en completo retiro, que se proponen como la opción que más conviene para quien puede apartarse de sus amigos, sus conocidos y sus negocios para poner todo el cuidado en los ejercicios y usar más libremente sus capacidades para lo que con ellos se pretende.²³²

c. El presupuesto sobre la relación entre el ejercitante y el acompañante

El llamado ‘presupuesto’, que sigue inmediatamente el título en el que Ignacio de Loyola declara el propósito de los Ejercicios, aclara que para que éstos se realicen

²³⁰ *Ibíd.*

²³¹ Diego Martínez, *Op. Cit.*, p. 155.

²³² CEI/ITAICI, *Op. Cit.*

ha de existir una relación libre y franca, de diálogo y confianza, entre el ejercitante y el acompañante (EE 22).²³³

5. *Apoyos para la aplicación concreta del discernimiento ignaciano: Las ‘Reglas para ordenarse en el comer’, ‘para distribuir limosnas’, ‘para advertir y entender los escrúpulos’ y ‘para el sentido que hemos de tener en la Iglesia’*

Finalmente, el libro de los Ejercicios contiene algunas series de reglas cuya finalidad es facilitar que el ejercitante vaya orientando todos los ámbitos de su realidad personal y de la realidad mundanal a su alcance para que lo ayuden en su proceso de autoposesión en unidad interpersonal con el fundamento.

Al final de la «tercera semana», las ‘Reglas para ordenarse en el comer’ (EE 210-217) tienen como fin aplicar la liberación de las tendencias que obstaculizan nuestra realización y salud psico-orgánica al ámbito de nuestro comer y beber. Se trata de una aplicación concretísima para cuidar y disponer el cuerpo (y por lo tanto la psique) para realizar plenamente los Ejercicios, trascendiendo las tendencias que lo pueden llegar a gobernar, y avanzando en su proceso de autoposesión.²³⁴

Las ‘Reglas para distribuir limosnas’ (EE 337-344), que aparecen después de las Reglas de discernimiento ‘más propias para la segunda semana’ son la aplicación del mismo proceso de liberación tendencial al campo de la administración de los bienes temporales – es decir, una ayuda para trascender la tendencia humana a beneficiarnos a nosotros mismos a las personas por las que tenemos afecto, en perjuicio de otros que necesitan más de dichos bienes para su realización humana.

Las ‘Reglas para advertir y entender los escrúpulos’ (EE 345-351) son una ayuda para que el dolor y el aborrecimiento de las tendencias que obstaculizan nuestra realización se vivan en la dinámica de la compunción, y no en la dinámica de la

²³³ *Ibíd.*

²³⁴ *Cf. Ibíd.*

culpa autodestructiva, ambas explicadas y contrastadas en el apartado dedicado a la «primera semana» de los Ejercicios.²³⁵

Las ‘Reglas para el sentido que hemos de tener en la Iglesia’ (EE 352-370) quieren ser un apoyo, basado en la tradición ética de la iglesia católica, para que el «esbozo» y la «proyección» de modos de ser realidad a ser elegidos y «probados» por el ejercitante efectivamente contribuyan equilibradamente a su humanización y a la de los demás. Dichas reglas se agrupan en tres bloques, conforme a las preocupaciones católicas predominantes en la época de Ignacio de Loyola de modo que cada bloque está encabezado por una regla que enuncia el principio inspirador del conjunto.²³⁶

²³⁵ Cf. *Ibíd.*

²³⁶ Cf. *Ibíd.*

6. Síntesis hacia una «pedagogía de los Ejercicios Espirituales ignacianos»

En el Esquema 19 en la página siguiente, presento una síntesis personal con la que quiero aportar a la construcción de una «pedagogía de los *Ejercicios Espirituales* ignacianos». En ella, pueden observarse elementos pedagógicos como:

- a. El propósito de los *Ejercicios*: liberarse procesualmente de las tendencias que obstruyen la propia realización personal (individual, social, histórica) y buscar y hallar la plena humanidad, inteligente-sentiente y libre, para la salud psico-orgánica.
- b. El Principio y fundamento que se propone como «sistema de referencia» de los *Ejercicios Espirituales* ignacianos: el hombre, unido interpersonal y tensivamente al fundamento, alcanza su plena humanidad en autoposesión inteligente, sentiente y libre de su persona (individual, social, histórica). Y el modo como el hombre se autoposee, en búsqueda del fundamento, es en relación con las cosas y las personas. De donde se sigue que ha de relacionarse con ellas de tal modo que posibiliten su plena humanidad, en autoposesión, y privarse de ellas cuanto se la impidan. Para lo cual, es necesario ser libre para optar, entre las posibilidades que la realidad nos entrega, solamente por aquellas que más nos conduzcan a nuestra plenitud, y abnegar aquellas posibilidades que la obstaculizan.
1. Las cuatro etapas temáticas o «semanas» a lo largo de las cuales se organiza la experiencia espiritual ignaciana: la primera, orientada a que el ejercitante sienta, se duela, aborrezca y quiera ordenar las tendencias que dañan su proceso de realización y el de los demás humanos; la segunda, en la que imagina y siente, esboza, proyecta, prueba y elige la posibilidad de querer un proyecto de humanización según el modo histórico de ser realidad de Jesús de Nazareth; la tercera, en donde aprende a abnegarse y compadecerse ante la renuncia, el dolor, el quebranto, y el aparente sin-sentido que implica su

Esquema 19
Síntesis hacia una «pedagogía de los Ejercicios Espirituales ignacianos»

Semanas	Primera: Sensibilidad renovada, sentir la misericordia	Segunda: Querer y elegir un proyecto de realización al modo de Jesús	Tercera: Abnegación y compasión frente al dolor y la muerte	Cuarta: Posibilidades y donación que trascienden el dolor y la muerte	Otros apoyos:
	Propósito de los ejercicios: Ejercicios espirituales para autopoerse en un proceso de liberación respecto a las tendencias psico-orgánicas, individuales, sociales e históricas que obstruyen nuestra realización personal. Principio y fundamento o «sistema de referencia» de los Ejercicios: El hombre, unido interpersonal y tensivamente al fundamento (en acatamiento, súplica y refugio a/en quien se le dona como realidad última, posibilitante e impelente) alcanza su plena humanidad en autoposesión inteligente, sentiente y libre de su persona (individual, social, histórica y religada al fundamento). Y el modo como el hombre se autoposee, en búsqueda de fundamento, es en relación con las cosas y las personas, que posibilitan su acción humana. De donde se sigue que ha de usar de ellas cuanto posibiliten su plena humanidad en autoposesión, y privarse de ellas cuanto se la impiden. Para lo cual, es necesario ser libre para optar, entre las posibilidades que la realidad nos entrega, solamente por aquellas que más nos conduzcan a nuestra plenitud, y ab-negar aquellas posibilidades que la obstaculizan.				Reglas para discernir: saber si el ejercitante está en proceso de realización
Estructura típica de un ejercicio ignaciano					Anotaciones, adiciones y notas: Perfil de ejercitante acompañante
Meditación: sentir hechos y situaciones; considerarlas inquirientemente					
Contemplación: cercanía física imaginativa al modo de ser de Jesús en la historia					Reglas para ordenarse al comer; para distribuir limosnas; para entender escrúpulos; para el sentido a tener en la Iglesia
Aplicación de sentidos: La afección más profunda por hechos y situaciones					
Sobre los mandamientos: reestructuración de la habitud					
Contemplando la significación de cada palabra: considerar sus razones de peso					
Acompasadamente: sosiego psico-orgánico y profundización orante					

Fuente: El autor, con base en los artículos y libros citados en la sección III de este capítulo.

proyecto querido de realización; la cuarta, en donde experimenta el profundo sentido de las posibilidades que abren la entrega a su proyecto de realización humana y la donación incondicional del fundamento, que trascienden el dolor y la muerte.

- c. Los seis modos de orar propuestos en los *Ejercicios* a partir de una estructura típica organizada en siete pasos (preparación, oración preparatoria, composición de lugar, fruto demandado, puntos para la oración, coloquio y examen), a saber:
 - 1) la meditación, en la que se sienten y consideran inquirientemente hechos y situaciones propuestos al ejercitante;
 - 2) la contemplación, o cercanía física imaginativa al modo de ser de Jesús en la historia;
 - 3) la aplicación de sentidos, o máxima afección a partir de hechos y situaciones históricos o abstractos;
 - 4) 'sobre los mandamientos', que reconfigura nuestra «habitud» mediante su confrontación con la propuesta de «habitud» de Jesús de Nazaret;
 - 5) contemplar la significación de cada palabra de una oración o rezo, en la que se consideran lentamente sus razones de peso;
 - 6) orar acompasadamente, sosegando al ejercitante y facilitando la profundidad de su sentir cada palabra de la oración o rezo en el que se concentra.
- d. Los otros apoyos que se ofrecen al ejercitante y a su acompañante:
 - 1. Las 'reglas de discernimiento de espíritus', que son el medio para saber si el ejercitante está efectivamente en un proceso de liberación para realizarse personalmente, «probando» la realidad y conveniencia del esbozo de humanidad que va proyectando mediante su sentir, lo que le permite sopesar si está siendo lo que quiere ser, y cómo se podría sentir siendo de otro modo, a fin de discernir las tendencias que lo realizan de aquellas que no lo realizan.
 - 2. Las 'anotaciones', 'adiciones' y 'notas', que, en resumen, proponen que: i) sólo puede ser ejercitante quien realmente quiera decidir su vida en todas sus consecuencias, búsqueda del fundamento del poder de lo real; ii) el acompañante de los ejercicios ha de garantizar que la experiencia del ejercitante sea fiel al

método ignaciano, desde su propia experiencia de construcción de espiritualidad, hasta alcanzar una pedagogía personalizada para que el ejercitante aprenda a leer las huellas de su proceso de entrega-donación interpersonal con el fundamento; iii) el ejercitante y el acompañante han de relacionarse libre y francamente, en el diálogo confiado.

Los apoyos para la aplicación concreta del discernimiento ignaciano, como son: las 'reglas para ordenarse en el comer', cuyo fin es liberarnos de las tendencias que obstaculizan nuestra realización psico-orgánica en el ámbito del comer y el beber; las 'reglas para distribuir limosnas'; que pretenden facilitar nuestra autoposesión en el campo de la administración de los bienes temporales; las 'reglas para advertir y entender los escrúpulos', para que el dolor y el aborrecimiento de las tendencias que obstaculizan nuestra realización se vivan como compunción y no como culpa autodestructiva; y las 'reglas para el sentido que hemos de tener en la iglesia', que quieren apoyar, a partir de la ética eclesial católica, el esbozo, la proyección, la probación y la elección de modos de ser realidad con equilibrio entre la realización individual, social e histórica.

A fin de profundizar nuestra construcción hacia una «pedagogía de los *Ejercicios Espirituales* ignacianos», a continuación enriquecemos nuestras nociones de tal pedagogía con la de los dos autores cuyo pensamiento sobre los *Ejercicios* hemos seguido más cercana y sistemáticamente en esta sección: Diego Martínez y Roberto López. Para el primero:

La «pedagogía de los ejercicios espirituales ignacianos» es una construcción sucesiva de métodos pedagógicos que se fundamentan y posibilitan mutuamente: 1) el método «pro-puesto» en el libro de ejercicios; 2) el método «adecuado» por el acompañante al ejercitador; 3) el método «comprendido» por el ejercitante al reconocer las notas, muy particulares de su actualidad común con el fundamento; y d) el método con el que el ejercitante va siendo cultivado, en religación con el fundamento, en el desarrollo de su «espíritu» hacia su apropiación y posibilitación, hacia su 'señorío sobre sí mismo' y compromiso de ser 'con los otros', fundamentado por el Otro que fundamenta el poder de lo real.²³⁷

²³⁷ Diego Martínez, *Op. cit.*, p. 156

Con base en lo anterior, Martínez afirma, en síntesis, que los Ejercicios Espirituales con ésta construcción sucesiva de métodos para un proceso de cambio de una «habitud» espiritual, en el que la persona se adueña de sí misma, en tensión vital humana, y se ajusta a su realidad en un aprendizajes personalizado, social y culturalizado para decidir cómo puede y quiere hacerse presente en su mundo y en los mundos posibles que puede construir con los otros, siguiendo su deseo más auténtico y profundo, y descubriendo cómo éste le guía hacia ‘descubrir y realizar la voluntad de Dios: ‘que el hombre tenga vida y la tenga en abundancia’ (*Ibíd.*, p. 157).

Para Roberto López los *Ejercicios* son un modo concreto de esbozo, proyección, probación y opción de la vida que presupone que el hombre fue creado para un fin que cada uno debe concretar su humanización libre, determinada y querida de ser, de un modo personalizado, del modo de ser humanizante de Jesús de Nazaret. Tal proceso de diseño personal inicia con la inquietud por querer determinarse a vivir de un modo concreto real y posible, en el que el ejercitante descubre que sólo en la realidad, por ella y con ella es posible realizarse. Para ello: a) se establece un sistema referencial compartido entre el ejercitante y quien lo acompaña; b) se ayuda al primero a sentir que no quiere ser de un modo que lo deshumanice o impida la humanización de otros; c) se esboza un proyecto de apropiación de posibilidades según el modo de ser realidad de Jesús; d) tal proyecto se prueba para confirmarse, y entonces hay una decisión de vivir de tal modo. Así, el ejercitante sopesará sus posibilidades de apropiarse personalmente del modo de Jesús al realizar su proyecto desde las posibilidades reales del mundo, posibilitadas por la Realidad Fundante como posibilitante, impelente y última.²³⁸

C. Hacia una «pedagogía» ignaciana para la búsqueda de fundamento

En las primeras páginas de este capítulo 5 destaqué algunas nociones propias del pensamiento zubiriano que a mi juicio son directamente relevantes para pensar la «formación ética» con jóvenes mexicanos del estrato medio/alto. En este final de la del mismo capítulo, me propongo enriquecer aquellos elementos con la contribución

²³⁸ Roberto López, *Op. cit.*, pp. 115-118.

de la pedagogía que pueden construirse a partir de la propuesta espiritual de Ignacio de Loyola.

1. El principio y el propósito de una «formación ética en la realidad»

Al sintetizar la *filosofía de la religión* de Zubiri, propuse que una «formación ética» es aquella que forma en la problemática búsqueda de fundamentación del hacerse persona en la acción humana, en el fondo de la enigmática unidad radical de la realidad «tal» y «trascendental»; desde la «inquietud», en escucha de la «voz de la conciencia» y como «volición» de verdad real en la realidad. Tal formación, por lo tanto, habría de realizarse con las cosas y las personas, puesto que es con ellas que uno se ocupa del fundamento. Afirmé también que una «formación ética» así entendida era formar la «voluntad de verdad» para trascender las ideas presentes sobre la realidad «hacia» el enriquecimiento de la realidad en el hombre; para trascender el mero conocimiento objetivo del fundamento y estar en la realidad de modo que su fundamentalidad acontezca en mí, en la estructura de mi vida; para vivir el acto de realizarme personalmente en entrega – puesto que aun los no teístas viven, de algún modo, ‘entregados’ – a lo que muestre intelectivamente ser fundamento de mi vida, como persona que opta libremente por lo razonable; para llegar a un fundamento personal y asentar mi verdad real personal en la suya, trascendente en todas las cosas, incluida mi persona.

El «Principio y fundamento» propuesto por Ignacio de Loyola en los *Ejercicios Espirituales* aporta un «sistema de referencia» razonable para ser acordado entre quienes se forman y quienes lo acompañan, como principio de una «formación ética» como la que propongo siguiendo a Zubiri:

El humano, unido interpersonal y tensivamente al fundamento (en acatamiento, súplica y refugio a/en quien se le dona como realidad última, posibilitante e impelente) alcanza su plena humanidad en autoposesión inteligente, sentiente y libre de su persona (individual, social, histórica y religada al fundamento). Y el modo como el hombre se autoposee, en búsqueda de fundamento, es en relación con las cosas y las personas, que posibilitan su acción humana. De donde se sigue que ha de usar de ellas cuanto posibiliten su plena humanidad en autoposesión, y privarse de ellas cuanto se la impiden. Para lo cual, es necesario ser libre para optar, entre las posibilidades que la realidad nos

entrega, solamente por aquellas que más nos conduzcan a nuestra plenitud, y ab-negar aquellas posibilidades que la obstaculizan.²³⁹

La autoposesión a la que me refiero en mi traducción del «Principio y fundamento ignaciano» desde una filosofía zubiriana es, en concordancia con Diego Martínez y Roberto López, el ajuste de la «habitud» de quien se «forma éticamente» en su realidad personal, social e histórica, de tal modo que esboza, proyecta, prueba y elige la opción del modo en que puede y quiere hacerse presente en su mundo, y en los mundos posibles por construir con los otros, desde su deseo más real, auténtico y profundo – y no desde irrealidades ni desde realidades des-humanizantes – según el modo histórico de ser, radicalmente equilibrado entre la plena realización propia y la de los demás, de Jesús de Nazaret.

Una formación para fundamentarnos en la realidad – afirmé en la sección anterior con Zubiri – ha de dirigirse a: a) la construcción plena del yo y el nosotros, y no a la indigencia o necesidad de ayuda para actuar; b) la fundamentación de nuestra condición de autores de mi vida, de nuestro trazo histórico como actores sociales, a nuestra libertad como agentes; c) desarrollar cotidianamente y en los actos, nuestras muy personales aunque socio-históricas, respuestas a las preguntas ‘¿qué va a ser de mí?’ y ‘¿qué hago yo de mí mismo?’. Esto abona, nuevamente, a la «plena realización humana» como «autoposesión», como «liberación», en coherencia con lo que aquí he traducido, a partir de la propuesta ignaciana, como el propósito de los *Ejercicios Espirituales*, y ahora planteo como la finalidad de una «formación ética» radical y rigurosamente «en la realidad»: optar procesualmente por las tendencias que llevan a, y liberarse de las que obstruyen, la realización personal (individual, social, histórica) y buscar y hallar la plena humanidad, inteligente, sentiente y libre, para la salud psico-orgánica de los formandos.

²³⁹ El autor, con base en Ignacio de Loyola, 2004; y en los autores citados en el apartado anterior.

2. La situación problemática a enfrentar con una «formación ética»

En mi recuperación de la *filosofía de la religión* de Xavier Zubiri destacaba lo que el filósofo vasco llama «fatiga de lo absoluto», desentendimiento de tomar una posición ante el fundamento. Afirmaba que tal alejamiento vital del fundamento nos puede acercar peligrosamente a tratarlo de modo ideológico, y por lo tanto, a también alejarnos y tratar ideológicamente a las personas y a las cosas que aquél fundamenta, a relacionarnos con ellas «maléfica», «maliciosa», «maligna» o «malamente». Y proponía la reviviscencia de nuestra «religación» al fundamento presente en toda la realidad como objetivo de «formación ética» ante la «fatiga de lo absoluto» como situación problemática.

Considero que el planteamiento anterior es coherente con lo que he abordado en los *Ejercicios Espirituales* ignacianos como «desorden de nuestras tendencias», que es posibilitado por la inconclusión de ellas en orden a nuestra realización humana. Es decir, que el humano nunca está realmente obligado a vivir según el «sistema de referencia» propuesto en el Principio y fundamento ignaciano, ni siquiera cuando se sienta de acuerdo con él, y quiera realizarse personalmente en «entrega» al fundamento posibilitante, impelente y último al poder de lo real (teísmo), o bien en voluntad de buscarlo (agnosticismo), de vivir (despreocupación), o de de ser (ateísmo). Pero la ideologización y/o la frivolidad que implica abandonar la voluntad de asentar nuestra vida en la verdad real del fundamento (en cualquiera de sus expresiones anteriores) y vivir situado en la «fatiga de lo absoluto» y es gravísima, si se considera la radical pérdida de libertad, de realización humana que tal postura implica para uno mismo y para los demás – pérdida que puede expresarse en peligrosas o fatales situaciones de sin-sentido y muerte. Para que nuestra libertad pueda ser reconquistada es necesario sentir su pérdida actual y/o posible (sentir dolor, aborrecimiento, temor por su pérdida y deseo de recuperarla), como propone Ignacio de Loyola en la primera «semana» o etapa temática de sus *Ejercicios*. Y el medio privilegiado que la espiritualidad ignaciana ofrece para facilitar la profundidad de nuestro sentir son las ‘reglas de discernimiento’ que ayudan al ejercitante a

«sopesar» si realmente está siendo lo que quiere ser, y cómo se podría sentir siendo de otro modo, a fin de discernir las tendencias que lo realizan con otros de aquellas que le hacen daño con ellos.

3. *Formación para teístas y para otros ‘buscadores del fundamento’*

La libertad no sólo se construye, como en la «primera semana» de los *Ejercicios espirituales*, sintiendo su deshumanización actual o posible, sino también – y sobre todo, realizándola: esbozando, proyectando, probando y eligiendo, espiritual y prácticamente, el modo humano de hacerse presente en el mundo desde los deseos más auténtica y profundamente reales. Tales deseos, afirma Roberto López, fiel al cristianismo desde el que están planteados los *Ejercicios* ignacianos, ha de ser una apropiación del modo histórico de ser de Jesús de Nazaret. Sin embargo, mi traducción zubiriana del «Principio y fundamento» y el «propósito» de los *Ejercicios* no están planteados en términos exclusivamente cristianos – aunque sí compatibles con el cristianismo – por lo que orientar la propuesta de formación ética que aquí planteo sólo a los creyentes de esa religión sería cerrar, empobrecer las posibilidades de tal propuesta. Planteada desde una filosofía zubiriana, considero que la propuesta de «formación ética» que construyo, en diálogo con la espiritualidad ignaciana, puede ofrecerse no sólo a los cristianos o a los teístas, sino a todo aquel que tenga una seria búsqueda de su realidad fundamental, de realizarse humanamente en tal búsqueda.

La propuesta anterior, desde luego, no está exenta de problemas. Quizás el más serio sea el de construir un modo de realizarse humanamente que trascienda el modo histórico de Jesús de Nazaret, central en los *Ejercicios* del cristiano De Loyola. Ya se citaba en la página 162 el planteamiento de Paul F. Knitter, para quien las grandes el acuerdo ético básico de las religiones tradicionales (judaísmo, cristianismo, islam, hinduismo, budismo, confucionismo, taoísmo) es el equilibrio entre el amor al otro y a uno mismo. Es lo que propongo en mi traducción del «Principio y fundamento» ignaciano: optar por las posibilidades que más nos conduzcan a la plenitud de todos los humanos, y abnegar aquellas posibilidades que

la obstaculizan. Es lo que Ignacio Ellacuría propone cuando plantea la «humanización» histórica de todos como el propósito fundamental de la ética.

Así, un «propuesta de formación ética» que recupere el aporte ignaciano sin ser exclusiva para cristianos o teístas ha de facilitar el esbozo de un proyecto de humanización en diálogo con modos de ser persona – y, porqué no, también con modos de ser grupo y/o sociedad – radicalmente humanos (individuales, sociales, históricos). Tales modos de ser podrían recuperar el aporte histórico de Jesús de Nazaret – con su contundente aporte, aún para los no cristianos, la del equilibrio entre el amor a uno mismo y a los demás; la disposición a abnegar compasivamente las posibilidades que nuestro proyecto de realización personal excluye; la apertura a las posibilidades de realización que la realidad ofrece, más allá del dolor, la muerte y el aparente sinsentido de la entrega de la vida contra toda esperanza. También podrían recuperar, desde luego, el aporte de otras religiones y cosmovisiones, siempre y cuando éstas se orienten a la plena humanización de todos y todas – puesto que no toda cosmovisión lo hace, como se constata en la historia de las religiones (el cristianismo incluido) y se explicará en el próximo capítulo en el caso de algunos elementos de las culturas juveniles dominantes en la actualidad.

4. Una formación «personal»

En coherencia con el apartado anterior, páginas antes afirmé que una «formación ética», si se sigue el pensamiento de Xavier Zubiri, ha de ser «personal» (y, según Diego Martínez, «personalizada» y «personalizante»), puesto que cada persona ha de buscar y hallar su fundamento o suspender su búsqueda según sus concreciones individuales, históricas, sociales, y su modo personal de entregarse o no hacerlo – lo que deja abierta la posibilidad de que distintas personas compartan social e históricamente un mismo modo de fundamentalidad, aunque no sin dificultades, como queda claro en la historia religiosa de la humanidad.²⁴⁰ La «pedagogía de los

²⁴⁰ Respecto a la posibilidad de que distintas personas compartan un mismo modo de fundamentalidad, cabe recordar el apunte de Diego Martínez respecto a lo que él llama lo 'no completo' de los *Ejercicios*, donde afirma que éstos descansan en la 'tradición viva' de su comunidad

Ejercicios Espirituales», clara respecto a esta realidad, propone en sus ‘anotaciones’, ‘adiciones’ y ‘notas’, que el ejercitante construya, junto con su acompañante, una pedagogía personalizada para leer las huellas de su proceso de búsqueda (y, en su caso, encuentro) de fundamentalidad. Lo indispensable es que quien quiera formarse éticamente «en la realidad» realmente quiera decidir su vida en todas sus consecuencias, en una búsqueda seria (entregada, continua, despreocupada o centrada en el ser) del fundamento del poder de lo real.

En la propuesta espiritual ignaciana, también los ‘modos de oración’ y los apoyos para la aplicación concreta del discernimiento al ‘comer’, ‘distribuir limosnas’, ‘advertir y entender los escrúpulos’, son medios apropiables que la persona participe íntegramente en los *Ejercicios*: en toda su psico-organicidad, inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente.

Mención aparte merecen las ‘reglas para el sentido que hemos de tener en la iglesia’, que quitan el acento de la dimensión individual de la «formación» espiritual, y lo ponen sus otras dimensiones «personales, personalizadas y personalizantes»: la social y la histórica. Ya se indicó en su momento que tales reglas se orientan a las preocupaciones predominantes de la iglesia católica en la época que vivió Ignacio de Loyola. Aunque la realidad eclesial y mundial ha cambiado radicalmente de entonces a la fecha, el sentido profundo de tales reglas, que buscan apoyar al ejercitante para que los modos de ser realidad que «esboce», «proyecte», «pruebe» y «elijan» contribuyan equilibradamente a su humanización y a la de los demás, es claramente vigente si se asume lo socio-histórico de nuestra «personeidad» y «personalidad», como lo plantea Xavier Zubiri.

Es el acento que destaqué, siguiendo los planteamientos zubirianos de Antonio González y Jorge Dávalos al afirmar que puesto que el fundamento de la acción humana se perfila histórica y socialmente, toda «formación ética» que pretenda serlo realmente ha de formar para enfrentar el mal personal, social e histórico, no como

de interpretación, intelección y actualización y opera en la ‘sabiduría práctica’ de quien acompaña al ejercitante, en un diálogo entre su matriz sociocultural y la de Ignacio de Loyola.

resignación que responsabiliza al fundamento por el mal, sino como asunción de la responsabilidad humana por el mal, que ha de ser desenmascarado y combatido. En este aspecto es muy destacable la contribución ignaciana de los *Ejercicios*: a) de «primera semana», con su propuesta de dolerse, avergonzarse, aborrecer, temer y querer ordenar los modos de ser realidad mediante los que *nos deshumanizamos* – nos desfiguramos, nos quitamos vida, nos matamos literalmente unos a otros y a nosotros mismos; b) de ‘dos banderas’, que ayuda a desenmascarar las dinámicas malas en que *caemos* mediante la sobre-valoración de nuestros bienes, nuestro vano honor y nuestra, que nos llevan a una clara deshumanización individual, *social e histórica*; c) de ‘tres binarios’, que propone al «formando» descubrir su capacidad de autoengaño, que lo puede mantener instalado en el apego a algún modo de ser realidad que no es lo que más le ayuda a realizarse en «autoposesión».

Puesto que los perfiles social e histórico de la acción humana no sólo se viven malamente, los *Ejercicios* ignacianos también pueden aportar a nuestra «formación ética» en estas dimensiones personales cuando proponen: a) en el «Principio y fundamento» la opción por aquellas realidades que nos conduzcan a la plenitud de todos los humanos; b) en la «segunda semana», la apropiación personal del modo de ser realidad de un hombre histórico que vivió y predicó un equilibrio del amor a los demás y a sí mismo; c) en la «tercera semana», la posibilidad abnegarse por y compadecerse con los dolientes y quebrantados del mundo; d) en la «cuarta», el profundo sentido de la entrega a un proyecto de que promueva la plena realización de los otros junto con la propia – trascendente a las experiencias de dolor, muerte y sin-sentido que tal proyecto implica – y como sentido se puede sentir en las posibilidades que la realidad nos dona incondicionalmente a lo largo de nuestra biografía, en los demás vivientes, en sus dinámicas vivas y, para los teístas, desde la realidad fundante que es quien en todo ello se nos dona personalmente.

Capítulo 6

La «formación ética» con jóvenes mexicanos urbanos del estrato medio-alto: hacia una propuesta filosófica zubiriana y pedagógica ignaciana

En los tres capítulos anteriores, me apropié de algunas nociones de mi síntesis de la *filosofía de la inteligencia*, la *antropología filosófica*, y la *filosofía de la religión* de Xavier Zubiri con la pretensión de pensar, de manera rigurosa y radical, una «formación ética». En el capítulo anterior, presenté también una versión personal de la espiritualidad fundada por Ignacio de Loyola, en diálogo con algunos expertos en ella, particularmente con quienes también la abordan a partir de un marco filosófico zubiriano.

En la primera sección de este capítulo intentaré aprovechar los aportes zubirianos e ignacianos recuperados con anterioridad para construir las bases de una propuesta pedagógica para formarnos éticamente. En ella el pensamiento construido en diálogo con Zubiri sirve como sustento de filosofía de la inteligencia, antropología y búsqueda de fundamento asociados a la formación ética, mientras que la espiritualidad de De Loyola aporta una trayectoria pedagógica que puede servir para caminar una formación a partir del sustento propuesto.

En un segundo momento, dialogaré desde la propuesta pedagógica construida con la realidad de los jóvenes mexicanos urbanos del estrato medio alto, y con los discursos educativos, corrientes filosóficas y aproximaciones pedagógicas asociadas a la formación ética y dominantes en México, a fin de «probar» (saborear, sopesar) el rigor y la radicalidad del pensamiento filosófico y la pertinencia y la coherencia²⁴¹ del

²⁴¹ Como expliqué en la nota al pie de página núm. 22, en el capítulo 1, cuando escribo “pertinencia” me refiero a la cualidad de una praxis formativa para venir a propósito, para ser oportuna si se consideran las necesidades educativas de los jóvenes en cuestión, en su contexto. Al decir “coherencia”, me refiero a que en una praxis de formación unas cosas se relacionen con otras (su

camino pedagógico planteados para la formación ética con los jóvenes que habitan las ciudades de México y pertenecen al estrato socioeconómico cuyo proceso de configuración ética me he propuesto pensar en este trabajo.

I. UN SUSTENTO FILOSÓFICO ZUBIRIANO Y UN CAMINO IGNACIANO PARA FORMARNOS ÉTICAMENTE

A continuación presento las nociones construidas en diálogo con la filosofía de Xavier Zubiri (su filosofía de la inteligencia, antropología y su filosofía de la religión) y la espiritualidad de Ignacio de Loyola (según se presenta en sus *Ejercicios espirituales*) como propuesta pedagógica de «formación ética». En la propuesta que sigue, las nociones zubirianas se presentan a modo de sustento filosófico, y las ignacianas como camino pedagógico a recorrer con el sustento planteado.

A. Principios de la filosofía de Xavier Zubiri para una formación ética

Los ‘cuadros anexos’ A-D, en el Anexo VI, presentan una síntesis de las nociones rescatadas de mi apropiación de la filosofía de Xavier Zubiri y del pensamiento ético de algunos de sus lectores destacados para pensar una «formación ética». De ellos recupero, para la construcción de la propuesta pedagógica que me interesa:

1. Nociones de filosofía de la inteligencia

- a. Formación ética es «formación en la realidad», donde nuestra vida transcurre en «actualización primordial». Es aprehensión de experiencias «otras», que nos «afecten» con su «fuerza de imposición», de tal modo que quedemos «absortos» en ellas y nos abramos a la intelección ulterior de lo que ellas, y en ellas nosotros, «seríamos» y «podríamos ser».
- b. Es «aprehensión campal» que permita ‘entrever’ el «horizonte» en el que juzgamos la realidad, y caracterizar el «campo» en que nuestra experiencia se sitúa. Y en dicho «campo», des-realizar las distintas «versiones» de lo

sustento filosófico con sus fines educativos, estos con los medios pedagógicos propuestos, etc.) de manera consecuente y lógica. Cf. Real Academia Española, *Op. cit.*

primordialmente aprehendido, discernir su fuerza, radicalidad y rigor en distanciamiento y «simple aprehensión», hasta llegar a una «afirmación» respecto a lo aprehendido y respecto a lo que afirmamos de ellos.

- c. Es promover la fluencia de la «fuerza coercitiva» que nos constriñe a buscar, en nuestros límites y provisionalidad, la «realidad en profundidad», aquello que lo aprehendido «podría ser» en su insondable riqueza y problematismo. Lo anterior: en una razón «mía» y «de las cosas» que dan y quitan la razón; mediante la creación de «esbozos» de posibilidades que fundamenten lo inteligido y la «probación física» de su inserción en la realidad. Es un proceso que nos configura personalmente según las posibilidades esbozadas y probadas.
- d. Es «unidad intelectual» de los tres modos de intelección anteriores, que nos abren la posibilidad de «saber», de estructurar nuestra realidad conforme a lo inteligido.

2. Nociones de antropología filosófica

- a. Formación ética es formación de: 1) «vivientes», en y para la vida en relativa independencia del medio, siendo sí mismos; 2) «animales de realidades», «inteligencias sentientes» (véase el apartado anterior), «sentimientos afectantes» (de afecciones «otras», de suyo») y «voluntades tendentes» (que quieren y optan por modos de estar en la realidad); 3) «unidades psico-orgánicas», sistemas solidarios de las notas que nos hacen presentes (cuerpo) y los caracteres que, siendo del cuerpo, son irreducibles a nuestra corporalidad (psique).
- b. Es formación para la autoposesión (la «suidad») que sustenta nuestra «personeidad» (de suyo suya), en la «personalidad», o figura de la personeidad.
- c. Es formación personal: «individual», del yo como versión diferente de los otros; «social», de una versión a los otros en «comunidad» y «habitud interpersonal»; e «histórica», en y para la «capacitación» mía y de los otros en «tradición tradente».

3. *Nociones de ética*

- a. Formación ética es formación de la opción y la justificación que implica «hacernos cargo de la realidad» de la mejor manera posible, a lo que estamos forzados en el problema de cada situación. Es formación en la proyección de una «forma plenaria humana» en que nos sentimos «realmente bien», «responsables» de la propia felicidad. Implica la integración, modulación, matiz y reorientación de nuestras «tendencias» para construirnos una figura moral viable. Es comprensión de que la felicidad o infelicidad de cada acto se absorbe en los siguientes y define nuestra figura, que se conforma definitivamente en la muerte.
- b. Es construcción de nociones de humanidad que abren o cierran posibilidades de felicidad, que expresan nuestras capacidades de perfección, que se concretan en cada situación y momento de nuestros sistemas de posibilidades personales.
- c. Es, por lo tanto, intelección de la circularidad interventiva de los otros en mis acciones y viceversa, determinando hábitos que se organizan sistémicamente – en sociedades, de modo que cada hábito repercute en todas las demás, y el sistema determina la posición y función de cada hábito – y determinan nuevas acciones, que contribuyen o frustran nuestra realización humana, y pueden modificarse social y libremente, según las posibilidades que mutuamente nos ofrecemos.
- d. Es, por lo tanto, intelección de nuestra irremediable aprehensión de los otros y sus acciones en el mismo plano de realidad que nosotros mismos, y de las consecuencias de nuestro accionar en la configuración de ellos y viceversa. En esto es clave la «regla de oro» de muchas religiones y culturas: ‘no querer para los otros lo no querido para sí mismo’; trascender las propias fronteras de interés, comunidad y especie; encontrarse con quienes pretenden hacer valer categorías diversas a las propias; situarse en la realidad de los más desfavorecidos; inteligir las obligaciones éticas que se derivan de este «principio de universalización».

- e. Es una problematización de nuestras categorías morales frente a la moral vigente, que considere la co-posibilización sistémica de las posibilidades; la relatividad de los consensos y los disensos; lo contingente de nuestra actuación; lo riesgoso y a la vez radicalmente posible de cambiar las actuaciones para hacerlas más 'empáticas'.
- f. Es la construcción de un pensamiento ético complejo, que pueda incorporar el aporte de diversas corrientes de pensamiento: «el hecho protomoral» y la distensión entre suscitación, sentimiento y respuesta volitiva; la concatenación entre «obligación» y «religación»; la importancia de los bienes y males elementales; las paradojas entre comunicación e incomunicación; la relatividad de la ley y la fundamentación de la justificación personal en la ultimidad de lo real.

4. Nociones de filosofía de la religión

- a. Una formación ética es formación en la búsqueda de fundamentalidad del hacerse persona en la acción, en el fondo de la enigmática unidad radical de la realidad «tal» y «trascendental», desde la «inquietud», en escucha de la «voz de la conciencia» y como «volición de verdad real». Esta formación se realiza con las cosas y las personas, con quienes uno se ocupa del fundamento, en construcción del yo y el nosotros, y no en indigencia para actuar. Implica la fundamentación de nuestra condición de autores de nuestra vida, nuestra historia como actores sociales y nuestra libertad como agentes; es decir, nuestras personales respuestas a la pregunta: ¿qué hago yo de mí mismo?
- b. Es trascender, en nuestra «voluntad de verdad», de las ideas presentes sobre la realidad, «hacia» el incremento y profundización de la realidad presente en nosotros, y hacia el conocimiento del fundamento, de modo que éste acontezca en mí.
- c. Es formación para la entrega personal a lo que muestre intelectivamente ser fundamento de la vida de cada cual (de modo teísta o no), para asentar la vida personal (individual, social, histórica) en su realidad, trascendente en todo, puesto

que en cualquier modo de buscar fundamento se juega nuestra humanidad – incluso la de quien opta por buscar frívolamente. En el caso teísta, es formación en la búsqueda de «trascendencia interpersonal», en «tensión» de entrega al fundamento que se «dona» a sí mismo.

- d. Es, para quien se «fatiga de lo absoluto», reviviscencia de nuestra «religación» al fundamento, puesto que alejarse de él y tratarlo ideológicamente implica el alejamiento y la ideologización de los demás y de las cosas, lo que puede llevar a tratarlas «maléfica», «maliciosa», «maligna» o «malamente».
- e. Es asunción del perfil socio-histórico de nuestra fundamentalidad, que se puede compartir social e históricamente, y cuyos errores y males se pueden también enfrentar como responsabilidad humana, histórica y social.

B. El camino para una «formación ética» propuesto en la espiritualidad de Ignacio de Loyola

Los cuadros anexos E-F, en el Anexo VI, presentan una síntesis de las nociones rescatadas de mi síntesis interpretativa de la propuesta espiritual de Ignacio de Loyola para pensar una «formación ética». De ellos rescato, para la propuesta pedagógica que aquí se construye:

1. El principio y propósito de una «formación ética», según se expresa en el 'Principio y fundamento ignaciano', «sistema de referencia» razonable como punto de partida que plantea como fin educativo la «autoposesión» o «plena realización» personal en el mundo mediante el esbozo, proyección y probación del querer personal más real. Esto implica optar procesualmente por las tencencias que nos llevan a, y liberarse de las que obstruyen, la realización individual, social e histórica, y hallar nuestra plena humanidad psico-orgánica, inteligente, sentiente y libre.
2. El problema de ideologizar o vivir frívolamente nuestra búsqueda de fundamento en la realidad, lo que implica perder libertad y realización personal (mía, de los

otros), que los Ejercicios proponen atender: en su «primera semana», con la propuesta de sentir dolor, aborrecimiento por perder libertad y deseos de recuperarla en las posibilidades gratuitas (misericordiosas) de la propia realidad; en sus «reglas de discernimiento» de las tendencias de que nos realizan de las que no, al sopesar si estamos siendo lo que queremos ser, y cómo nos sentiríamos siendo de otro modo.

3. La propuesta de formación para todo aquel que quiera realizarse en búsqueda de su fundamento en la realidad, lo que implica no proponer exclusivamente modos de realización cristianos y teístas, sino las radicales y rigurosas: a) «regla de oro», no querer para los otros lo que no se quiere para sí; b) «principio y fundamento», optar por las posibilidades que nos plenifiquen individual, social e históricamente, y abnegar las otras posibilidades. Lo anterior hace relevante el aporte histórico de Jesús de Nazareth como modo de realidad: su versión de la «regla de oro», su apertura a las posibilidades de realización que la realidad ofrece, más allá del dolor y el sinsentido que se experimenta al abnegar compasivamente las posibilidades que la realización humana excluye. También tiene sentido recuperar la contribución de otras religiones y cosmovisiones consistentes con la «regla de oro».
4. El perfil indispensable de quien quiera formarse éticamente: querer decidir la vida en todas sus consecuencias, en una búsqueda seria de fundamento, mediante la construcción de una pedagogía personal para leer las huellas del proceso de búsqueda y encuentro personal de fundamentalidad.
5. Lo integral de una formación realmente ética, que forme al humano en toda su psico-organicidad, inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente.
6. Lo socio-histórico de una formación ética para:
 - a) Combatir el mal al sentir la deshumanización en ciertos modos de ser realidad; desenmascarar cómo nuestra sobrevaloración de ciertos bienes nos trae un

vano honor y una soberbia que nos empujan a deshumanizarnos; y descubrir los autoengaños que nos quitan libertad.

- b) Promover el bien, al optar por las realidades que nos plenifican con todos; apropiarnos de un modo de ser realidad que equilibre el amor a los otros y a uno mismo; abnegarnos y compadecernos con los dolientes y quebrantados del mundo; y encontrar sentido en la entrega a la realización del «nosotros», en la realidad que se nos dona incondicionalmente en nuestra vida, la de los demás y, para los teístas, en la Realidad que se dona en toda realidad.

II. DIÁLOGO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA CON LOS JÓVENES MEXICANOS URBANOS DEL ESTRATO MEDIO/ALTO Y LAS APROXIMACIONES ACTUALES A SU FORMACION ÉTICA

En el capítulo 2 de este trabajo, presenté, apoyado en los hallazgos de la Encuesta Nacional de Juventud 2005 (ENJ-2005) un «esbozo de descripción sociológica» a partir del cual destaqué algunas situaciones problemáticas en las que participan los jóvenes mexicanos y guadalajarenses del estrato medio/alto. Entre ellas, mencioné, una grave desigualdad en la distribución del capital económico, social y cultural entre los sectores privilegiados y ‘conectados’ y las ‘desconectadas’ mayorías empobrecidas del país, que tiende a agravarse y va cobrando, paulatina o drásticamente, muchísimas vidas humanas; una «anomia» que está ‘informalizando’ la vida social, desintegrando la institucionalidad y desfigurando la relación entre lo (i)legal y lo (i)legítimo; una orientación individualista, pragmática, y precariamente ciudadana, inconsistente entre discursos y experiencias, que dificulta la acción social pertinente y efectiva de los jóvenes; y un ejercicio selectivo de violencia simbólica de los jóvenes privilegiados, que imponen sus principios de visión y división social a los desfavorecidos y prácticamente imposibilitados para participar en la configuración pública de sentidos en el espacio social que habitan.

El abordaje sociológico que elegí para caracterizar a los jóvenes del grupo social en cuestión, en relación con la realidad social mexicana permite acentuar los problemas

anteriores, que destacan la pertinencia de un abordaje antropológico-social como el que, siguiendo a Zubiri, he planteado en mi propuesta de «formación ética»: la intelección de la circularidad interventiva entre los otros y yo en nuestra estructura accional, de nuestra irremediable aprehensión de los otros en el mismo plano de realidad que nosotros mismos y de las consecuencias de nuestro accionar en su configuración, y viceversa.

A. Los problemas éticos de los jóvenes leídos desde una antropología zubiriana

Al tratar, en el capítulo 2, el problema de la injusta distribución de las condiciones de vida que privilegia a los jóvenes mexicanos y urbanos del estrato medio/alto, había descrito un círculo vicioso en el que la desigual permanencia escolar, remuneración, estabilidad y prestaciones laborales, y acceso a la seguridad social genera más desigualdad. Lo anterior sucede mediante el acceso exclusivo de los jóvenes ‘conectados’ a bienes, servicios y redes sociales, lo que allana distintivamente su camino hacia la ‘satisfacción personal’ y la ‘confianza en el futuro’. El proceso que leyendo a Zubiri expliqué como ‘determinación social de hábitos que a su vez determinan acciones que contribuyen o frustran nuestra realización humana, según las posibilidades que mutuamente nos ofrecemos’, en México se vive como la acción privilegiada de unos cuantos (bien ubicados socialmente, con acceso a satisfactores de salud, formación, trabajo, consumo sociocultural) que en nuestra acción utilizamos la enorme mayoría de los recursos disponibles y determinamos, dejando escasos recursos y por lo tanto pocas posibilidades de vida (educación, empleo, salud, participación social, comunicaciones y entretenimiento) para el mayoritario resto de los mexicanos. Es decir, frustramos nuestra realización humana: la de quienes ven cerradas sus posibilidades de vida e incluso mueren prematuramente; y la de nosotros mismos, al no realizarnos (vivir realmente, en la verdad de la aprehensión de los otros en el mismo plano de realidad que nosotros) sino deshumanizarnos (al vivir en la mentira de la sobrevaloración de nuestros bienes y de nosotros mismos que, según Ignacio de Loyola, nos deshumaniza radicalmente).

La «violencia» de los jóvenes ‘conectados’ de México hacia los no ‘conectados’ no sólo es, lo hemos analizado, de desigualdad socioeconómica, sino también «simbólica». Es ‘imposición de principios de visión y división del espacio social’ por parte de los jóvenes privilegiados en posición social y acumulación de capitales – imposición que los jóvenes de los estratos ‘bajos’ aceptan, puesto que por su escasez de capital los incapacita para influir en las ‘reglas’ que hoy configuran globalmente el espacio social. Es una violencia que no sólo se expresa en la legitimación de las «habitudes sociales» de los jóvenes pudientes frente a las de los jóvenes con escasos recursos, que son acusadas de ilegítimas e ilegales, y perseguidas simbólicamente (a través de la exaltación de los modos de vida de los primeros y degradación de los de los segundos en discurso dominante del gobierno, la iglesia, las escuelas, los medios de comunicación, la publicidad empresarial, etc.). Otra expresión de esta violencia es, por ejemplo, la acción de ‘nuestro’ Poder Judicial (persecución de la economía ‘informal’, represión a movimientos políticos, la selectiva tortura, desaparición y sentencia a jóvenes de los estratos bajos). Una más son las expresiones culturales que posibilitan y refuerzan los anteriores procesos de desajuste social: la mentirosa referencia a la responsabilidad personal como estrategia pragmática de progreso material – cuando entre los estudiosos sociales de ‘izquierdas’ y ‘derechas’ hoy no hay duda respecto a que nuestras condiciones de vida material se construyen socialmente –; la legitimidad otorgada a la evasión del fisco (mecanismo propuesto en nuestra sociedad, en el discurso, para redistribuir los capitales) que se asocia a la escasa credibilidad que los jóvenes asocian a las ineficaces instituciones públicas. No es difícil entender que estas condiciones económicas, políticas y culturales estén hoy envueltas una situación de «anomia social» (informalización, disfuncionalidad, transgresión de normas, desintegración y ruptura de la solidaridad social), que en el presente no se sabe si interpretar: a) como el pertinente y alentador distanciamiento juvenil respecto a un sistema social deshumanizante; b) la ventajosa ruptura con los escasos mecanismos que organizan la convivencia social y limitan la ‘ley del más fuerte; o c) una triste combinación de las dos anteriores, en donde los grupos sociales que han impulsado la de-construcción del «Estado de bienestar» hoy quieren fortalecer un Estado policiaco y persiguen

simbólica y políticamente las «habitudes sociales» alternativas, informales y no siempre legales que emergen de las mayorías empobrecidas y socialmente desencantadas.

Más radicalmente graves que las expresiones del pensamiento social de los jóvenes urbanos mexicanos son las nociones antropológicas que las subyacen, y no es imposible entrever a partir de dichas expresiones. Quienes denotan una orientación valorativa individualista, pragmática y precariamente ciudadana, con una ventajosa inconsistencia entre discursos y prácticas sin duda se están aprehendiendo a sí mismos en un plano de realidad superior que aquél en el que aprehenden a los demás; están queriendo para los demás lo que no quieren para sí mismos (pobreza, escasas posibilidades de vida, la muerte prematura). Han construido nociones de humanidad que distan mucho de la responsabilidad por las consecuencias del propio accionar en la vida de los otros, de la intelección de la posibilidad de modificar social y libremente las posibilidades que nos ofrecemos mutuamente. Sus nociones individualistas y pragmáticas realmente están cerrando posibilidades de vida y/o de felicidad para muchos humanos. Lejos están estos jóvenes de estar «realmente bien», puesto que estarlo implica enfrentar la realidad, la radical verdad de nuestra mutua responsabilidad con los otros, que ha inspirado la «regla de oro» o «principio de universalización» que muchas culturas han recogido como tradición filosófica y/o religiosa. Lejos están también de intuir lo posible de cambiar con una libertad relativa a la realidad nuestras actuaciones individuales, sociales e históricas quienes, a pesar de no creer en las ineficaces instituciones públicas de su sociedad, reconocen, mediante su voto, legitimidad a las condiciones que los han llevado a no creer en ellas. Lejos estamos quienes vivimos patrones de consumo insostenibles por este planeta si se pretendiera su universalización, de construirnos una figura moral viable, una «forma plenaria humana» verdadera.

B. Los problemas ético radicales y sus vías de solución

Radicalmente, se puede decir que quienes vivamos alejados de una felicidad verdadera, en equilibrio entre amor propio y amor a los otros, de la libertad que nos

posibilita modificar nuestra realidad personal y social y de construirnos una figura moral viable, viviremos entregando nuestra persona a realidades que buscamos y/o encontramos, pero distan mucho de fundar verdaderamente nuestra realidad, «la» realidad. Me refiero a la realidad que se puede encontrar en su mismo fondo, en donde cada realidad «tal» se revela como «trascendental», lo que sólo puede inteligirse al hacerse persona en la acción, con las cosas y las personas, en construcción del «yo» y el «nosotros», desde la «inquietud» que nos lanza a su búsqueda, como «volición de verdad real».

Quizás algunos de nosotros vivamos más bien «fatigados de lo absoluto», alejados de ello y por lo tanto viviendo, ideológicamente, fundados en realidades muy relativas. Quizás otros busquemos frívolamente lo que ha de ser buscado con profundidad. Vivir así, lo he afirmado, es grave en tanto que alejarnos de aquello que funda la realidad (de su hallazgo o de su búsqueda) nos aleja de la realidad misma, de las cosas, de los otros; nos hace, también, ideologizarlos y tratarlos, tratar la realidad, maléfica, maliciosa, maligna o malamente. Nos hace, al aprehendernos ideológicamente en un plano superior al de los otros (personas, otros seres vivos), acumular los capitales que ellos requieren para vivir bien, incluso para subsistir; imponer nuestros modos de vida, de búsqueda de felicidad y desprestigiar los de ellos, o hasta perseguirlos en nombre de una supuesta justicia; engañarnos diciendo que ‘así son las cosas’, ‘aquí nos tocó vivir’, ‘así es la vida’ y no que ‘las cosas’ las hemos construido social y libremente, y de la misma manera podemos cambiarlas.

La pregunta por lo que yo hago de mí mismo no puede enfrentarse, preponderantemente, con frivolidad o con fatiga. Mi condición de autor de mi vida, actor social de la historia y agente de mi libertad no puede obviarse, puesto que en ella va en juego mi vida misma, y la vida de los demás, dado el perfil socio-histórico de nuestra realidad y de nuestra búsqueda de lo que la fundamenta. Por lo anterior, es imprescindible que una «formación ética» nos abra a la posibilidad de vivir o revivir nuestra búsqueda del fundamento en «religación», que promueva la relativización de nuestras ideas sobre él, «hacia» el incremento de su presencia en

nosotros, de tal modo que cada uno de se pueda apropiar de aquella realidad (buscada o encontrada) que funda toda realidad, que nos funda. Y entonces se entregue personalmente, asiente su vida, no en realidades relativas – como el ‘yo’ que prescinde del ‘nosotros’, el ‘nosotros los míos (familia, clan, grupo, especie)’ que prescinde del ‘nosotros todos’, la realidad «tal» que prescinde de la realidad «trascendental», o viceversa en todos los casos (individualismos, socialismos, sectarismos, totalitarismos, materialismos, espiritualismos) – sino a lo que muestre intelectivamente ser el fundamento de nuestra realidad. En los casos teístas, es posible que esta entrega sea «interpersonal», en entrega «tensiva» a un fundamento que se «dona» a sí mismo.

Una formación ética «tal» y «trascendental» es, por ser humana, más que formación de ‘jóvenes’, ‘mexicanos’, ‘urbanos’, ‘del estrato medio/alto’ – aunque contemple estas notas o sistemas de notas presentes en quienes se formen – formación de «vivientes», «animales de realidades» (con inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente), «sistemas psico-orgánicos), para autoposeerse personalmente (individualmente, socialmente, históricamente).

Es búsqueda de fundamentalidad, de «realidad en profundidad» - aún limitada y provisional, como nuestra razón y nosotros mismos – en las personas y en las cosas: «esbozo», «probación», configuración personal, «saber». Búsqueda de fundamentalidad que parte siempre, de «aprehensiones primordiales» en las que quedamos «absortos» y abiertos a intelección ulterior. Que nos lanzan, en un primero momento, a una «aprehensión campal» que nos impele a trascenderla al distanciarnos y afirmar respecto a nuestro «campo» de aprehensión, al «horizonte» que podemos entrever, y pensar «en la realidad» que da y quita la razón.

C. Una propuesta pedagógica «zubiriana» entre discursos educativos, corrientes filosóficas y nudos éticos

Con base en lo afirmado en los apartados anteriores, puedo decir que mi propuesta pedagógica «zubiriana» para formarnos éticamente es la de una formación:

1. En la búsqueda del fundamento del hacerse persona (individual, social, histórica) en la acción, con la realidad «tal» y «trascendental» de las cosas y las personas, en construcción del nosotros y el yo. Es la búsqueda de aquello que muestre intelectivamente ser fundamento de mi vida, para entregar la vida a su realidad trascendente en todo.
2. En la búsqueda de «realidad en profundidad» mediante en el «esbozo» y la «probación» de realidades que nos lleven a configurarnos personalmente, a «saber», en un proceso que parte de nuestras «aprehensiones primordiales» de lo otro que nos afecta con su fuerza y nos hace quedar «absortos» y abiertos a su intelección ulterior. Esta intelección pasa también por el distanciamiento y la afirmación respecto a nuestro «campo de aprehensión» y el discernimiento del horizonte en el que aprehendemos la realidad que nos da y nos quita la razón.
3. De «vivientes» (relativamente independientes del medio), «animales de realidades» (con inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente), «sistemas psico-orgánicos», para autoposeerse personalmente (individualmente, socialmente, históricamente) en la opción y justificación por una «forma plenaria humana» viable, «responsable» de la propia «felicidad» personal.
4. En la intelección de la circularidad interventiva y sistémica de los otros en mí y de mí en ellos, y por lo tanto intelección de ellos y sus acciones en el mismo plano de realidad que yo, así como de las consecuencias de mis acciones en ellos y viceversa, según la «regla de oro» de muchas religiones y culturas: ‘no querer para ellos lo que no quiero para mí mismo’ o, dicho positivamente, ‘quererlos a ellos como a mí mismo’.
5. En la construcción de las obligaciones éticas que se derivan del anterior «principio de universalización», aprovechando lo mejor de la moral vigente en nuestro contexto pero trascendiéndola con libertad, en asunción de lo posible aunque riesgoso de recrear la realidad.

Esta es la propuesta de formación que ofrezco al diálogo con las propuestas que hoy dominan el ámbito de la educación ética en México, partiendo de aproximaciones filosóficas (éticas, políticas) diversas, que sustentan los discursos educativos de los actores sociales más influyentes en la sociedad mexicana y sus esfuerzos de formación (empresariado, gobierno, universidades, iglesia). Con estos actores coincido en la noción de que promover una formación ética con los jóvenes puede contribuir a transformar socioculturalmente nuestra sociedad, aunque cada uno de ellos y yo lo consideremos así desde una filosofía que sustenta propuestas educativas distintas, en algunos casos dialogables y complementarias con sus aportes parciales, pero en otros francamente incompatibles con sus pretensiones de falsa radicalización.

1. Entre discursos educativos y corrientes ético-políticas

En la segunda sección del capítulo dos de este trabajo compartí mi análisis de los discursos dominantes en la educación latinoamericana, y una descripción de los principales planteamientos éticos y corrientes de filosofía política que subyacen a dichos discursos educativos. Presenté mi síntesis de dichos discursos y corrientes filosóficas en el Cuadro 1 que reproduzco abajo. También analicé las principales corrientes éticas vigentes en nuestros días a partir de cuatro contraposiciones presentes en la historia y la actualidad de la filosofía moral, y las asocié con los planteamientos de filosofía política expuestos antes, como se muestra en el Cuadro 2 que también copio desde el segundo capítulo. Posteriormente, intenté situar al 'reismo liberador' latinoamericano, de raíz zubiriana, en relación con las contraposiciones éticas que asocié a las corrientes de filosofía política estudiadas, como se observa en el Cuadro 3.

Cuadro 1
Discursos educacionales en América Latina y corrientes ético políticas que las sostienen

Discursos educacionales	Corrientes ético-políticas
ciudadano	neocontractualismo, del discurso
integrador-mercantil	utilitarismo, neocontractualismo,
competitivo-innovador	utilitarismo
post-moderno	neocontractualismo, neocomunitarismo, crítica post-moderna, reismo liberador

Fuente: El autor, con base en Pablo Salvat s/f y Javier Corvalán (2001).

Cuadro 2
Éticas contrapuestas y corrientes ético-políticas afines

Éticas contrapuestas	Corrientes ético-políticas afines
1a) de móviles	utilitarismo, neocontractualismo, crítica postmoderna, del discurso
1b) de fines	ninguna
2a) materiales	neocontractualismo, utilitarismo, neocomunitarismo
2b) formales	del discurso, crítica postmoderna
3a) consensuales	del discurso, neocontractualismo, crítica postmoderna
3b) objetivas	neocomunitarismo, utilitarismo
4a) teleológicas	neocomunitarismo, utilitarismo, crítica postmoderna
4b) deontológicas	neocontractualismo, del discurso

Fuente: El autor, con base en Pablo Latapí (1999) y Pablo Salvat (s/f).

Cuadro 3
Ética zubiriana y opciones en relación con las corrientes ético-políticas y los discursos educativos dominantes

Opciones éticas	Corrientes ético-políticas afines	Discursos educativos apoyados
De móviles	Neocomunitarismo, crítica postmoderna, del discurso, utilitarismo, neocontractualismo	Post-moderno, No ciudadano (del discurso)
«Reista», (ni material, ni formal)	Reismo liberador	
«Reista» (ni consensual ni objetiva)		
Teleológica	Neocomunitarismo, No utilitarismo	Post-moderno, No competitivo-innovador

Fuente: El autor

Después, establecí las relaciones de diálogo entre la ética zubiriana y las corrientes de filosofía ético-política citadas a partir de su coincidencia en las contraposiciones éticas estudiadas. Decía que:

[...] una ética construida desde la filosofía zubiriana puede ser dialogable con otras éticas «de móviles», orientadas a la construcción empírica del fundamento a partir de: 1) los espacios comunitarios (familia, comunidad, ciudad), como el neo-comunitarismo [...] 2) la comprensión del otro en múltiples horizontes y universos culturales articulados mediante la conversación, como la perspectiva crítica postmoderna; 3) el consenso construido mediante la discusión racional y democrática de los afectados, como la ética del discurso; 4) la experiencia de la necesidad de unos bienes elementales para la vida humana del utilitarismo [...]; 5) el soporte de un contrato social que favorezca la igualdad, libertad y la fraternidad mínimas necesarias para la vida con pretensión ética [...]

En diálogo con la mayoría de estas éticas pueden fundamentarse, zubirianamente, un discurso educativo «post-moderno», que privilegie la equidad del principio democrático y la heterogeneidad y la innovación necesarias en un mundo que se organiza según el principio globalizado [...] – principio que trasciende los nacionalismos simplistas que podrían construirse a partir de aplicaciones reduccionistas de la ética del discurso, siempre y cuando la globalización no se entienda según el paradigma competitivo-innovador que el utilitarismo pretende sustentar. (cf. p. 49).

Y presenté mi síntesis de este diálogo de opciones éticas, corrientes ético-políticas y los discursos educativos sustentados con ellas, en el Cuadro 4 (cf. p. 50).

Cuadro 4
Síntesis de opciones éticas, corrientes ético-políticas y discursos educativos

Corrientes ético-políticas	Opciones éticas	Discursos educativos apoyados
Utilitarismo	De móviles, material, objetiva, teleológica	Integrador-mercantil, Competitivo-innovador
Neocontractualismo	De móviles, material, consensual, deontológica	Integrador-mercantil, Ciudadano
Del discurso	De móviles, formal, consensual, deontológica	Ciudadano
Neocomunitarismo	De móviles, material, consensual, teleológica	Post-moderno
Perspectiva crítica postmoderna	De móviles, formal, consensual, teleológica	Post-moderno
Reismo liberador	De móviles, «reista» (ni material ni formal; ni consensual ni objetiva), teleológica	Post-moderno

Fuente: El autor

En el cuadro y el párrafo citados puede observarse una similitud entre el «reismo liberador» zubiriano, el neocomunitarismo y la perspectiva crítica postmoderna: las

tres son filosofías «de móviles», «teleológicas», y adecuadas para sustentar discursos educativos ‘post-modernos’. También se aprecia una oportunidad para el diálogo de la ética zubiriana y la ética del discurso, el utilitarismo y el neocontractualismo también «de móviles». Vale la pena profundizar en las relaciones entre estas corrientes de pensamiento, a fin de distinguir sus ámbitos de encuentro y sus diferencias al pensar una «formación ética» desde estas tres aproximaciones a la ética.

El neocomunitarismo, que en el capítulo 2 revisamos con referencia al trabajo de Alasdair MacIntyre, tiene en común con el reismo zubiriano su énfasis en el papel de los «otros» en la configuración del individuo, al estar unidos a él mediante lazos de solidaridad, hechos de sangre, historia, cultura, etc. Para MacIntyre, los individuos adquirimos el saber práctico de la moral desde una «Tradición» dada por los otros.²⁴² Esta «Tradición» no es ‘tradicionalismo’, puesto que aunque reconoce una ‘verdad eterna’ y una ‘naturaleza humana’ al modo de Tomás de Aquino y Aristóteles, ésta no es punto de partida sino finalidad a la que nos acercamos progresiva, histórica y críticamente mediante la investigación filosófica. Quien llega a conocer la ‘naturaleza humana’, el ‘verdadero bien del hombre’ según sus circunstancias, es quien adquiere y practica las virtudes intelectuales y morales, para lo que requiere maestros, en cuya autoridad es preciso confiar mientras se hace de las cualidades para ver por sí mismo lo que ellos enseñan.²⁴³

Una primera diferencia entre el neocomunitarismo y el reismo zubiriano es el naturalismo del primero, que aunque concibe la ‘naturaleza humana’ como un constructo progresivo y perfectible de la «Tradición», no deja de mirarla como un saber teórico con el cual comprobar nuestro saber práctico, ético. En la aproximación zubiriana al humano, no hay tal naturaleza, sino una «sustantividad» cognoscible a

²⁴² Cf. Rafael Serrano, Comunitarismo: Un pensamiento político posmoderno. En: Acepresa. <http://www.acepresa.com/articulos/1995/mar/22/comunitarismo-un-pensamiento-pol-tico-posmoderno> / (vi: 12 de junio de 2008).

²⁴³ Cf. *Ídem.*, MacIntyre entre la Ilustración, Nietzsche y la Tradición. Tres versiones rivales de la ética. En: Acepresa. <http://www.acepresa.com/articulos/1993/mar/31/tres-versiones-rivales-de-la-etica/> (vi: 12 de junio de 2008).

partir del análisis de la aprehensión como acción humana. Para Zubiri, no es la tradición enseñada por un maestro, sino el análisis fenomenológico la vía para conocer nuestra humanidad y actuar ética y racionalmente, según los hechos encontrados en ella – y no como consecuencia práctica de una teoría antropológica.

Por su parte, la perspectiva crítica postmoderna tiene en común con el reismo liberador zubiriano: su actitud crítica de los fines éticos construidos metafísica o ideológicamente, que han llevado históricamente a la humanidad a cometer atrocidades en el nombre de tales fines; y su referencia al otro como parte de su finalidad ética. La escuela encabezada por Gianni Vattimo se propone la comprensión del otro en múltiples horizontes y universos culturales, mientras que la corriente que se apoya en Xavier Zubiri se orienta al desarrollo pleno de nuestras personas mediante la opción que considera al otro en el mismo plano real que a uno mismo.²⁴⁴

Sin embargo, existen graves diferencias entre el «pensamiento débil» postmoderno y la «ética primera» de raigambre zubiriana. La perspectiva crítica postmoderna intenta romper con la modernidad mediante una crítica a nociones filosóficas elementales como la fundamentación, la universalidad y la verdad, a las que opone la heterogeneidad cultural, el relativismo contextual y el disenso. Para ella no hay hechos sino interpretación cooperativa y dialógica de ellos en contextos socioculturales que son fruto de avatares históricos en constante cambio. El reismo liberador zubiriano, por su parte, critica a la filosofía postmoderna por no poder precisar el punto de partida desde donde efectúa su crítica (¿desde dónde declarar a unas acciones como más justas, humanas o convenientes que otras?); ni ofrecer un criterio de acción responsable y solidaria, puesto que en su afán de-constructor nos deja en una indigencia para sostener filosóficamente una praxis contra las estructuras y dinámicas sociales deshumanizantes de nuestro mundo.²⁴⁵

²⁴⁴ Cf. Pablo Salvat, *Op. cit.*

²⁴⁵ Héctor Samour. Postmodernidad y filosofía de la liberación. En: A Parte Rei 54. <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/~cmunoz11/samour54.pdf> (vi:12 de junio de 2008).

Entre las contradicciones de la postmodernidad filosófica, cabe destacar: a) su opción por los 'juegos lingüísticos', que es una decisión normativa, fundada en una opción metafísica por el lenguaje como fundamento (al tiempo que critica todo lo normativo y metafísico); b) las condiciones de privilegio socioeconómico de las sociedades capitalistas post-industriales desde donde se construye su discurso no es heterogéneo ni es 'pensamiento de los débiles', sino parcialidad bien intencionada pero ventajosa; c) sus infundados sentido de tolerancia y respeto al pluralismo no se distinguen rigurosamente del frívolo 'disfraz' ideológico que favorece la acción deshumanizadora de las estructuras y dinanismos sociales dominantes en nuestros días, y obstaculizan la acción política que podría liberarnos de ella.²⁴⁶

Otra corriente de pensamiento ético con la que el reismo zubiriano puede encontrarse en el diálogo es la de la ética «del discurso», con la que coincide en su orientación a la construcción empírica del fundamento (son éticas «de móviles»). La ética discursiva, como afirmamos en el capítulo dos, se propone orientarnos mediante la discusión racional y democrática de los afectados por nuestras acciones. Otras de sus coincidencias con la propuesta ética liberadora zubiriana su intento por justificar racionalmente la ética frente a los escepticismos y relativismos culturales, y su interés, en general, por situar a los otros y a uno mismo en una relación equitativa.

Como diferencias entre ambas corrientes destaca que: 1) la ética del discurso parte de las comunidades de comunicación realmente existentes, en las que siempre hay personas excluidas del diálogo y los consensos, mientras que en la ética reista el punto de partida son los pobres y excluidos de estos diálogos, cuya condición es impulsora de la acción ética; 2) la ética del discurso acusa a la actual forma de vida occidental de no ser universalizable en el modo kantiano puesto que su generalización causaría una crisis ecológica, y propone su regulación mediante las instituciones democráticas de occidente, mientras que la ética liberadora hace la misma acusación a la vez que denuncia a las democracias occidentales dominantes de descansar en sociedades de la superabundancia basadas en la miseria de las

²⁴⁶ *Ibíd.*

mayorías humanas; 3) la ética reista se fundamenta mediante el análisis de nuestra propia acción racional, y la ética del discurso pretende fundamentar dicha acción extrínsecamente, a partir de la acción comunicativa; 4) la ética del discurso es 'procedimental' y 'deontológica', en tanto propone el diálogo equitativo fundado en los ideales del estado moderno (libertad, equidad, fraternidad) como deberes en sí mismos, mientras que la ética liberadora zubiriana es 'reista' y 'teleológica', puesto que no funda su moral en procedimientos sino en la «respectividad» de lo real²⁴⁷, y se orienta a la plenitud de todas las personas como una finalidad de la que posteriormente pueden derivarse deberes.²⁴⁸

Así, la ética del discurso puede complementar el planteamiento ético reista zubiriano en tanto que la disposición al diálogo nos abre a entender los intereses y categorías de los otros, que la ética liberadora se propone poner en el mismo plano de realidad que los propios, y que el «principio universalizador» del reismo es el que puede justificar nuestra participación sincera y radicalmente equitativa en el discurso. Vale la pena entonces enriquecer al reismo liberador con la ética del discurso y no al revés, dado que la fundamentación de la acción ética del primero en el estudio de la propia acción, de la que se deriva un humanismo también accional (y no deberes comunicativos para orientar la acción), y su orientación hacia la plenitud humana en muy diversos aspectos de la vida, más que a la ciudadanía occidental – muy cuestionada en las sociedades postmodernas y muy frágil en las sociedades 'emergentes' – denotan su mayor radicalidad y rigor filosófico.

Más distante de los planteamientos éticos apoyados en la filosofía de Zubiri se ubica el utilitarismo, orientado a la maximización del bienestar del mayor número de personas como opción de fundamento móvil, material (realista, heterónoma) y objetiva. Si bien esta propuesta acierta al enfatizar la realidad de unos bienes y males elementales (biológicos, psicológicos) para la vida humana, es criticable por su

²⁴⁷ Que, como se explicó en la nota al pie núm. 90, se refiere a la apertura de cada cosa real, lo que la hace trascender su contenido, y así ser su realidad («talidad») y pura y simple realidad abierta al mundo (trascendentalidad). En esta condición de lo real se funda nuestra radical apertura a los otros, en un mismo plano de realidad.

²⁴⁸ Cf. Antonio González. (1997). *Op. cit.*

tratamiento de las personas que conforman los grupos minoritarios como objetos de intercambio sacrificables en aras de la felicidad de la mayoría, y por las consecuencias, que de hecho excluyen a las mayorías, del proyecto social competitivo-innovador que fundado en esta corriente de pensamiento hoy se impulsa predominantemente en nuestro mundo.

También lejos de la «ética primera» cuyo estudio se ha privilegiado en este trabajo está el neocontractualismo, similar a la ética del discurso en tanto que asume los ideales que dieron origen a los estados modernos como finalidad de fundamento móvil. Esta corriente es también cuestionable porque, dada la fragilidad de las democracias más acá de Europa occidental y Norteamérica y la pluralidad organizativa de sus pueblos, el reforzamiento del contrato social y el llamado 'estado de derecho' puede contribuir a fortalecer condiciones injustas y excluyentes de vida, como lo hace el proyecto educativo 'integrador-mercantil' que desde esta aproximación ético-política se promueve en algunos lugares de América Latina.

Habiendo comparado la filosofía zubiriana con las corrientes de pensamiento más discutidas en el debate ético contemporáneo, vale la pena mirar, sintéticamente, una síntesis comparativa como la que se presenta en el Cuadro 6. En él, se destacan las similitudes y diferencias de cada aproximación filosófica considerada aquí con la ética de raigambre zubiriana. Además, se destacan los 'momentos de verdad' de cada corriente ética estudiada, con lo que se aprovecha el trabajo de Jordi Corominas, quien propone el enriquecimiento de la «ética primera» zubiriana con los hechos estudiados por otras escuelas de pensamiento sobre la moralidad humana. Corominas como hechos radicales en los que fundar la construcción de una ética, además del «hecho protomoral», la distensión entre suscitación, sentimiento y

Cuadro 6
Síntesis comparativa del reismo liberador con otras corrientes éticas

Corriente de pensamiento ético	Momento de verdad de esta corriente	Similitudes con el reismo liberador	Diferencias con el reismo liberador
Neocomunitarismo	Reconocimiento de la tradiciones comunitarias como ética	Reconocimiento de la configuración del individuo por los otros.	Pretende conocer progresivamente la 'naturaleza humana' como saber teórico al cual referir la ética. La ética reista analiza la acción humana y la orienta desde sí misma
Perspectiva crítica postmoderna	Crítica a las de las éticas metafísicas e ideológicas	Crítica a las filosofías en que occidente ha apoyado sus atrocidades. Referencia al otro en sus fines éticos.	Pretende romper con la fundamentación universal y verdadera, pretendida por el reismo. No aclara desde dónde efectúa su crítica o propone la acción ética. Es contradictoria al optar normativa y metafísicamente por los juegos lingüísticos, y plantearse desde sociedades privilegiadas.
Ética del discurso	Propuesta dialógica y estudio de las paradojas de la comunicación e incomunicación nos abre a los intereses y categorías de los otros.	Se propone justificar racionalmente la acción. Su propuesta de discurso equitativo y sincero coincide con el principio reista de universalización.	Parte de comunidades reales, excluyentes y fundadas un modo de vida desigual, cuando el reismo liberador parte de la realidad de los excluidos. Quiere orientar la acción desde la comunicación, y no desde la acción misma como el reismo. Propone el diálogo democrático como deber, el reismo plantea la plenitud humana como fin.
Neocontractualismo	Llamada de atención a los estados modernos respecto a sus ideales originales.	Pretende justificar racionalmente la acción. Orientación desde la equidad y la libertad de los humanos.	Intenta reforzar el cuestionable e inequitativo contrato social moderno, cuando el reismo busca construir sistemas sociales que aporten a la plenitud de todos.
Utilitarismo	Reconocimiento de bienes y males elementales	Orientación a la felicidad de las personas.	Asume a las minorías como sacrificables por las mayorías, cuando el reismo parte de su exclusión como injusticia.

Fuente: El autor.

respuesta volitiva y la concatenación entre obligación y religación (los tres hechos, estudiados a profundidad por Zubiri), la importancia de los bienes y males elementales (aporte utilitarista); las paradojas entre comunicación e incomunicación (estudiadas por la ética del discurso, el neocomunitarismo y, en menor medida, por el neocontractualismo); la relatividad de la ley y la fundamentación de la justificación gratuita de las personas (que propone también la perspectiva crítica postmoderna).

La síntesis comparativa presentada también sirve para analizar la pertinencia y coherencia, en clave de rigor y radicalidad filosófica, de los discursos educacionales estudiados en el capítulo 2 a partir del trabajo de Javier Corvalán, e impulsados predominantemente en México y América Latina a partir de las corrientes de pensamiento ético-político revisadas en ella. Así, podemos afirmar que los discursos «integrador-mercantil», orientado a mejorar la inserción laboral y la productividad individual a través del mercado y «competitivo-innovador», empeñado en aumentar la riqueza de los países mediante el aumento de la competitividad de su fuerza laboral, fundamentados desde el neocontractualismo y el utilitarismo, no son los enfoques educacionales más pertinentes para nuestro país. Afirmando lo anterior con base en la crítica a la opción neocontractualista por reforzar los estados modernos – lo que el gobierno de México pretende ser, apoyado por las «cúpulas empresariales», actores más «capitalizados» de nuestra sociedad – que, como hemos visto en el estudio de las situaciones problemáticas que hoy enfrenta nuestra juventud, hoy son socioeconómica, simbólica y físicamente violentos contra los jóvenes no privilegiados. También argumento en vistas del grave problema que presenta el utilitarismo al optar *teóricamente* por sacrificar a las minorías a favor del bien de las mayorías, y en última instancia por prescindir de vidas humanas. Acaso sea esta la opción que lleva a los actores sociales que intentan apoyarse en el utilitarismo – empresariado, gobierno, conglomerados mediáticos, grandes universidades, legitimados por la mayoría ‘ciudadana’ – a sacrificar, *en la práctica*, la vida de las mayorías para sostener los privilegios de los menos.

El discurso «ciudadano», que propugna por la construcción de sociedades más equitativas y cohesionadas, también frecuentemente sustentado en el neocontractualismo, es del mismo modo cuestionable desde la crítica a esta corriente ética expuesta en el párrafo anterior. En sus expresiones construidas a partir de la ética del discurso, esta aproximación educacional es más atractiva, puesto que aunque también considera que el fortalecimiento de los estados modernos es una contribución a la equidad entre sus ciudadanos, pone en cuestión las relaciones de incomunicación presentes en las ‘democracias’ actuales. Un proyecto educativo «ciudadano-del discurso» puede ser complementario a una aproximación formativa fundamentada en el reismo liberador para los espacios sociales en los que la propuesta social moderna – no imprescindible para la filosofía zubiriana – contribuya a la apertura de posibilidades históricas reales para la plenitud humana de todos, siempre y cuando se parta, no de las injustas democracias existentes, sino de las miserables condiciones de vida de los excluidos por ellas, demandantes de nuestra acción ética.

El discurso post-moderno, orientado a potenciar a los sujetos en el nuevo escenario cognitivo y valórico globalizado, de actuales aporías morales y crisis de fundamentos, se puede sostener desde el neocontractualismo, el neocomunitarismo, la crítica post-moderna o el reismo liberador. Aquí el neocontractualismo tiene su expresión más crítica del proyecto moderno en la historia, al tiempo que se propone relanzar su ideario mediante nuevos argumentos para justificarlo racionalmente. Ya hemos valorado críticamente el fondo de su propuesta. Por su parte, las expresiones neocomunitaristas de la post-modernidad encuentran en el desencanto respecto al proyecto moderno un terreno relativamente fértil para su propuesta de recuperar la ‘Tradición’ anterior a él, en pos del conocimiento de una ‘naturaleza humana’ como teoría antropológica de la cual derivar consecuencias de saber práctico. A pesar de su coincidencia con el reismo en la relevancia de lo social para la configuración individual, su planteamiento naturalista y heterónimo es de una raíz metafísica poco dialogable con los críticos de la premodernidad y menos radical que la «ética primera» zubiriana, que orienta la acción humana desde sí misma. Por ello, el

discurso educacional post-moderno de raíz neocomunitarista, en mi percepción, principalmente promovido en México por las iglesias (principalmente la católica) y sus instituciones educativas no es el más pertinente y coherente para responder a los problemas éticos que vive la juventud de nuestros días.

Finalmente, la crítica postmoderna asume la crisis de las metafísicas y las ideologías de la modernidad, y las acusa duramente de ser sostén de las atrocidades cometidas por la humanidad en la época fundada a partir de la Ilustración. Su ruptura con la fundamentación universal y verdadera pretendida históricamente por la filosofía radicaliza el desfondamiento postmoderno y debilita la posibilidad de combatir el mal sociocultural mediante la acción solidaria fundamentada – aunque, con contradicción, opta metafísicamente por los juegos lingüísticos como medio orientador de la acción. Además de estos problemas, el origen del «pensamiento de los débiles» en las sociedades ‘fuertes’, post-industrializadas, hace que los «discursos post-modernos» apoyados en él, y promovidos en México, según mi percepción, principalmente por los conglomerados televisivos, sean poco pertinentes para la injusta, violenta y compleja realidad mexicana.

A partir del análisis anterior se puede afirmar que el reismo liberador puede ser la aproximación ética más pertinente, por su radicalidad y rigor filosófico, para sustentar una propuesta educacional en clave de formación ética para los jóvenes mexicanos. Para fortalecer este análisis de la ética de raíz zubiriana y su aporte a la discusión ética actual, en el próximo apartado aprovecharemos el trabajo de Jordi Corominas al respecto – también en diálogo con lo expuesto en el capítulo 2 de este texto – y revisaremos sus implicaciones para la formación de jóvenes mexicanos del estrato medio alto.

2. Entre contraposiciones éticas y nudos filosóficos: una propuesta para sustentar la formación ética de jóvenes mexicanos

En el análisis de corrientes ético-políticas estudiado en el capítulo 2 destaqué, siguiendo a Jordi Corominas, los ‘nudos’ del debate ético contemporáneo. Al

señalarlos el filósofo catalán afirma que en su estudio de la filosofía de Xavier Zubiri le interesa considerar su punto de partida filosófico (teorías sobre la razón, la fundamentación y el método) como un aporte para desentrañar algunos de los nudos expuestos, a manera de «filosofía primera», con implicaciones decisivas en el ámbito de la universalidad, aunque para hacerlas se sacrifique la posibilidad de hacer un aporte normativo. En las conclusiones de su *Ética primera*²⁴⁹, Corominas señala el aporte zubiriano para ‘aflojar’ cada uno de los cuatro nudos presentados, que a continuación presento sintéticamente:

a. El problema del punto de partida

Los puntos de partida de las actuales corrientes de pensamiento ético carecen de radicalidad fenomenológica (neocomunitarismo, neocontractualismo, utilitarismo), o bien de los resultados de acciones que necesitan una fundamentación ética (perspectiva crítica postmoderna, ética del discurso). Por su parte, la filosofía zubiriana tiene como punto de partida su análisis del acto de aprehensión en el que nada se da por supuesto y todo es criticable, lo que la hace más radical que: a) los enfoques que parten de un cuerpo filosófico práctico, de una forma de vida que se interpreta para descubrir en ella sus opciones previas, y optan dogmáticamente por saberes exteriores a la filosofía y la hacen perder su pretensión de soltura respecto a los demás saberes; b) los que consideran la ética como aplicación de un pensamiento metafísico, antropológico u epistemológico en normas morales consecuentes con él, lo que sustrae de la crítica y la discusión ética los supuestos de la ética en cuestión.

b. El problema de las ideas de razón

Las ideas de racionalidad de las corrientes en cuestión se apoyan en discusiones escolásticas (neocomunitarismo) o sociológicas (neocontractualismo, utilitarismo, ética del discurso) – o las critican (crítica postmoderna) – pero no van directamente a la racionalidad misma, no construyen una concepción de la razón y de su articulación

²⁴⁹ Jordi Corominas, *Op. cit.*

con la sensibilidad que haga justicia al momento de verdad de cada aproximación filosófica, y a la vez acepte su parcialidad. Tampoco desentrañan el problema planteado por Hume respecto a si se puede ser razonable y maléfico a la vez ('no es contrario a la razón preferir la destrucción de todo el mundo a un rasguño en mi dedo').

Frente a las posturas que en nuestra época consideran ubican a la razón como normatividad formal o material, y los que la critican como una mera construcción racionalista, el análisis zubiriano analiza estrictamente el hecho incuestionable que el dinamismo de la alteridad racional constituye una fuerza crítica universalizadora, y no un elemento filosófico instrumental y relativo. Y, como se ha insistido en este capítulo, la propuesta ética zubiriana muestra lo irracional de preferir el mayor mal de otros a un mal mínimo para uno mismo.

c. El problema de la fundamentación

Los intentos de fundamentación en las corrientes en debate en la arena filosófica se sostienen en creencias metafísicas implícitas no justificadas filosóficamente (neocomunitarismo, neocontractualismo, utilitarismo), incurren en falacias naturalistas, o niegan de tal modo la universalidad y se concentran de tal modo en los efectos de las acciones en grupos humanos cerrados (perspectivas postmoderna y del discurso) que legitiman las relaciones socio-históricas deshumanizadoras presentes entre nosotros.

La fundamentación zubiriana, análisis de la acción humana como aprehensión de realidad – en la que estamos irremediablemente implicados todos, incluso los escépticos, cínicos, y los suicidas – trasciende el problema de intentar sostener las éticas en metafísicas y el problema de las falacias naturalistas. Su «ética primera» responde al problema de la universalidad desde: a) los análisis científicos respecto al sistema moral universal o comunidad mundial de nuestros días; b) la universalidad inscrita en la marcha de nuestra razón; c) la universalidad del análisis de la acción, con pretensión de ser válido en toda cultura y accesible a cualquiera. Esta

universalidad permite a la filosofía zubiriana trascender la falacia 'consensualista', el relativismo ético, y el prejuicio – sin por ello caer en versiones etnocéntricas de un pretendido universalismo que sacrifica la diferencia de los hombres a principios o criterios únicos que, históricamente, han atribuido diversos grados de evolución humana a los pueblos. Puede ser que el pluralismo ético sea esencial a la constitución humana, como proponen la perspectiva crítica postmoderna y el comunitarismo, pero de ello a la renuncia de la construcción de una universalidad fundamental ética hay una enorme distancia por salvar.

d. El problema del método

Los muy diversos métodos para hacer ética filosófica, que dependen del punto de partida, y de los conceptos de razón y de fundamentación de cada escuela, llevan a exigencias morales también muy distintas e incluso contradictorias. El método zubiriano, de descripción de hechos aprehensibles por cualquiera, facilita el camino del pensamiento ético hacia una universalidad que facilita su diálogo con los demás métodos. Su propuesta no se restringe a comunidades lingüísticas específicas (neocomunitarismo, ética del discurso), pues hasta donde sabemos todos los lenguajes sirven para explicar tanto hechos positivos como lo real «en profundidad» - que no es lo mismo que las 'teorías sobre la realidad', sino que se refiere a lo actualizado en la aprehensión antes de la artificial división entre subjetividad y objetividad.

De esta manera, Jordi Corominas muestra cómo a partir de la filosofía primera zubiriana puede construirse una «ética primera», cuya tarea principal sea el análisis de todo aquello que, actualizado en la aprehensión, sea relevante para orientar la acción humana. Así, distingue entre lo moral como apropiación de posibilidades, y ética o filosofía moral, es decir, la reflexión del dinamismo moral en el que estamos inmersos permanentemente. Y completa la distinción de Apel entre una ética que quiere fundamentar racionalmente las normas morales y una ética centrada en construir el marco racional de principios aplicables en dicha fundamentación, con una «ética primera» ocupada en deslindar los hechos positivos, más radical

filosóficamente que las otras dos. El límite de esta propuesta ética no es otro, afirma Corominas, que el de la filosofía misma: sólo convence a quien esté interesado en la verdad, a quien quiera apegarse a los resultados de su propio método, a dialogar abiertamente, a desprenderse de sus certezas prejuiciosas, es decir, a quien posea 'integridad intelectual'.

e. La formación de jóvenes mexicanos

La anterior discusión entre corrientes de pensamiento ético pudiera parecer demasiado 'exquisita' en sus exigencias de radicalidad y rigor para abordar el problema de la orientación de nuestra acción. Aquí consideramos que no es un exceso de exigencia intelectual pretender que nuestras acciones, de las que depende la vida y la felicidad de muchos otros además de la nuestra, se orienten con un fundamento sólido y profundo. Hemos tratado, como problemas éticos de los jóvenes mexicanos, la enorme desigualdad en la distribución de capital; la «anomia» en informalización social; la orientación individualista, pragmática y precariamente ciudadana; o la violencia simbólica de los jóvenes privilegiados hacia los desfavorecidos. Hemos visto que estos problemas frustran la realización humana de tanto los jóvenes que ven cerradas sus posibilidades de vida como las de quienes se las cierran al no aprehenderlos como iguales; que esta deshumanización se acompaña de nociones de humanidad que distan de la verdadera responsabilidad por nuestra acción social libre, y ecológicamente viable; que vivir alejados de una verdadera plenitud personal (individual, social, histórica) es entregarnos a realidades no fundamentales, alejados del fundamento de la realidad y relativizando a los otros y a nosotros mismos.

Por la importancia de los problemas expuestos y de la búsqueda de su solución, hemos argumentado la necesidad de una «formación ética» que abra la posibilidad de vivir o revivir nuestra búsqueda del fundamento, de su apropiación en búsqueda (y posible hallazgo). Una formación para la entrega de nuestra realidad a lo que muestre ser intelectivamente el fundamento de lo real, y no a realidades parciales; formación de jóvenes relativamente independientes del medio, con inteligencia

sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente, unidad psico-orgánica y orientación a la autoposesión personal. Una formación para buscar la «realidad en profundidad», limitada y provisional, en las personas y las cosas en el esbozo, la probación y el saber personal que parte de nuestras «aprehensiones primordiales», que pasa por la «aprehensión campal» y que nos impele a entrever el horizonte en que aprehendemos la realidad, que es la que nos da y nos quita la razón.

Hemos sostenido que esta propuesta de formación ética, apoyada «primeramente» en el estudio de hechos como la «protomoral», la distensión entre suscitación, sentimiento y respuesta, y la continuidad entre obligación y religación, puede aportar, con radical relevancia, su análisis de lo actualizado en la aprehensión para orientar nuestra acción. También puede abrirse al aporte radical y riguroso de otras corrientes de pensamiento para el análisis de hechos positivos que orienten nuestra acción; para la construcción de marcos racionales que fundamenten nuestro quehacer; para la configuración de modos individuales, sociales e históricos de enfrentar la realidad. Uno de estos modos es la pedagogía espiritual propuesta por Ignacio de Loyola, cuya pertinencia y coherencia para el esbozo, probación y saber de un camino de «formación ética» como el que se ha argumentado aquí hemos intentado mostrar antes, de la manera que se sintetiza en el siguiente apartado, en diálogo con otras corrientes educacionales de formación moral presentes en México.

D. El camino para formarnos éticamente, desde una pedagogía ignaciana en diálogo las corrientes educacionales de formación moral en México

La pedagogía espiritual propuesta por Ignacio de Loyola, desde el análisis que en este trabajo se ha presentado, puede expresarse sintéticamente y en diálogo con la filosofía zubiriana, como un camino de «formación ética» pertinente y coherente para realizarse con jóvenes mexicanos urbanos del estrato medio alto, con base en su:

1. Principio y propósito, que es la «plena realización» personal del ejercitante en el mundo mediante el esbozo, la proyección y la probación de su querer personal más real, lo que implica la opción, entre sus tendencias, por las que lo llevan a

realizarse individual, social e históricamente, y la asunción abnegada de las que no, a fin de ir encontrando su plena humanidad psico-orgánica, inteligente, sentiente y libre.

2. Perfil de ejercitante, que es una persona que quiera decidir la vida en todas sus consecuencias, en una búsqueda profunda de fundamento mediante la construcción de una pedagogía personal para leer las huellas de su proceso de búsqueda y encuentro.
3. Didáctica encaminada a la ejercitación de la persona en su unidad psico-orgánica, inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente.
4. Propuesta dialogable con todo aquel que quiera realizarse en búsqueda de su fundamento en la realidad (no sólo del modo cristiano o teísta), a partir de la intelección radical y rigurosa de hechos como:
 - a. Nuestra gratuita posibilidad de optar entre lo que nos plenifica y lo que no (principio y fundamento); nuestra capacidad de distinguir entre lo uno y lo otro, y sopesar si estamos siendo lo que queremos ser, o cómo nos sentiríamos siendo de otro modo (reglas de discernimiento).
 - b. La dolorosa pérdida de libertad y realización personal que nuestra acción maléfica, maliciosa, maligna o mala inflige en nosotros mismos y en los demás; y las posibilidades gratuitas que la realidad ofrece para irnos haciendo libres y realizando (primera semana).
 - c. El aporte histórico de Jesús de Nazareth y de otros humanos, con tradiciones religiosas y filosóficas consistentes en: un vivencia y oferta de la «regla de oro» (segunda semana); una apertura a las posibilidades de realización personal que la realidad ofrece, más allá del dolor y el sinsentido que se experimenta al abnegar compasivamente las posibilidades que la misma realidad excluye (tercera y cuarta semanas).

- d. La posibilidad de desenmascarar intelectivamente: nuestra sobrevaloración de ciertos bienes, que nos lleva a un vano honor y una soberbia que nos deshumanizan (dos banderas), así como los autoengaños que nos quitan libertad (tres binarios).
- e. La posibilidad de apropiarnos de un modo personal de ser realidad que equilibre el amor a los otros y a uno mismo (elección); abnegarnos y compadecernos con los dolientes y quebrantados del mundo (tercera semana); encontrar sentido en la entrega a la realización del «nosotros», en la realidad que se nos dona incondicionalmente (cuarta semana).

En el segundo capítulo de este trabajo hicimos una síntesis de las perspectivas de formación moral presentes en México, y nutridas por las aproximaciones éticas y los discursos educacionales discutidos arriba. Entre estas perspectivas se ubican los esfuerzos «ignacianos» como el que propongo arriba, y considero que se destaca entre ellas por su pertinencia y coherencia para la formación de jóvenes urbanos del estrato medio alto. Para argumentar lo anterior, a continuación recupero brevemente dicha síntesis de aproximaciones pedagógicas de formación moral.

La ‘indoctrinación’, o pretensión de inculcar autoritaria o condicionadamente valores o principios en los jóvenes sin un diálogo reflexivo, fue el primer camino de formación moral mencionado en el capítulo dos. En el mismo capítulo mencionamos que este modo de ‘formar’ puede llevar a todas las corrientes de pensamiento ético a pervertirse, al intentar transmitir sus propuestas unilateralmente y traicionar sus opciones por el diálogo, el contrato y/o la opción libre, aunque es más propiamente coherente con el utilitarismo, el neocomunitarismo y el neocontractualismo, por su orientación a fines inmóviles.

La ‘falsa neutralidad’ con la que algunos intentan que el educando encuentre sus principios morales sin influencia social, fue criticada aquí por su ingenuidad (somos sociales) o hipocresía (todo educador es interesado). Ninguna de las corrientes

éticas estudiadas es coherente con esta propuesta pedagógica en su expresión individualista (todas asumen, en cierto grado, la socialidad humana).

Por su parte, el ‘voluntarismo’ apuesta por el fortalecimiento de la voluntad de quien se forma para la vivencia de principios morales universales e inmutables – orientación dogmática a fines, que ya se criticó en el apartado anterior (utilitarismo, neocomunitarismo, neocontractualismo) mediante la exhortación, la motivación, la repetición de actos, la presentación de modelos de conducta y/o la autoridad moral del educador.

La clarificación de valores, por su parte, asume el condicionamiento socio-histórico de las axiologías, y pretende que los jóvenes se adapten, mediante el diálogo y la interacción, a valores y normas contextuales, sin fundamentos – también cuestionada anteriormente aquí. Esta propuesta se asocia las éticas de móviles y materiales, principalmente a la crítica postmoderna.

La corriente de desarrollo humano parte de la capacidad de la persona para satisfacer sus necesidades y resolver sus problemas con base en su búsqueda de satisfacción, amor propio y libertad, mediante un proceso de aprendizaje significativo en la que el educador es facilitador personalizado de ambientes adecuados para la participación comprometida y la expresión libre y auténtica de los jóvenes. Esta corriente es más compatible con las escuelas de pensamiento ético de móviles, formales y consensuales, como la crítica postmoderna, y en sus expresiones menos individualistas, con el neocomunitarismo y el reismo liberador.

El desarrollo del juicio moral se plantea la reflexión y discusión de problemas morales, el juego de roles empáticos y la promoción de relaciones interpersonales de respeto y afecto, mediante el método dialógico, reflexivo y consensual-racional. Por su pretensión de universalidad procedimental desde su asunción del respeto de todos por ciertos criterios y acuerdos, es una pedagogía a la medida de la ética del discurso. El enriquecimiento de esta propuesta – criticada por ser racionalista, occidental y poco contextualizada – que Pablo Latapí propone, a partir los aportes

más emotivos, actitudinales y sociales de Vygotsky y Turiel, podría ser también coherente con el reismo liberador.

La educación 'liberadora' parte de la realidad personal y comunitaria de los jóvenes para que ellos construyan las situaciones problemáticas reales que quieren enfrentar y se propongan la construcción teórico-práctica de acciones revolucionarias, con el apoyo del formador, quien se forma con los jóvenes. Los principios de acción ética-política se construyen en el diálogo equitativo, concientizador, crítico y comprometido con la realidad. En su praxis, se ha llegado a privilegiar demasiado el paradigma marxista para el análisis de la realidad – que sin duda tiene su aporte, pero parcial. Es una corriente compatible con las expresiones más abiertas de la ética del discurso y con el reismo liberador.

Al abordar la pedagogía ignaciana hay que distinguir entre su expresión más difundida, la del llamado «paradigma pedagógico ignaciano»²⁵⁰, que es una versión didácticamente bien presentada de la propuesta contenida en los ejercicios de Ignacio de Loyola, pero a mi juicio excesivamente simplificada, y que por ello pierde parte de la profundidad filosófica del planteamiento del místico renacentista. Los estudios sobre la pedagogía ignaciana que aquí hemos citado (González Faus, Chércoles, Ellacuría, Martínez y López), en cambio, exploran con hondura la aproximación pedagógica de la espiritualidad ignaciana, permiten dialogar con ella desde una filosofía radical, rigurosa y actual como la de Xavier Zubiri, y sintetizar una propuesta pedagógica de formación ética ignaciana como la expuesta al inicio de este apartado. La riqueza de una propuesta así es, según mi intelección, su coherencia con un planteamiento filosófico que estudia los hechos «primeros» de la acción humana y desde ellos pretende orientarla, al tiempo que desde ella se puede proponer una «formación ética» pertinente, que responda a la raíz de las situaciones problemáticas que hoy enfrenta la juventud urbana del estrato medio alto en México: a) la deshumanización que implica cerrar gravemente las posibilidades de vida de la mayoría de sus congéneres, por no aprehenderlos en el mismo plano de realidad que

²⁵⁰ Vid. Andrea Cecilia Ramal *et. al.*, *Op. cit.*

a sí mismos; b) el vivir nociones de humanidad que nos alienan de la responsabilidad por nuestra acción social libre y ecológicamente viable; c) la falta de plenitud individual, social e histórica al entregarnos a realidades no fundamentales. Entre sus desventajas están el trabajo que implica interpretar sus expresiones cristianas para abrirlas a los jóvenes no cristianos o no teístas; y la necesidad de realizar diálogos que complementen la formación inicial de los ejercicios espirituales o las prácticas formativas inspiradas en ellos, para evitar un subjetivismo en la formación propuesta.

En el Cuadro 7, a continuación, se presenta una síntesis comparativa de las pedagogías que hemos tratado, con sus aportes y críticas.

Cuadro 7
Síntesis comparativa de pedagogías de formación ética, aportes y críticas

<i>Pedagogía</i>	<i>Aporte</i>	<i>Crítica</i>
Falsa neutralidad	Pretensión de no manipular al formando	Ingenuidad o hipocresía al pretender no influir socialmente al formando
Voluntarismo	Apuesta al fortalecimiento de la voluntad	Se funda en principios morales pretendidamente inmutables
Clarificación de valores	Asume el condicionamiento socio-histórico de los valores	Renuncia a la fundamentación de la acción
Desarrollo humano	Parte de la capacidad personal para resolver la vida	Puede exacerbar el individualismo
Desarrollo del juicio moral	Pretensión de universalidad procedimental desde el respeto y la equidad	Racionalismo occidental, poco contextualizada, necesario enriquecer con aportes emotivos, actitudinales y sociales
Educación liberadora	Parte de la realidad personal y comunitaria, para que los formandos construyan sus problemas y propongan sus soluciones	Ha llegado a privilegiar demasiado el paradigma marxista para el análisis de la realidad
Pedagogía ignaciana	Coherente con la «ética primera» zubiriana, pertinente para responder a la raíz de problemas éticos	Necesidad de interpretar sus expresiones cristianas para los no cristianos y no teístas. Necesidad de diálogo para trascender subjetivismos

Fuente: El autor

En el cuadro puede observarse sintéticamente lo argumentado en los párrafos anteriores. A diferencia de los primeros tres acercamientos pedagógicos que se presentan, el desarrollo humano, el desarrollo del juicio moral, la educación liberadora y la pedagogía ignaciana sí son aproximaciones dialogables con la aproximación filosófica zubiriana, que con radicalidad y rigor aporta hechos relevantísimos para la orientación de la acción humana, y en el caso que nos ocupa, la de los jóvenes mexicanos urbanos del estrato medio alto. Hemos mostrado cómo una propuesta ignaciana de formación ética puede responder con profundidad a las situaciones de desigualdad, alienación, falta de plenitud y desfondamiento que actualmente enfrenta la juventud mexicana. Aunque este trabajo deja pendiente un diálogo de mutuo enriquecimiento entre las pedagogías que hemos encontrado compatibles con ella (desarrollo humano, desarrollo del juicio moral, educación liberadora), ha encontrado razones para esperar que una formación ética planteada ignacianamente pueda contribuir, lenta y germinalmente, a la transformación de los problemas sociales enfrentados por los jóvenes, de la desigualdad a la igualdad, – y porqué no, a la fraternidad –; de la «anomia» a la vitalidad social; del individualismo, el pragmatismo y la des-ciudadanización al equilibrio entre el amor al otro y a uno mismo, al pensamiento sopesado y a la asunción de la socialidad humana; y de la violencia simbólica a la construcción concertada y colaborativa del espacio social.

(in) Conclusiones

Al inicio de este trabajo me propuse construir las bases para una propuesta pedagógica de solidez epistemológica, antropológica y ética para la formación ética con jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto. Partía de mi propio proceso de formación ética, desencadenado por la aprehensión primordial de realidades que trastocaron mi mundo y mi campo (el levantamiento del EZLN, la acción de los jesuitas), transitado por las distintas versiones sobre ellas, mi simple aprehensión y la reorganización de mi campo, hasta esbozar la posibilidad de reconfigurar mi vida apoyado en la espiritualidad ignaciana, y estarla «probando» y «comprendiendo», hasta el momento, primordialmente en mi formación como estudiante de la Compañía de Jesús. Quería pensar la formación de los jóvenes del estrato medio/alto que habitan las ciudades de México porque es con ellos que he convivido principalmente en mi «praxis de formación ética» durante los últimos años, como “promotor y acompañante” de grupos de jóvenes de la Comunidad de Vida Cristiana, en la ciudad de Guadalajara. Me proponía aprovechar la filosofía de Xavier Zubiri, cuyo rigor y radicalidad había sopesado durante los últimos tres años en el Departamento de Filosofía y Humanidades del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente), para pensar una formación «tal» y «trascendental». También quería recuperar el aporte pedagógico de la espiritualidad ignaciana – cuya vivencia, iniciada hace doce años e intensificada hace seis, me ha reconfigurado radicalmente, en una apertura progresiva «en» la realidad, según voy «probando» personalmente y con los que van acompañando en este proceso – para organizar una formación como la que me interesaba.

Me orientaban dos preguntas iniciales:

1. ¿Qué aportan la filosofía de la inteligencia, la antropología y la filosofía de la religión de Xavier Zubiri para pensar radical, rigurosa y críticamente la formación ética con jóvenes mexicanos del estrato medio/alto?

2. ¿Hay en la espiritualidad ignaciana una pedagogía pertinente y coherente para el diseño y la práctica de la formación ética realizada con estos jóvenes?

Transité de mis aprehensiones primordiales hacia una intelección en el campo de la investigación sociológica, filosófica y educacional, realizando: una síntesis de las situaciones problemáticas en que los jóvenes en cuestión participan; y un análisis de los discursos educativos, argumentos filosóficos, opciones éticas y aproximaciones pedagógicas de la formación ética en México. Inteligí una realidad de grave desigualdad, anomia social, individualismo pragmático y a-ciudadano y violencia simbólica que amenazan e incluso imposibilitan la construcción de proyectos de vida digna para la mayoría de los mexicanos; en un horizonte moderno filosóficamente desfondado, en la que concurren discursos educativos, corrientes de pensamiento ético y pedagogías de formación moral disímiles, parciales y de problemático sustento teórico y aplicación práctica. Desde esta intelección, volví a mi aprehensión primordial, y, en tensión entre ellas y el «campo» sociológico, filosófico y pedagógico re-actualizado, afirmé que la filosofía de Xavier Zubiri aportaba un pensamiento riguroso, radical y crítico para pensar la formación ética, y que en la espiritualidad ignaciana había una propuesta pedagógica coherente y pertinente para esta formación, con jóvenes mexicanos y urbanos del estrato medio/alto.

Intenté razonar estas afirmaciones como esbozos de posibilidades, apoyado en la filosofía zubiriana. Me esforcé por comprender y aplicar su filosofía de la inteligencia, su antropología, su filosofía de la religión y las éticas que se han construido a partir de su pensamiento en las realidades que me ha interesado pensar, y a partir de ellas construí una propuesta para pensar la formación ética. En el Cuadro 8 aparece una brevísima síntesis de los hallazgos de esta empresa intelectual, que se comentan más ampliamente en el capítulo anterior, y cuyo proceso se reporta con detalle en los capítulos 3, 4 y 5. Estudié la espiritualidad inaugurada por Ignacio de Loyola, en su texto fundacional, los *Ejercicios Espirituales*, y a partir del trabajo de quienes la han pensado, especialmente, desde el aporte filosófico de X. Zubiri. Encontré que el aporte de este pensador vasco del siglo XX puede ayudar a comprender la propuesta

espiritual ignaciana de un modo que aprovecha los avances de la filosofía y la ciencia de los casi cinco siglos que median entre la publicación de los *Ejercicios* y el presente, hasta construir a partir de ella la base de una pedagogía de formación ética filosóficamente radical y rigurosa, y educacionalmente pertinente y coherente para la formación de jóvenes mexicanos urbanos y del estrato medio/alto – cuya síntesis presento en el Cuadro 9.

Cuadro 8
Síntesis de una formación ética pensada a partir del pensamiento de Xavier Zubiri

Una formación: 1. En la búsqueda del fundamento del hacerse persona (individual, social, histórica) en la acción, con la realidad «tal» y «trascendental» de las cosas y las personas, en construcción del nosotros y el yo. Es la búsqueda de aquello que muestre intelectivamente ser fundamento de mi vida, para entregar la vida a su realidad trascendente en todo. 2. En la búsqueda de «realidad en profundidad» mediante en el «esbozo» y la «probación» de realidades que nos lleven a configurarnos personalmente, a «saber», en un proceso que parte de nuestras «aprehensiones primordiales» de lo otro que nos afecta con su fuerza y nos hace quedar «absortos» y abiertos a su intelección ulterior. Esta intelección pasa también por el distanciamiento y la afirmación respecto a nuestro «campo de aprehensión» y el discernimiento del horizonte en el que aprehendemos la realidad que nos da y nos quita la razón. 3. De «vivientes» (relativamente independientes del medio), «animales de realidades» (con inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente), «sistemas psico-orgánicos», para autopoerse personalmente (individualmente, socialmente, históricamente) en la opción y justificación por una «forma plenaria humana» viable, «responsable» de la propia «felicidad» personal. 4. En la intelección de la circularidad interventiva y sistémica de los otros en mí y de mí en ellos, y por lo tanto intelección de ellos y sus acciones en el mismo plano de realidad que yo, así como de las consecuencias de mis acciones en ellos y viceversa, según la «regla de oro» de muchas religiones y culturas: 'no querer para ellos lo que no quiero para mí mismo' o, dicho positivamente, 'quererlos a ellos como a mí mismo'. 5. En la construcción de las obligaciones éticas que se derivan del anterior «principio de universalización», aprovechando lo mejor de la moral vigente en nuestro contexto pero trascendiéndola con libertad, en asunción de lo posible aunque riesgoso de recrear la realidad.
--

Fuente: El autor

Así intenté mostrarlo en el capítulo anterior, al dialogar desde mi síntesis del aporte filosófico zubiriano y mi propuesta pedagógica ignaciana interpretada desde él, con la realidad de los jóvenes estudiada en el capítulo 2, y con los discursos educativos, corrientes filosóficas en debate y aproximaciones pedagógicas asociadas a la formación ética y dominantes en México. Al hacerlo, encontré que:

- a. En la raíz de las problemáticas sociales en las que participa la juventud mexicana – grave desigualdad en la distribución de capital, anomia e informalización social, individualismo, pragmatismo y ciudadanía precaria, violencia simbólica de los privilegiados a los desfavorecidos – encontré: a) la frustración de la realización humana de quienes ven cerradas sus posibilidades de vida y de quienes se las cierran al no aprehenderlos como iguales; b) las nociones de humanidad que nos alejan de hacernos responsables por nuestra acción social libre y ecológicamente viable; c) el alejamiento de nuestra plenitud individual, social e histórica por vivir entregados a realidades no fundamentales, que nos llevan a relativizar y a maltratar a los otros y a nosotros mismos.
- b. Por la relevancia, gravedad y radicalidad de los problemas expuestos, quienes pretendamos contribuir a la formación ética de los jóvenes mexicanos, habremos de contribuir a la apertura de sus posibilidades de vivir o revivir su búsqueda y hallazgo de realidades que muestren intelectivamente ser fundamento de lo real a las que entregar la vida – que de todas formas, a algo se entrega; a su autoposesión personal relativamente independiente del medio, con inteligencia sentiente, sentimiento afectante, voluntad tendente y unidad psico-orgánica; en búsqueda de la realidad en profundidad en las personas y las cosas, en el esbozo, la probación y el saber personal que parte de sus aprehensiones primordiales de realidad, y pasa por su entrevista del horizonte en el que aprehendemos la realidad que nos da y nos quita la razón.

Cuadro 9
Síntesis de la pedagogía espiritual propuesta por Ignacio de Loyola

1. Un principio y propósito, que es la «plena realización» personal del ejercitante en el mundo mediante el esbozo, la proyección y la probación de su querer personal más real, lo que implica la opción, entre sus tendencias, por las que lo llevan a realizarse individual, social e históricamente, en religación al fundamento de lo real, y la asunción abnegada de las que no, a fin de ir encontrando su plena humanidad psico-orgánica, inteligente, sentiente y libre.
2. Un perfil de ejercitante, que es una persona que quiera decidir la vida en todas sus consecuencias, en una búsqueda profunda de fundamento mediante la construcción de una pedagogía personal para leer las huellas de su proceso de búsqueda y encuentro.
3. Una didáctica encaminada a la ejercitación de la persona en su unidad psico-orgánica, inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente (anotaciones, adiciones, notas, modos de oración).
4. Una propuesta dialogable con todo aquel que quiera realizarse en búsqueda de su fundamento en la realidad (no sólo del modo cristiano o teísta), a partir de la intelección radical y rigurosa de hechos como:
 - c. La comprensión de nuestra gratuita posibilidad de optar entre lo que nos plenifica y lo que no (principio y fundamento); nuestra capacidad de distinguir entre lo uno y lo otro, y sopesar si estamos siendo lo que queremos ser, o cómo nos sentiríamos siendo de otro modo (reglas de discernimiento).
 - d. La intelección sentiente de la dolorosa pérdida de libertad y realización personal que nuestra acción maléfica, maliciosa, maligna o mala infringe en nosotros mismos y en los demás; y las posibilidades gratuitas que la realidad ofrece para irnos haciendo libres y realizando (primera semana).
 - e. El probación (saboreo, sopeso) del aporte histórico de Jesús de Nazareth y de otros humanos, con tradiciones religiosas y filosóficas consistentes con: una vivencia y oferta de la «regla de oro» (segunda semana); una apertura a las posibilidades de realización personal que la realidad ofrece, más allá del dolor y el sinsentido que se experimenta al abnegar compasivamente las posibilidades que la misma realidad excluye (tercera y cuarta semanas).
 - f. La apertura de la posibilidad de desenmascarar intelectivamente: nuestra sobrevaloración de ciertos bienes, que nos lleva a un vano honor y una soberbia que nos deshumanizan (dos banderas), así como los autoengaños que nos quitan libertad (tres binarios).
 - g. La capacitación del ejercitante para apropiarse de un modo personal de ser realidad que equilibre el amor a los otros y a sí mismo (elección); abnegarse y compadecerse con los dolientes y quebrantados del mundo (tercera semana); encontrar sentido en la entrega a la realización del «nosotros», en la realidad que se le dona incondicionalmente (cuarta semana).

Fuente: El autor.

- c. Habremos también, quienes pretendamos formarnos éticamente con los jóvenes, abriremos desde nuestras intelecciones éticas «primeras», al aporte de diversas corrientes de pensamiento cuyo análisis radical y riguroso de hechos pueda contribuir a orientar nuestra acción, a construir marcos racionales para fundamentar nuestro quehacer, y a configurar modos individuales, sociales e históricos de enfrentar la realidad.
- d. Y habremos de construir propuestas de formación ética coherentes con los más profundos y estrictos modos de pensar la formación ética con jóvenes, y pertinentes para que quien quiera decidir su vida con todas sus consecuencias en una búsqueda profunda de fundamento mediante una pedagogía personal para leer las huellas de su proceso de búsqueda y encuentro, pueda esbozar, proyectar, probar y comprender su querer personal más real, y optar por las tendencias que lo llevan a realizarse y abnegar las que no, a fin de ir siendo humanamente pleno. Lo anterior implica una didáctica encaminada al desarrollo psico-orgánico, de la inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente de la persona. Y la apertura pedagógica a todo el que quiera realizarse en búsqueda de fundamento, más allá y más acá del cristianismo y el teísmo, a partir de la intelección de: nuestra gratuita libertad y posibilidad de discernir entre lo que nos plenifica y lo que no; la dolorosa pérdida de ella, las consecuencias de su pérdida en los demás y en nosotros mismos, y la posibilidad de recuperarla; la posibilidad de vivir y ofrecer a otros la vivencia de la «regla de oro»; el desenmascaramiento de la sobrevaloración de bienes y autoengaños que nos deshumanizan. De tal modo que los jóvenes y nosotros podamos apropiarnos de modos personales de ser realidad que equilibren el amor propio y el amor a los demás, y promuevan nuestra compasión abnegada con los dolientes y quebrantados de este mundo, y el nuestro hallazgo de sentido en la realización del «nosotros», en la realidad que se nos dona incondicionalmente.

Apertura de un diálogo pedagógico para la formación ética con jóvenes mexicanos del estrato medio/alto

Las anteriores consideraciones, pensadas con el apoyo de la filosofía de la inteligencia, la antropología y la filosofía de la religión de Xavier Zubiri, y planteadas pedagógicamente desde el camino propuesto por Ignacio de Loyola en sus Ejercicios, y puestos a dialogar con la filosofía zubiriana, responden a nuestras preguntas iniciales respecto al aporte filosófico de Zubiri para pensar radical, rigurosa y críticamente la formación ética con jóvenes mexicanos del estrato medio/alto, y pedagógico de De Loyola para el diseño y la práctica coherente y pertinente de la formación que aquí hemos estudiado.

Una propuesta de «formación ética» así pensada, puede ser pertinente en tanto que que responda a la raíz de las situaciones problemáticas que hoy enfrenta la juventud urbana del estrato medio alto en México: a) la deshumanización que implica cerrar gravemente las posibilidades de vida de la mayoría de sus congéneres, por no aprehenderlos en el mismo plano de realidad que a sí mismos; b) el vivir nociones de humanidad que nos alienan de la responsabilidad por nuestra acción social libre y ecológicamente viable; c) la falta de plenitud individual, social e histórica al entregarnos a realidades no fundamentales.

Los anteriores problemas, asumidos como retos educativos, desafían a quienes pretendemos formarnos éticamente con éstos jóvenes a intentar promover: 1) el cuestionamiento de las realidades no fundamentales a las que se entrega la vida, y la búsqueda individual, social e histórica del fundamento último, posibilitante e impelente que se nos dona en la realidad; 2) la aprehensión de sus congéneres en un plano de realidad equitativo; 3) la intelección de la humanidad como responsable de su acción social libre y sustentable planetariamente. En este trabajo se han encontrado razones para esperar que una formación ética así planteada pueda contribuir, según las posibilidades y tiempos humanos, a la transformación de los

problemas sociales enfrentados por los jóvenes, de la desigualdad a la igualdad, – y porqué no, a la fraternidad –; de la «anomia» a la vitalidad social; del individualismo, el pragmatismo y la des-ciudadanización al equilibrio entre el amor al otro y a uno mismo, al pensamiento sopesado y a la asunción de la socialidad humana; y de la violencia simbólica a la construcción concertada y colaborativa del espacio social.

El anterior esbozo de fines educativos, sustentados filosóficamente en la propuesta zubiriana, y para cuya consecución se plantea el camino pedagógico propuesto en la espiritualidad ignaciana – cuyo propósito, va ‘más allá’ y ‘más acá’ de los fines aquí destacados para los jóvenes en cuestión – parecen ser trascendentes a las necesidades de formación de los jóvenes mexicanos del estrato medio/alto; su proposición se antoja posible a un universo más amplio que el estrato juvenil en cuestión. La amplitud de estos fines denota la necesidad de seguir profundizando en la exploración – y eventual descripción y explicación – de las situaciones problemáticas que enfrenta la población joven a la que aquí se ha hecho referencia, a fin de caracterizar más específicamente sus necesidades y posibilidades particulares de formación ética.

Tal profundización, junto con el consecuente ejercicio de planteamiento pedagógico para la formación de los jóvenes cuya realidad puede ser más hondamente inteligida, de abordarse rigurosamente, podría ser tema de un trabajo de envergadura no menor al que se aquí presenta. El esfuerzo que concluye en estas páginas, dados los recursos y condiciones con que he contado para el ejercicio intelectual que aquí comunico, ha llegado hasta las finalidades educativas presentadas arriba, partiendo de las situaciones problemáticas analizadas a partir del un esbozo de construcción sociológica, y pensándolas con el apoyo de la antropología zubiriana y la propuesta ética que a partir de ella puede construirse. Su grado de radicalidad y rigor filosófico satisfacen la pretensión del autor, quien considera que ellas corresponden a sus actuales e inconclusas posibilidades humanas (individuales, sociales, históricas), juicio que somete al criterio del lector.

La contribución filosófica y pedagógica realizada hasta aquí queda, así, abierta para su discusión y enriquecimiento con el aporte de otras aproximaciones profundas y estrictas respecto a los problemas asociados a la formación ética juvenil. Se ofrece para su diálogo pedagógico (diseño, puesta en práctica, evaluación de propuestas), didáctico (diseño, evaluación de programas, métodos, materiales) y organizativo (planeación, organización, asignación de recursos y evaluación de instancias e instituciones educativas), orientado a contribuir con la búsqueda de fundamento para la acción esbozada, proyectada, probada y comprendida de los jóvenes del estrato medio/alto. Queda la tarea de debatirla filosóficamente, y la de dialogarla con las organizaciones educativas privadas y públicas, el gobierno, las iglesias, los medios de comunicación y otras instancias interesadas en la formación ética, para proponerles la construcción de un sustento radical y riguroso, y un camino coherente y pertinente para la formación de los jóvenes que con base en su privilegiada acumulación de capital económico, político y simbólico dominan el espacio social mexicano.

Tenemos también el pendiente de revisar filosófica, pedagógica, didáctica y organizativamente las «praxis de formación ética» que desde nuestras instancias de formación cristiana, instituciones educativas y centros de acción social ofrecemos a estos y muy diversos jóvenes – hablo en primera persona del plural, puesto que realizo mi praxis de formación ética en el cuerpo apostólico de la Compañía de Jesús. Y nos toca, además, profundizar en nuestra búsqueda personal (individual, social, histórica) de fundamento, en el esbozo, proyección, probación y comprensión de nuestras acciones de entrega a Él, en todas las cosas y particularmente en los demás, a quienes podemos de amar, realmente, como a nosotros mismos.²⁵¹

²⁵¹ Escribo Dios, con mayúscula, como creyente. En el capítulo 5, y en el Anexo V, abordé filosóficamente, de modo dialogable con no-creyente, o creyentes de fe distinta a la mía, el problema de la búsqueda humana de fundamento. Cf. Nota a pie de página núm. 11.

Referencias bibliográficas y electrónicas

ANUIES (2008). La Anuies es... En *ANUIES*. Recuperado el 14 de febrero de 2008 de http://www.anuies.mx/la_anuies/que_es/laanuies.php.

_____ (2008). La educación superior en el siglo XXI. Propuestas de desarrollo En *ANUIES*. Recuperado el 14 de febrero de 2008 de http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/index.html (vi:

Bañón, J. (1993). Reidad y campo en Zubiri. En *Revista Agustiniana* (núm. 103), pp. 233-265.

Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica.

Bernstein, B. (1997). Conocimiento oficial e identidades pedagógicas. En Goikoetxea, J.J. y García, J. (coords.), *Ensayos de Pedagogía Crítica*. Madrid, España: Editorial Popular.

Bourdieu, P. (1967). *Los Estudiantes y la Cultura*. Barcelona, España: Editorial Labor.

_____ (1986). La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. En Leonardo, P. (edit.), *La Nueva Sociología de la Educación*. México, México: Consejo Nacional de Fomento Educativo.;

Bourdieu, P., Chamboredon, J.C., y Passeron, J.C. (1983). *El oficio de sociólogo*. México, México: Siglo XXI.

Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

- _____ (2007). La lógica de los campos. En *Pierre_bourdieuBlog*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2007 de <http://pierre-bourdieutextos.blogspot.com/2006/07/la-lgica-de-los-camposentrevista.html>.
- Ceceña, A.E., Zaragoza, J., Equipo Chiapas (2008) Cronología del Conflicto, 1º enero - 1º diciembre de 1994. En *EZLN*. Recuperado el 24 de junio de 2008 de <http://www.ezln.org/revistachiapas/No1/ch1cecena-zaragoza.htm>.
- CEI / ITAICI (2008). La fuerza de la metodología de los Ejercicios Espirituales. En Serra, J.L. (comp.), *Ejercicios José Luis Serra* [CD-ROM]. Guadalajara, México: Centro Ignaciano de Espiritualidad.
- Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud (2008). *Ley del Instituto Mexicano de la Juventud*. México, México: Instituto Mexicano de la Juventud. Recuperado el 14 de febrero de 2008 de <http://www.imjuventud.gob.mx/>.
- Cervantes, C. (2006). Al cierre del sexenio: fortalecimiento estructural de los medios electrónicos en contextos de desigualdad e inequidad. En Vergara, J. (coord.), *Análisis plural. Cambio radical o conflicto social* (2º semestre de 2006, año 21, núm. 2), pp. 101-113.
- Chércoles, A.M. (1994). La afectividad y los deseos en los ejercicios espirituales. Barcelona: Cristianisme i Justícia / EIDES.
- Collignon, M.M. (2006). Placer, orden, trascendencia y amor. Construcciones reflexivas en torno a la sexualidad y el SIDA. Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales). Guadalajara, México, Universidad de Guadalajara.
- Comandancia General del EZLN (2008). Declaración de la Selva Lacandona. En *EZLN*. Recuperado el 24 de junio de 2008 de <http://www.ezln.org/documentos/1994/199312xx.es.htm>.
- Confederación Patronal de la República Mexicana (2008). Nosotros. En *Confederación Patronal de la República Mexicana*. Recuperado el 14 de

febrero de 2008 de <http://www.coparmex.org.mx/nuevosito/php/nosotrosInfo.php?idDoc=58>.

Consejo Coordinador Empresarial (2008). Conózcenos. En *Consejo Coordinador Empresarial*. Recuperado el 14 de febrero de 2008 de <http://www.cce.org.mx/lcce/CCEconózcenos.aspx>.

Corominas, J. (2008). Ética primera. Aportación de X. Zubiri al debate ético contemporáneo. Tesis doctoral. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. Doctorado en Filosofía Iberoamericana. San Salvador, El Salvador. 1999. Recuperado el 12 de mayo de 2008 de <http://www.uca.edu.sv/facultad/chn/c1170/jcind.html>.

Cortina, A. (2007). La educación del hombre y del ciudadano. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Educación y democracia (núm. 7,1). Recuperado el 21 de febrero de 2007 de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie07a02.htm>.

Corvalán, J. (2001). *Las transformaciones educativas recientes y los cambios de la política social en Chile y América Latina. Hipótesis sobre los discursos dominantes*. Santiago, Chile: CIDE.

Curia General de la Compañía de Jesús (1995). Fórmulas del Instituto de la Compañía de Jesús. En *Constituciones de la Compañía de Jesús y Normas Complementarias*. Roma, Italia: Curia General de la Compañía de Jesús, pp. 27-32.

CVX. (2008). Nuestro carisma CVX. En CVX Chile. Recuperado el 28 de abril de 2008 de <http://www.cvx-clc.net/Documents/Charismsp.doc>.

Dávalos, J. (s.f.). La realidad del mal. Aborde filosófico-teológico. Manuscrito.

Ellacuría, I. (1978). Ética fundamental. San Salvador. Manuscrito.

_____ (1985). Función liberadora de la filosofía. En *Estudios Centroamericanos*, núm. 435-436, pp. 45-64.

- Ferraz, A. (1988). *Zubiri: el realismo radical*. Madrid, España: Cincel.
- García, L.M. (1992). *Las afecciones desordenadas, infujo del subconsciente en la vida espiritual*, Colección Manresa, Mensajero-Sal térrea, España.
- García Canclini, N. (2007). La modernidad en duda. En José Antonio Pérez Islas (coord.), *Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005*, (tomo 1, pp. 59-73). México, México: Instituto Mexicano de la Juventud.
- García Canclini, N., Reguillo, R., Pérez Islas, J.A., Valenzuela, J.M., y Monsivais, A. (2007). Planteamiento conceptual de la Encuesta Nacional de Juventud 2005. La condición juvenil. En *Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005*, México, México: Instituto Mexicano de la Juventud, pp. 13-23
- Garza, H. (2007). Notas del curso Filosofía de la Sociedad. Tlaquepaque: ITESO. Manuscrito.
- González, A. (1987). El hombre en el horizonte de la praxis, En *Estudios Centroamericanos*, núm. 435-436, pp. 45-64.
- _____ (1993). El significado filosófico de la teología de la liberación. En *Miscelánea Comillas* (núm. 51), pp. 57-87.
- _____ (1994). *Introducción a la práctica de la filosofía*. San Salvador, El Salvador: UCA Editores.
- _____ (1995). Dios y la realidad del mal. En *Del sentido de la realidad. Estudios sobre la filosofía de Zubiri*. Madrid: Editorial Trota / Fundación Xavier Zubiri, pp. 175-219.
- _____ (1997) Fundamentos filosóficos de una civilización de la pobreza. En *Estudios Centroamericanos* (núm. 583). Recuperado el 21 de febrero de

2007 de http://di.uca.edu.sv/publica/ued/eca-proceso/ecas_anter/eca/583art3.html.

González, J.E. (2002). *El taller de conversión de los ejercicios*. México, México: Universidad Iberoamericana.

González, J.I. (1990) *La experiencia espiritual de los ejercicios de San Ignacio*. Santander, España: Sal Terrae.

Gracia, D. (1988). *Fundamentos de Bioética*. Madrid, España: Eudema.

Grange, B. de la y Rico, M. (2008). El reportaje de investigación en conflictos armados y procesos de paz. En *Medios para la paz*. Recuperado el 24 de junio de 2008 de <http://www.mediosparalapaz.org/index.php?idcategoria=1476>.

Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario/ Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (2007). Modelo educativo, IMDEC / ITESO. Tlaquepaque. Manuscrito;

Knitter, Paul F. (2008). Diálogo interreligioso con la religión del mercado. Prólogo al volumen IVº de la serie «Por los muchos caminos de Dios». En *Servicios Koinonía. Logos. Textos cortos varios*. Recuperado el 25 de abril de 2008, de <http://www.servicioskoinonia.org/logos/articulo.php?>.

Latapí, P. (1999). *La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*. México: UNAM / CESU / Plaza y Valdés editores.

López Calva, M. (2001). *Educación la libertad. Más allá de la ecuación en valores*, México, México: Trillas.

López, R. (1999). Para vivir humanamente. Ejercicios espirituales como esbozo de realización humana. Licenciatura en Filosofía con Especialización en Ciencias Sociales. Guadalajara, México: Instituto Libre de Filosofía y Ciencias, A.C.

- Loyola, S.I. de (2004). *Ejercicios espirituales*. México, México: Obra Nacional de la Buena Prensa.
- Loyola, S.I. (2008) Ejercicios espirituales. En *Vidasejemplares.org*. Recuperado el 12 de octubre de 2008 de <http://www.vidasejemplares.org/sanignaciodeloyola/espalejeesp.htm>.
- Manzano, J. (2006), *Miniléxico. Términos escolásticos de referencia*. Guadalajara, México: Universidad Iberoamericana.
- Martínez, D. (2007). En camino hacia la pedagogía de los Ejercicios de San Ignacio de Loyola. Tlaquepaque, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Departamento de Filosofía y Humanidades, Doctorado en Filosofía de la Educación.
- Mendoza, G. (2005). El poder empresarial. En *Xipe totek*. (vol. 14, núm. 4), pp. 358-382.
- Monsiváis, A. (2007). Normas y valores entre los jóvenes mexicanos. En Pérez, J.A. (coord.), *Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005*. México, México: Instituto Mexicano de la Juventud. Tomo I.
- Montserrat, J. (1987). *Epistemología evolutiva y teoría de la ciencia*. Madrid, España: Universidad Pontificia Comillas.
- Núñez, C. (1996). *Educación para transformar, transformar para educar*. Guadalajara: IMDEC.
- Oliveros, R. (2008). Historia breve de la teología de la liberación (1962-1990). En: *Servicios Koinonía*. Recuperado el 19 de junio de 2008 de <http://www.servicioskoinonia.org/relat/300.htm>.

- Orlansky, D. (2008). El concepto de “desarrollo” y las reformas estatales: visiones de los noventa. En Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Recuperado el 14 de febrero de 2008 de <http://www.iigg.fsoc.uba.ar/sepure/Publicaciones>.
- Panteón Rococó. (2002) La carencia. En *Compañeros musicales* [CD]. México, México: BMG Entertainment México.
- Papacchini, A. (2008). Filosofía y derechos humanos. En *Universidad del Valle*. Recuperado el 9 de mayo de 2007, de http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=lang_es&id=2u3rF1KKjhYC&oi=fnd&pg=PA5&dq=utilitarismo&ots=stdvMmGLZ3&sig=7_Lu3GbHambwPbQNSkewPJhGr24#PPA8,M1.
- Pérez, J. (2005). Principio y fundamento. En *Cursos José Luis Serra* [CD-ROM]. Guadalajara, México: Centro Ignaciano de Espiritualidad.
- Pérez, J.A. (coord.) (2007) *Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005*. México, México: Instituto Mexicano de la Juventud. Tomos I y II.
- Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús (2005). *Plan de Formación de la Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús*. México, México: Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús.
- Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús (2001). *Plan Estratégico 2001-2010*. México, México: Obra Nacional de la Buena Prensa.
- Ramal, A. (2002). *Educación para transformar. Paradigma pedagógico ignaciano*. Sao Paulo, Brasil: Ediciones Loyola.
- Reguillo, R. (2000). Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda para la discusión. En Medina, G. (comp.), *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. México, México: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos. pp.19-43.

- Rodríguez, E.F. (2007). Las metrópolis en México. El desencanto de la juventud. En Pérez, J.A. (coord.) *Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005*. México, México: Instituto Mexicano de la Juventud. Tomo II.
- Rodríguez, P.G. (2007). El caos y el orden. Meditación en torno a la anomia social y la formación democrática. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. (vol. XXXVII, núms. 1 y 2), pp. 11-48.
- Rodríguez, S. (1978). Canción del elegido. En *Cuando digo futuro* [CD]. La Habana, Cuba.
- Salvat, P. (s.f.) ¿Contextualismo moral o ética postconvencional. Manuscrito.
- Samour. Postmodernidad y filosofía de la liberación. En: *A Parte Rei 54*. Recuperado el 12 de junio de 2008, de <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/~cmunoz11/samour54.pdf>.
- Saramago (s.f.). El factor Dios. Manuscrito.
- Secretaría de Educación Pública (2002). *Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Primaria. 5º y 6º semestres*. México, México: Secretaría de Educación Pública.
- Serrano, A. (1984). *Filosofía y crisis*. Managua, Nicaragua: Editorial Nueva Nicaragua.
- Serrano, R. (2008). Comunitarismo: Un pensamiento político posmoderno. En: *Acepresa*. Recuperado el 12 de junio de 2008, de <http://www.acepresa.com/articulos/1995/mar/22/comunitarismo-unpensamiento-politico-posmoderno>.

- _____. (2008). MacIntyre entre la Ilustración, Nietzsche y la Tradición. Tres versiones rivales de la ética. En: *Acepresa*. <http://www.acepresa.com/articulos/1993/mar/31/tres-versiones-rivales-de-la-etica/> (vi: 12 de junio de 2008).
- Televisa (2008). Nuestra empresa. Visión. En *Televisa*. Recuperado el 14 de febrero de 2008 de <http://www.televisa.com/>.
- TV Azteca (2008). Cultura corporativa. Misión y Visión. En *TV Azteca*. Recuperado el 14 de febrero de 2008 de <http://www.tvazteca.com/corporativo/cultura/vision.shtml>
- Vargas, O. *Propuesta teórico metodológica para el análisis de la realidad*. Guadalajara, México: IMDEC. Manuscrito.
- Villoro, L. (1995). "Filosofía para un fin de época", en *Sociedad, ciencia y cultura*. México, México: Cal y Arena.
- Wallerstein, I. El legado de la sociología, la promesa de la ciencia social. En Roberto Briceño y Heinz Sonntag (eds.), *El legado de la sociología, la promesa de la ciencia social*, (pp. 14-24). Caracas, Venezuela: Nueva Sociedad / URCCH / UNESCO / CENDES
- Zubiri, X. (1982). *Inteligencia sentiente. Inteligencia y logos*. Madrid, España: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones.
- _____. (1983). *Inteligencia sentiente. Inteligencia y razón*. Madrid, España: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones.
- _____. (1984). *Inteligencia sentiente. Inteligencia y realidad*. Madrid, Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones.
- _____. (1984b). *El hombre y Dios*. Madrid, España: Alianza Editorial - Sociedad de Estudios y Publicaciones.

_____. (1986) *Sobre el hombre*. Madrid, España: Alianza Editorial.

_____. (1993). *Sobre el sentimiento y la volición*. Madrid, España:
Alianza Editorial / Fundación Xavier Zubiri.

_____. (1996). *Sobre el problema de la filosofía*. Madrid, España:
Fundación Xavier Zubiri.

Índice analítico

CONTENIDO	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO 1	
LA REALIDAD QUE ME HA ESTADO «FORMANDO ÉTICAMENTE»	6
I. MI «FORMACIÓN ÉTICA»	7
II. MI «PRAXIS DE FORMACIÓN ÉTICA»	15
III. LAS PREGUNTAS ORIENTADORAS DE ESTE TRABAJO	19
CAPÍTULO 2	
EL ESTADO DE LA FORMACIÓN ÉTICA CON JÓVENES MEXICANOS URBANOS DEL ESTRATO MEDIO/ALTO	22
I. LA JUVENTUD MEXICANA URBANA Y DEL ESTRATO MEDIO/ALTO: PROBLEMÁTICAS SOCIALES ASOCIADAS A SU «FORMACIÓN ÉTICA»	24
A. Una grave desigualdad socioeconómica	288
B. Una «anomia social»: informalidad, ilegalidad e ilegitimidad	299
C. Un individualismo pragmático, a-crítico y no ciudadano	30
D. Una «violencia simbólica» legitimada y selectiva	30
II. DISCURSOS EDUCATIVOS, CORRIENTES FILOSÓFICAS Y PROPUESTAS PEDAGÓGICAS DE FORMACIÓN ÉTICA EN MÉXICO	34
A. Discursos dominantes en la educación latinoamericana	39
B. El pensamiento ético-político que 'legitima' los discursos educativos	40
C. Síntesis de corrientes ético-políticas y discursos educacionales latinoamericanos	46
D. Contraposiciones éticas en la fundamentación de corrientes ético-políticas	47
E. Nudos filosóficos en el debate ético contemporáneo	52
F. Pedagogías de la formación ética en México	54
III. ENTRE JÓVENES, DISCURSOS, ÉTICAS, Y PEDAGOGÍAS: DOS AFIRMACIONES ORIENTADORAS	58
CAPÍTULO 3	
LA FORMACIÓN ÉTICA PENSADA EN DIÁLOGO CON LA FILOSOFÍA DE LA INTELIGENCIA DE XAVIER ZUBIRI	62
I. CLAVES DE LA FILOSOFÍA DE LA INTELIGENCIA DE XAVIER ZUBIRI PARA UNA «FORMACIÓN ÉTICA»: EL ACCESO A LA REALIDAD	63
A. Confrontación de la teoría del acceso a la realidad de Xavier Zubiri con mi propia experiencia de «formación ética»	63
B. Implicaciones de la teoría zubiriana sobre inteligencia y realidad para pensar la formación ética.	66

II. INTELIGENCIA Y LOGOS: CLAVES PARA UNA FORMACIÓN ÉTICA	68
A. Confrontación de la teoría sobre inteligencia y logos de Xavier Zubiri con mi propia experiencia de «formación ética»	71
B. Implicaciones de la teoría zubiriana sobre inteligencia y logos para pensar la formación ética	77

III. INTELIGENCIA Y RAZÓN: CLAVES PARA UNA FORMACIÓN ÉTICA	84
A. Confrontación de la teoría sobre inteligencia y razón de Xavier Zubiri con mi experiencia de «formación ética»	84
B. Implicaciones de la teoría zubiriana sobre inteligencia y razón para pensar la formación ética	94

CAPÍTULO 4

LA FORMACIÓN ÉTICA PENSADA EN DIÁLOGO CON LA ANTROPOLOGÍA DE XAVIER ZUBIRI

96

I. QUÉ ES FORMARSE ÉTICAMENTE COMO HUMANO	98
II. LA REALIDAD SOCIOHISTÓRICA DEL HUMANO	102
III. LA REALIDAD MORAL DEL HUMANO	107
A. La realidad moral del hombre	108
B. En qué consiste el bien y el mal: el problema del bien moral	109
C. En qué consiste que haya bienes debidos: el deber	110
D. Forma concreta de la moral: en qué consiste el deber de un humano	112
IV. PROPUESTAS ÉTICAS CONSTRUIDAS A PARTIR DE LA FILOSOFÍA DE XAVIER ZUBIRI	115
A. El hecho moral	117
B. El hecho transmoral	118
C. Una «ética de la justicia»	119
D. Una «fundamentación primera de la ética»	122
V. SÍNTESIS DE ELEMENTOS DE LA ANTROPOLOGÍA Y LOS ESBOZOS ÉTICOS ZUBIRIANOS PARA UNA «FORMACIÓN ÉTICA»	125

CAPÍTULO 5

HACIA UNA «PEDAGOGÍA IGNACIANA» PARA LA BÚSQUEDA Y EL HALLAZGO DE FUNDAMENTO

130

I. FORMACIÓN ÉTICA «EN RELIGACIÓN», «VOLUNTAD DE VERDAD» Y «EXPERIENCIA TENSIVA» FUNDAMENTAL	131
II. LA PEDAGOGÍA IGNACIANA PARA LA BÚSQUEDA Y HALLAZGO DE FUNDAMENTO	135
A. Los ejercicios espirituales	137
B. Hacia una «pedagogía de los Ejercicios Espirituales ignacianos»	143
C. Hacia una «pedagogía» ignaciana para la búsqueda de fundamento	188

CAPÍTULO 6	
LA «FORMACIÓN ÉTICA» CON JÓVENES MEXICANOS URBANOS DEL ESTRATO MEDIO-ALTO: HACIA UNA PROPUESTA FILOSÓFICA ZUBIRIANA Y PEDAGÓGICA IGNACIANA	196
I. UN SUSTENTO FILOSÓFICO ZUBIRIANO Y UN CAMINO IGNACIANO PARA FORMARNOS ÉTICAMENTE	197
A. Principios de la filosofía de Xavier Zubiri para una formación ética	197
B. El camino para una «formación ética» propuesto en la espiritualidad de Ignacio de Loyola	201
II. DIÁLOGO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA CON LOS JÓVENES MEXICANOS URBANOS DEL ESTRATO MEDIO/ALTO Y LAS APROXIMACIONES ACTUALES A SU FORMACION ÉTICA	203
A. Los problemas éticos de los jóvenes leídos desde una antropología zubiriana	204
B. Los problemas ético radicales y sus vías de solución	206
C. Una propuesta pedagógica «zubiriana» entre discursos educativos, corrientes filosóficas y nudos éticos	208
D. El camino para formarnos éticamente, desde una pedagogía ignaciana en diálogo las corrientes educacionales de formación moral en México	226
(IN) CONCLUSIONES	233
APERTURA DE UN DIÁLOGO PEDAGÓGICO PARA LA FORMACIÓN ÉTICA CON JÓVENES MEXICANOS DEL ESTRATO MEDIO/ALTO	239
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS	242
ÍNDICE ANALÍTICO	252

Anexos

ANEXO I

La juventud mexicana del estrato medio/alto:
un esbozo de exploración sociológica

ANEXO II

Condiciones de ingreso de los jóvenes de la
Comunidad de Vida Crsitiana (CVX) Guadalajara

ANEXO III

Síntesis de la teoría de Xavier Zubiri
sobre nuestra inteligencia sentiente

ANEXO IV

La antropología filosófica de Xavier Zubiri:
Nociones elementales

ANEXO V

La búsqueda de fundamento: claves de la filosofía de la
Religión de Xavier Zubiri para una formación ética

ANEXO VI

Síntesis de las nociones de la filosofía de Xavier Zubiri
Para pensar una formación ética y de la
propuesta espiritual de Ignacio de Loyola para
organizarla pedagógicametne

Anexo I

La juventud mexicana del estrato medio/alto: un «esbozo de exploración sociológica»

En este primer Anexo presento un «esbozo» de exploración sociológica de los jóvenes mexicanos de clase media y alta. Describo, en primer lugar, de algunos rasgos de la realidad en que viven los “jóvenes mexicanos”. No analizo exhaustivamente la cultura, la política o la economía del país, sino que resalto unos cuantos atributos que desde la experiencia de la juventud mexicana – documentada mediante la Encuesta Nacional de Juventud 2005 (ENJ-2005) – son (des)estructuradores de la realidad social en que ellos enfrentan la vida. En segundo término, exploro la “situación social” de estos jóvenes, no como universo unitario, sino según los mapas socioculturales que los investigadores que conformaron el Comité Técnico de dicha Encuesta construyeron para estudiarlos diferenciadamente, según sus condiciones de vida juvenil. Finalmente, rastreo específicamente las características particulares de los jóvenes del estrato medio/alto de la ciudad de Guadalajara, a fin de establecer un puente de diálogo entre el perfil de la juventud mexicana y mis experiencias de convivencia y formación con los jóvenes de la CVX en esta ciudad.

A continuación expongo mi «versión» del referido «esbozo».

A. Los jóvenes «en» México

La juventud mexicana de nuestros días vive en el «nudo» que tensan, por una parte, las tendencias simbólicas que promueven el individualismo y las trayectorias personales aisladas, y los nuevos modos de integración juvenil (deportivas, estudiantiles, artísticas, cibernéticas, ecológicas, de derechos humanos, religiosas, etc.). Así lo afirma Néstor García Canclini (2007), para quien la condición de «integración y desintegración social» de los jóvenes mexicanos, que buscan subsistir mediante una heterogénea amalgama de relaciones sociales formales e informales, es un icono de la actual situación de la sociedad mexicana. La «informalidad»¹ organiza, ya no como táctica sino como estrategia, la supervivencia del 50% de los jóvenes mexicanos y de sus familias mediante actividades laborales que no incluyen los servicios de salud como prestación, ni contratos que avalen su estabilidad (Reguillo, 2007).

La noción de «informalidad» se vuelve significativa en el conjunto de la trama social. Esta categoría, que nació como designación residual para lo que se caía de la sociedad formalmente organizada, se amplió hasta abarcar sectores tan heterogéneos como las pequeñas empresas y los comercios domésticos ilegales, los vendedores callejeros, los niños y los adolescentes que ofrecen servicios o mercancías en las esquinas, músicos del Metro, cartoneros y recicladores de desechos, artesanos no agremiados (o sea la mayoría), taxis sin licencia, productores y vendedores de discos y videos piratas, revendedores de entradas para espectáculos y cuidadores espontáneos o amafiados de coches en concentraciones deportivas... (García Canclini, *Op. cit.*, p. 70).

Estas redes de cooperación y poder son cómplices de las instituciones “formales”, gobiernos, redes y mafias públicas y privadas, que “legitiman” sus actividades en una convergencia de informalidad e ilegalidad. El trabajo así organizado, la política (corrupción, clientelismo, linchamientos, “video-

¹ El trabajo de García Canclini y el Comité Técnico de la ENJ-2005, que él encabezó, no asume simplistamente la noción de «informalidad» como un “sector” o “economía” en situación de excepción o clandestinidad por su dinámica externa al proceso central de desarrollo de una sociedad, sino que la aborda con complejidad, para orientar el análisis de la relación entre “desestructuración” y “desinstitucionalización” social. Rumbo al final de su interpretación de la Encuesta, este investigador propone repensar esta noción y asumir su significativo papel en la organización de la vida social mexicana. Cf. García Canclini, N. (2007). *La modernidad en duda*. En José Antonio Pérez Islas (coord.). *Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad*. Encuesta Nacional de Juventud 2005. México, México: Instituto Mexicano de la Juventud.

escándalos”) y la cultura – que se ancla en un presente mediado masivamente por las “relampagueantes” películas de acción sin orientaciones de largo plazo, la intensa comunicación electrónica instantánea y la obsolescencia planeada de productos, modas e información – con una relativa pero relevante autonomía respecto a las instituciones, hoy hacen frágil la reproducción socioeconómica y la gobernabilidad del país.

La tensión entre «formalidad» e «informalidad» es uno de los ejes conceptuales que García Canclini, Reguillo, Pérez Islas, Valenzuela y Monsiváis (2007) buscan reelaborar ENJ-2005. En medio de: a) fenómenos culturales como el consumo de música y video pirata, que desafían el control corporativo de las empresas mediáticas y de servicios, asociados a b) procesos económicos como la agudización de la pobreza y la exclusión, privatizaciones y promoción de la industria maquiladora “flexible”, y relacionados con c) un ámbito político que, junto con el tránsito del unipartidismo al multipartidismo, un cierto fortalecimiento y pluralización de la sociedad civil, y la creación de órganos ciudadanos de fiscalización, cede las facultades del Estado al mercado transnacional y “liberaliza” (descuida) el acceso de la población a la salud, la educación, el trabajo y la comunicación, las relaciones afectivas y las lealtades familiares intentan compensar la ausencia de orden público y solidaridad social.

“¿Qué vínculo mantienen los jóvenes con una institucionalidad que parece incapaz de ofrecer respuestas para su incorporación plena? ¿Cuáles son las repercusiones de esta precarización de las trayectorias de incorporación juveniles?”, (García Canclini *et. al.*, 2007, p. 17). Las estructuras integradoras basadas en el trabajo y el salario, de las que los jóvenes de décadas anteriores se apoyaban en el proceso de construir su identidad están fracturadas. “Ante las pocas alternativas para ‘optar’ y tomar decisiones, pues las cosas sólo les ‘suceden’, no están en su control, ellos recurren a lo que tienen a la mano para construir alternativas de incorporación.” (*Ibíd.*).

B. Los jóvenes de México

El Comité Técnico de la ENJ-2005 considera que es necesario trascender el criterio de los rangos de edad cuando se quiere construir la noción de “joven”.

La considera una categoría relacional, definida por el tipo de interacciones y límites que una persona, establece dentro de la sociedad de manera diferenciada, según la posición estructural, simbólica e histórica que ocupa en ella (García Canclini *et. al.*, *Op. cit.*). Aún así, el criterio de la Encuesta para la selección de su muestra fue el de una persona que tuviera entre 12 y 29 años de edad por cada vivienda seleccionada – que es el rango de edad que el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) utiliza para identificar a sus destinatarios (Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud, IMJ, 2007 y IMJ, 2008).

En su esfuerzo por “situar socialmente” a los jóvenes encuestados, Rossana Reguillo (*Op. cit.*) encuentra que el tipo de localidad (‘urbana’, ‘semiurbana’, ‘rural’)² y la condición socioeconómica en que ellos viven se asocian muy estrechamente a su inserción social y a su construcción de imaginarios y tomas de posición frente al espacio público y sus elementos (i)legítimos e (i)legales. Propone superar los estudios que generalizan al abordar a “los jóvenes mexicanos” como un universo compacto. Y reconoce un mapa con “dos juventudes mexicanas”, diferenciadas por su situación socioeconómica y por la condición juvenil en la que, a partir de dicha situación, se han configurado: 1) una juventud ‘desconectada’, con escaso acceso a servicios de salud y educación, sin garantías laborales, cuyas aspiraciones se dirigen hacia la justicia social y el bienestar elemental; y 2) una juventud ‘conectada’, bien ubicada socialmente y con acceso a los satisfactores de salud, educación y empleo, entre otros.

Con el fin de ilustrar los contrastes entre estas dos grandes categorías para el análisis de la juventud mexicana y explorar algunos de sus matices particulares, a continuación enumero algunos de los datos estudiados por Reguillo, que apoyo con algunas indagaciones de Valenzuela (2007) sobre la misma Encuesta.

² La ENJ-2006 considera poblaciones ‘rurales’ aquellas cuya población es menor a 2,500 habitantes, ‘semiurbanas’ las pobladas entre el rango de los 2,500 y los 19,999 habitantes, y ‘urbanas’ las que cuentan con 20,000 habitantes o más. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud. IMJ (2007). Aspectos operativos y metodológicos de la Encuesta Nacional de Juventud 2005. En José Antonio Pérez Islas (coord.). Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005. México, México: Instituto Mexicano de la Juventud.

1. Desigualdad ocupacional y de seguridad social, tecnología y consumo

a. Estudios, trabajo y migración

El 22.0% de los jóvenes mexicanos no estudia ni trabaja. Entre los jóvenes que viven esta condición de inactividad escolar y laboral ellos se encuentra el 21.7% de los jóvenes urbanos, el 23.7% de los semiurbanos y el 31.5% de los que habitan en poblaciones rurales. La misma situación se distribuye, por estratos socioeconómicos, como sigue: 9.1% de los jóvenes del sector medio/alto, 15.1% del medio, 25.1% del medio/bajo, 29.7% del bajo, 32.2% del muy bajo. La diferencia de género que desfavorece a las mujeres jóvenes que no estudian ni trabajan respecto a los hombres es de 26.4 puntos porcentuales. (Valenzuela, *Op. cit.*). Es decir, que en el género femenino, en los niveles socioeconómicos más precarios y en los asentamientos con menor densidad de población, los jóvenes tienen menores posibilidades de incorporarse a los espacios sociales productivos y educacionales.³

Los jóvenes consiguen trabajo, principalmente, con la ayuda de sus familiares y amigos. Esta capacidad de la familia y las relaciones afectivas para aportar la pertenencia e integración que la escuela y el trabajo hoy no ofrecen muy posiblemente se asocia al superior grado de confianza que los jóvenes les otorgan respecto a otros actores e instituciones sociales. (García Canclini, *Op. cit.*).⁴ A ella le siguen actores sociales orientados a la salud, la educación y la

³ Del 49% de los jóvenes que sí estudian en nuestro país, el 63.6% se ubica en los niveles socioeconómicos medio y medio/alto, mientras que el 33.8% corresponde a los niveles bajo y muy bajo. No existe una desigualdad estadísticamente significativa entre los hombres y las mujeres que se dedican sólo al estudio, pero sí la hay respecto a la deserción escolar: entre los 15 y los 17 años, la edad más común para dejar la escuela, las mujeres desertan en un 10% más que los hombres. Después de los 17, los hombres desertan más que las mujeres, mayoritariamente por tener que trabajar – ellas, por cuidar a la familia.

Respecto a los mexicanos que se dedican exclusivamente a trabajar (el 28.8%), la condición de género vuelve a relacionarse con la desigualdad. Se observa un contraste de 49.2% y 25.9% entre hombres y mujeres de 20 a 24 años que sólo trabajan, y de 83.7% y 33.2% para mujeres entre 25 y 29 años – aunque el porcentaje de mujeres que prefiere trabajar a estudiar es muy cercano al de aquellas que prefiere la escuela (37.7% y 27.8%, respectivamente).

⁴ En una escala del 1 al 10 construida por Rossana Reguillo (*Op. cit.*), la familia fue calificada por los jóvenes mexicanos con un grado de legitimidad del 9.1; los médicos, 8.5 en la misma escala; seguidos muy de cerca por las universidades públicas, los maestros la escuela y los curas o ministros del culto, todos con una credibilidad superior al 50%. Las organizaciones sociales de ayuda, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, los medios de comunicación, el ejército, con una credibilidad ligeramente inferior al 50% pero “suficiente” para

religión, lo que se relaciona con la significativa valoración juvenil a estos aspectos de la vida. Son instituciones que sirven de contrapeso y gozan de una credibilidad más notable que las que son directamente responsables de ejercer el poder formal – particularmente si se les compara con la policía, expresión más visible y menos creíble del poder para los jóvenes (Reguillo, *Op. cit.*).

Un ámbito estrechamente relacionado al trabajo es el de la migración. El 16.9% de los jóvenes mexicanos ha pensado en migrar a los Estados Unidos, por razones entre las que destacan la “falta de trabajo”, las “dificultades de progreso” y los “motivos económicos” – lo que Reguillo (p. 99) sintetiza como “una percepción material de la vida cotidiana y un panorama, percibido, de ausencia de oportunidades.”

b. Seguridad social

El 71.8% de los jóvenes que han trabajado en México no contó con un contrato en su primer empleo. En el estrato socioeconómico muy bajo este porcentaje ascendió a 95%. El 49.8% de los encuestados no cuenta con servicios de salud – situación que, nuevamente, es más precaria para los sectores rurales y para los niveles sociales bajos (*Ibíd.*)

c. Equipamiento tecnológico

El 32.1% de los hogares donde habitan los jóvenes urbanos, el 12.7% de los hogares juveniles semiurbanos y el 7% de las viviendas de los jóvenes de las zonas rurales *cuentan con computadora*. Si se analiza la posesión de este artículo electrónico, que se va constituyendo en un frente de desigualdad en el acceso a la tecnología y la comunicación, se encuentra que el 82% de los hogares del sector medio alto/alto, el 52% de los hogares del sector medio, el 13% del sector medio bajo, el 5% del sector bajo, y el 0% del sector muy bajo, cuentan con él. La distribución del Internet entre los estratos de los hogares de los jóvenes mexicanos también es desigual: medio/alto 63%, medio 31%, medio bajo 9% bajo 6% y muy bajo 0%.

Reguillo. Con menos credibilidad aún menor aparecen el IFE, la Suprema Corte de Justicia, el Gobierno Federal, el Presidente, los sindicatos, los partidos políticos, los diputados y la policía.

Aún con estas desigualdades, el 69.6% de los entrevistados afirmó saber usar una computadora, y el 60.8% dijo saber navegar en Internet. Aunque Reguillo destaca estos datos en relación con la relevancia social de los “cibercafés”, la formación escolarizada y las relaciones entre jóvenes, García Canclini (*Op. cit.*) señala los hallazgos de las investigaciones en donde los estudiantes universitarios que tienen computadora e Internet en casa utilizan estas herramientas de manera más fluida e intensiva. Es decir, que el nivel económico familiar que facilita tal equipamiento se asocia a un capital cultural (manejo tecnológico y del inglés) que desiguala el acceso personalizado a la tecnología y las comunicaciones – cuyo universo en los sectores medios y altos es la recámara personal. Quizás este acceso sea hoy, junto con el consumo, el principal “resorte emancipador” de los jóvenes respecto de sus padres. Ellos “se crean, desde la primera adolescencia, un horizonte ajeno al de sus padres, y un mundo más vasto y desigual, donde se multiplican las sujeciones y las nuevas dependencias (*Ibíd.*, p. 64).

d. Consumos culturales

Los jóvenes entrevistados destinan el 62% de sus recursos a la compra de ropa. A este consumo le sigue el de películas y música, que adquieren privilegiadamente en el tianguis (consumo “pirata”). El 39.3% de ellos consideran “mucho” que sus pares compren piratería, el 22% lo creen “algo”, el 21.3% “poco”, y el 12.3% “nada”. Así, la piratería constituye, a decir de Reguillo (*Op. cit.*), un modulador de las percepciones de «legitimidad» y un nivelador para las opciones de consumo, sólo a partir del cual los jóvenes acceden a la vestimenta y el entretenimiento que la sociedad formal les niega.

García Canclini (*Op. cit.*) analiza tres posturas éticas respecto a la piratería: a) la de las empresas de entretenimiento, defensoras del orden económico que las beneficia y descalificadoras de la copia de materiales como “robo”; b) la de los adultos que al ver los comerciales que condenan la piratería en las salas de cine, ironizan aludiendo al ahorro como virtud de quien copia películas y música; c) la de los jóvenes, que juzgan con indulgencia el consumo y comercio “pirata” como un modo de inscribirse en un discurso global que ignora a los excluidos de sus circuitos.

Lo que los legitima es la obtención de bienes que la organización legal o formal de la sociedad vuelve inaccesibles. Legalidad y legitimidad se separan. La pregunta que surge es cuánta ilegalidad, o conflicto de legitimidades no legalizadas, puede soportar una sociedad sin destruirse [...] la pregunta como una averiguación sobre la posible supervivencia de una sociedad [...] cuando distintos sectores actúan sin un marco regulatorio compartido (p. 62).

2. Orientaciones valorativas de los jóvenes

Al estudiar los datos contruidos mediante la ENJ-2005, Alejandro Monsiváis (2007) encuentra que las desigualdades en las condiciones de bienestar presentes entre los jóvenes mexicanos influyen decisivamente en sus “decisiones valorativas” respecto a las condiciones de la compleja sociedad mexicana en temas como la vida privada, las relaciones de género, la tolerancia, la confianza y la política. Con el propósito de identificar patrones valorativos diferenciados entre la juventud de México, este investigador analiza tres espacios sociales que ayudan a comprender la coordinación entre “normas sociales” y “valores” respecto a la acción social: el de lo público, el de lo privado y el de la sociedad civil.⁵

⁵ El trabajo de Monsiváis parte de “una concepción de las normas y los valores como mecanismos de integración social, que no supone un consenso valorativo, sino la capacidad de crear entramados de reconocimiento intersubjetivo y de coordinar acciones a partir de normas sociales”. Cf. Alejandro Monsiváis. Normas y valores entre los jóvenes mexicanos. En J.A. Pérez Islas (coord.). Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005 (pp. 13-23). México, México: Instituto Mexicano de la Juventud, p. 138.

Para este investigador, las ‘normas sociales’ son las reglas de conducta que indican lo que se debe y no se debe hacer en determinadas circunstancias, que se construyen en las interacciones entre individuos y grupos y orientan de modo vinculante los comportamientos de los actores sociales. Los valores, por su parte, se ubican en el entramado de significados y prácticas comunicativas de una sociedad, que facilitan el reconocimiento intersubjetivo de los miembros del grupo y la red social, y dan origen a las normas como orientaciones vinculantes.

Monsiváis entiende: a) la ‘esfera privada’ como “el ámbito que proporciona a las personas retiro y distanciamiento de los avatares de la vida pública” (Ibíd., p. 140, conformado por relaciones afectivas, de afinidad y de parentesco; b) la ‘sociedad civil’ como el lugar de coordinación normativa a partir de relaciones y prácticas asociativas (redes sociales agregadas por intereses comunes) de las personas basadas en normas de confianza y solidaridad; y c) el ‘espacio público-político’ como una metáfora de la accesibilidad general de los símbolos y significados que sostienen a las decisiones vinculantes en una comunidad política, donde se forma la voluntad y la crítica política.

Esta teorización social de Monsiváis se apoya principalmente en el trabajo de Talcott Parsons, y Jürgen Habermas, aunque también cita a James Coleman, Hanna Arendt, Amy Guttmann y Dennis Thompson, Tal aproximación para pensar lo social es compleja y problemática y lo es aún más si se le compara y contrasta con la antropología de Xavier Zubiri – principal filósofo con quien dialogaremos sistemáticamente en este trabajo de titulación – y

a. Orientaciones valorativas en la esfera privada

Monsiváis agrupa en dos conjuntos las pautas generales de “coordinación valoral-normativa” de los jóvenes mexicanos respecto a su esfera privada:

- 1) La «orientación valorativa tradicional» se caracteriza por una continuidad con las costumbres y las convenciones sociales, como las convicciones ideológicas y religiosas familiares. Reproducen jerarquías sociales cuya «legitimidad» se basa en creencias cuya validez no se juzga públicamente. Es el caso de la continuidad juvenil en una “identificación con los valores convencionales de género”, una “alta convicción religiosa”, y una “valoración de la coincidencia en creencias y valores” en las relaciones de pareja.⁶
- 2) La «orientación valorativa basada en la reciprocidad» alude a una reelaboración reflexiva y crítica de las normas que el entorno social comunica a los jóvenes. Las normas se consideran legítimas mediante el acuerdo y la comunicación entre los actores sociales y la autenticidad, la confianza y la igualdad entre ellos. Incluye, por ejemplo, el “apoyo a las relaciones equitativas de género” y la “valoración de los aspectos expresivos en las relaciones de pareja”.⁷

En la interpretación de la ENJ-2005 se encontró que los jóvenes de menor edad, urbanos, que estudian los niveles educativos más altos y de sexo femenino denotan una presencia mayor de valores vinculados con la reciprocidad en la esfera privada. Sin embargo, la expresión de valores al

con la teoría social que a partir de ella puede construirse. De todas formas, me he apoyado en las descripciones a propósito de la juventud mexicana que el miembro del Comité Técnico ENJ-2005 construye a partir de ella para aprovechar algunas de las «notas» que él observa en los datos elaborados en la Encuesta para aportar al «esbozo de exploración sociológica» que aquí se presenta.

⁶ Monsiváis construye estas variables a partir de las respuestas de los jóvenes entrevistados en la ENJ-2005, para agrupar diversas opciones “valorales” de los jóvenes y facilitar su análisis: a) la “identificación con los valores convencionales de género” se refiere a las respuestas que se refieren a los hombres como género racional, fuerte y proveedor, y a las mujeres como género expresivo, afectivo y responsable de cuidar el hogar; b) la “alta convicción religiosa” agrupa creencias relativas a la propia religión como dotadora de respuestas adecuadas ante los problemas y necesidades morales, de la vida familiar, espirituales y nacionales; c) la “valoración de la coincidencia en creencias de valores” implica la opinión de que la funcionalidad de las parejas depende de que ésta comparta ideología, religiosidad, nacionalidad y “raza”.

⁷ Estas variables se refieren, respectivamente, a la postura respecto a la igualdad de derechos, capacidades y trato hacia las personas sin importar su sexo; y a la relevancia de aspectos relacionales como la comunicación y el entendimiento sexual en la pareja.

contestar la encuesta no siempre se asocia estrechamente con el comportamiento reconocido por los propios jóvenes. Por ejemplo, los jóvenes que dicen apegarse a valores más “tradicionales” reportan, en mayor proporción, haber tenido relaciones sexuales.

Por su parte, al revisar los datos de la ENJ-2005 respecto a las aspiraciones futuras de los jóvenes, Rossana Reguillo (*Op. cit.*) llama la atención sobre su inscripción en la cultura legitimada en el “horizonte de la modernidad”⁸. Destaca que los cambios culturales más fuertes de los jóvenes respecto a sus padres se sitúan en los ámbitos sexual e ideológico-político, mientras que los ámbitos más resistentes al cambio son el de la familia y el de la religión. Y llama la atención particularmente sobre la problemática *falta de legitimidad de la instaurada práctica del trabajo femenino, tanto el del hogar como el encaminado a impulsar económicamente a las familias desfavorecidas*.

La académica observa, además, que: a) lo que los jóvenes consideran “más importante para ellos” (sus referentes de sentido) es su familia (87.2% de las respuestas), trabajo (66%), escuela (61%) y pareja (60.9%) – la religión sólo destaca en los estratos muy bajo y las localidades suburbanas; b) los principales problemas que la juventud dice enfrentar son: las drogas y el alcohol (70.9%), la falta de trabajo (28.5%), los problemas del país (17.6%) y la violencia (15.8%); y c) los anhelos de los jóvenes se orientan mayoritariamente hacia tener trabajo (48.4%), una buena posición económica (44.7%), y familia e hijos (42.5%). También considera que quizás los “deseos” de los jóvenes se inscriban en el contexto de las carencias que reclaman como posibilidad futura.

Reguillo completa el mapa de las aspiraciones juveniles con los temores más significativos de los jóvenes, entre los que sobresalen la muerte (34.4%), no tener salud (25.9%), la falta de trabajo (22.0%), el fracaso (19.8%) y la soledad (10.4%). Destaca los primeros dos, como centrados en el cuerpo y los siguientes como enmarcados en la angustiosa exclusión laboral que los jóvenes experimentan.

⁸ Cuando Reguillo se refiere al “horizonte de la modernidad”, lo hace como referente sociológico, sí relacionado a la noción filosófica al respecto, pero no construida rigurosamente como categoría de Filosofía.

b. Coordinación social y asociaciones

Alejandro Monsiváis (*Op. cit.*) centra su exploración de las relaciones asociativas de los jóvenes en la “confianza interpersonal” y la “tolerancia”.⁹ Observa que la confianza interpersonal de los jóvenes se asocia estadísticamente con su mayor cantidad de amigos, su más alto grado de participación en asociaciones sociales y su más enfática valoración de la democracia como modo de gobierno. Los mayores grados de confianza y de tolerancia son indicadores que se relacionan, por otra parte, con la preferencia de «valores basados en la reciprocidad» – explicada arriba.¹⁰

Para enriquecer este análisis de la asociación social de los jóvenes mexicanos, tratemos el tema de sus posturas religiosas – que, si bien tienen mucho de privado, no suelen vivirse, sociológicamente, en radical soledad, sino de forma asociada a otros. Los jóvenes reconocen a la iglesia como interlocutora “adecuada” para atender las necesidades problemas espirituales (53%), y familiares (43%), no tanto los juveniles (37.4%), y menos los sociales (26%). *Se observa que los jóvenes separan la esfera de las creencias de la de lo público, esbozando un proceso de secularización (Reguillo, Op. cit.).*

c. Orientaciones valorativas en el espacio público

Rossana Reguillo (*Op. cit.*) destaca algunos rasgos del acceso y los modos de participación juveniles en el espacio público. Los jóvenes entienden, mayoritariamente, la política como restringida a su expresión electoral, pero se identifican escasamente con los partidos políticos. Aceptan parcialmente actitudes ilegales como: la justicia por propia mano en situaciones “límite”, la violencia contra las mujeres (el 40% lo “justifica”, particularmente entre los jóvenes rurales y los de estratos más vulnerables) y el dejar de pagar impuestos. Son los jóvenes más escolarizados y de estratos más altos quienes más legitiman la evasión fiscal (no aprueban los impuestos como

⁹ Cómo entiende coordinación social y asociaciones. Y entiende la primera como un mecanismo de cooperación social que se basa en la expectativa de una persona de que otros se comporten de un modo benéfico, o por lo menos no maléfico para sí; y la segunda como la disposición a convivir con agentes con características socioculturales diversas de las propias.

¹⁰Por ejemplo, entre los que se identifican con tal axiología, el 68% expresan apertura hacia personas socioculturalmente distintas, mientras que entre los jóvenes identificados con «valores tradicionales», la fracción es de 48.7%.

redistribuidores de riqueza). La juventud mexicana accede al mundo a través de la televisión abierta, participan muy restringidamente y sin alternativas de inclusión en la política, y no suelen estar informados respecto al acontecer público.

Con la finalidad de estudiar la relación entre las condiciones de vida de los jóvenes con los patrones valorativos que explora la ENJ-2005, Alejandro Monsiváis (*Op. cit.*) construyó un índice que evalúa las condiciones “objetivas” y “subjetivas” del bienestar que viven.¹¹ Apoyándose en él, el investigador explora la hipótesis de que los escenarios de desarrollo juvenil en México se asocian a las pautas de coordinación normativa en los ámbitos público y privado. Encuentra, por ejemplo, que el 67.2% de los jóvenes que viven en condiciones favorables de bienestar reportan una orientación significativa de valores hacia la reciprocidad y la comunicación; y el 62.2% de ellos se ubica en la categoría más alta del “índice de cultura cívica”, que indica, conjuntamente, el grado de confianza interpersonal, la participación en asociaciones, el apoyo a la democracia y el interés por la política.

Así, Monsiváis logra mostrar dos grandes líneas de valoración que se asocian a las condiciones de desigualdad y polarización entre las condiciones de vida de los jóvenes mexicanos: a) la de aquellos cuyas oportunidades y recursos permiten el desarrollo de un discurso valoral que facilita la convivencia en una sociedad plural y diversificada (en lo referente a relaciones de género, de pareja, de confianza interpersonal, redes sociales, comportamiento público, significado del voto y apoyo a la democracia); y b) la de quienes viven en condiciones adversas o precarias, con menores oportunidades educativas, laborales y de planeación de su trayectoria de vida, al tiempo que se les excluye de las oportunidades de reconocer sus derechos en condiciones de igualdad.

Reguillo (*Op. cit.*) borda sobre líneas similares a las dibujadas por Monsiváis cuando comenta que la percepción juvenil de poca posibilidad de acción pública, desinterés y desconcierto político repercute diversamente en los

¹¹ Condiciones como su equipamiento cultural (computadora, Internet, etc.), nivel socioeconómico, servicios de salud, evaluación de la escuela y violencia experimentada en ella, certidumbre y confianza en el futuro, estrategias familiares de adaptación económica.

jóvenes “conectados” y en los “desconectados”. El menor desconcierto de los primeros se enmarca en su adscripción a los patrones de consumo global, su confianza en el futuro y su satisfacción con los logros alcanzados. Por su parte, los segundos sufren la ausencia de instituciones que favorezcan su incorporación social. Al tiempo que perciben el llamado social al consumo y la evidencia de una precaria condición de acceso, se refugian en el soporte que aportan el grupo familiar y la comunidad. *Los primeros cuentan con un sostén “institucionalizado” y regulado; los segundos, con apoyos afectivos y solidarios en la esfera privada. La socióloga señala el desafío que implica este desajuste entre condiciones estructurales y oportunidades para la mayoría de los jóvenes, asociado al debilitamiento de las instituciones, a la precarización de la ciudadanía y al cuestionamiento a la legalidad desde la legitimidad.*

José Manuel Valenzuela (*Op. cit.*) resalta *las consecuencias de este entorno de acceso y exclusión social selectivos en las trayectorias de vidas de los jóvenes, y en los modos en que los jóvenes persiguen, negocian o ceden los proyectos que orientan sus opciones de vida.*

Estas trayectorias no sólo se definen a partir del esfuerzo individual, sino que se inscriben y encuentran acotadas por el conjunto de elementos que delinear las opciones y oportunidades sociales disponibles. Estas opciones de inclusión-exclusión en ámbitos formales e institucionales están definidas por aspectos estructurados y estructuradores y son de gran importancia dentro de los espacios sociales y canales de movilidad social ascendente, así como la posibilidad de generar proyectos de vida digna, condición negada a la mayoría de la población y, de manera especial, a la mayoría de los jóvenes para quienes la vulnerabilidad y la precarización son certezas presentes que alimentan temores fundados de incertidumbre como imaginario futuro (p. 194).

C. El México de algunos jóvenes: los de estrato medio/alto en la Zona Metropolitana de Guadalajara

Con la finalidad de aproximarnos a la construcción de una descripción sociológica de los jóvenes del estrato medio/alto con quienes he compartido experiencias de formación ética recientemente, a continuación ubico, específicamente en Jalisco y en la Zona Metropolitana de Guadalajara, algunas

características del perfil social construido en el apartado interior para los jóvenes mexicanos.

1. Conservadurismo discursivo, ‘revinculación’ social y ‘ciudadanía deficitaria’ en Jalisco

El análisis de la juventud de Jalisco por medio de los datos de la ENJ-2005 denotan que uno de los rasgos notables de los jóvenes de este estado es el conservadurismo de sus posiciones declarativas en temas sociales, legales y morales – posturas que no siempre son coherentes con las prácticas juveniles, cuyas tendencias son similares a las del resto del país.¹² Aún cuando la adscripción a la iglesia católica de los jóvenes de esta entidad federativa es superior a los promedios nacionales, su vivencia de relaciones sexuales – muchas veces antes del matrimonio, contra la postura tradicional católica – y homosexuales coinciden con el promedio nacional. También se declaran – en el discurso – de acuerdo con la fidelidad y la monogamia. En la Zona Metropolitana de Guadalajara, presentan una actitud abierta, aunque apegada a los lineamientos socialmente legitimados; sostienen prácticas sexuales pre-matrimoniales, sin renunciar al matrimonio (en su mayoría, religioso y civil) como proyecto de vida institucionalizado. (María M. Collignon, 2006a). Estos datos, junto con la afirmación del 91.8% de los jóvenes respecto a que sus familias profesan una misma religión, revela que el papel de las iglesias es más el de la dotación de membresía y pertenencia que el de regular las prácticas cotidianas (Zeyda Rodríguez, 2006).

Otra expresión de la disociación juvenil entre discurso y experiencia es el que se expresa en los ámbitos escolar y laboral, en donde los jóvenes soportan una precaria situación estructural, pero aún consideran a la educación como un medio relativamente eficaz para la movilidad social y al trabajo como un factor de integración. Como sucede en el plano nacional, la des-institucionalización

¹² Así, los jóvenes jaliscienses consideran a la familia como su valor principal, a la que asignan la mayor credibilidad y confianza; las mujeres se expresan de acuerdo con los roles y estereotipos tradicionales por sexos. Al mismo tiempo, los jóvenes expresan posturas relativamente abiertas al valorar a la pareja, sea casada o unida sin casar, y las mujeres un perfil que favorece relaciones más justas con sus pares hombres Zeyda Rodríguez (2006). Análisis del Estado de Jalisco. En Zeyda Rodríguez y María Martha Collignon, Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005, México, Instituto Mexicano de la Juventud, pp. 22-62.

en proceso no se refleja en una 'desocialización' juvenil generalizada, sino diferenciada. La vida social pareciera desenvolverse tal como hace décadas en la superficie de las instituciones (familia, escuela, mercado), pero por dentro de ellas los jóvenes se desvinculan de sus antiguas formas de vida y se "revinculan" en trayectorias vitales emergentes. Al tiempo que se construyen un imaginario individualista en el que los problemas sociales son cuestión de responsabilidad personal, destacan la importancia de la socialidad en la familia, la pareja, la religión y la interrelación tecnológica e informativa con sus pares. (*Ibíd.*). Son patrones juveniles similares a los que, al recuperar los procesos personales y sociopolíticos juveniles reportados en la Encuesta Nacional de Juventud 2000, José I. I. González denominó 'desapego apasionado', para referirse al "conjunto de estrategias pragmáticas, ambiguas y utilitarias por medio de las cuales los sujetos juveniles se relacionan con/se distancian de un campo político que se les presenta, muchas veces, como lejano." (2006, p. 474).

Los jóvenes manifiestan un perfil de insuficiente información sobre sus derechos y sobre los activos y servicios públicos que requieren para su efectiva inserción social.¹³ Para Zeyda Rodríguez (*Op. cit.*), más grave que estas experiencias de 'ciudadanía deficitaria' es la normalidad con que los jóvenes la asumen, mientras que buscan el acceso a los derechos que la sociedad les niega por las vías informales que hemos descrito en apartados anteriores.

2. *La juventud guadalajareense*

Cuando se analiza la información construida mediante la ENJ-2005 para la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG), se encuentra que las condiciones de desigualdad estructural y la diversidad simbólica descritas como características juveniles nacionales son reportadas con una gravedad similar por la juventud de la capital del estado de Jalisco.¹⁴

¹³ Lejos de garantizar estos derechos, el Estado es su frecuente violador – derechos sexuales y reproductivos, de equidad de género, de seguridad social, acceso a la salud, educación y laborales, donde la experiencia de los jóvenes jaliscienses es muy cercana a la de los promedios nacionales.

¹⁴ La falta de oportunidades en el campo mexicano ha provocado una migración masiva a los suburbios de la periferia de esta y otras metrópolis mexicanas, en donde busca subsistir

En palabras de María Martha Collignon (*Op. cit.*), los jóvenes guadalajarenses¹⁵ se mueven entre las normas establecidas, que expresan en un discurso deontológico, y una reconfiguración de prácticas que señalan un ‘rechazo sutil’ a ciertos ámbitos del consenso que organiza socialmente a la ciudad capital de Jalisco. En el ámbito privado, la mayoría de estos jóvenes se muestra a favor de una igualdad de género en el mantenimiento y cuidado del hogar que reconozca la incorporación femenina al trabajo; de la disminución del número de hijos; y del mayor acceso de las mujeres a la educación. En la esfera pública, los jóvenes responden a la ausencia de vínculos institucionales (estado, iglesia, escuela, trabajo) apoyándose en sus familias y pares; participan poco en organizaciones políticas, a la vez que construyen muy diversos colectivos y redes juveniles. Valoran privilegiadamente a su familia, su soporte afectivo y de apoyo al estudio y empleo casi incondicional; a su pareja, compañía, soporte y posibilidad de realización sexual, familiar y reproductiva (de linaje); y al trabajo, fuente de ingresos y recursos, de mejor calidad de vida y de proyección personal, profesional y social. Ante este panorama, Collignon destaca: a) la riqueza de las redes que juveniles presentes en Guadalajara; b) la paulatina mejora de las condiciones de vida que se asocia al equipamiento de hogares, escuelas, centros de salud e infraestructura urbana; c) la diversidad de efectos que la crisis institucional tiene en los jóvenes según el nivel y calidad de su escolarización, su género, edad y ocupación; y e) el

mientras se carece de los servicios urbanos básicos y de posibilidades de movilidad e integración social. Frente a una ciudad empobrecida, los grupos privilegiados socioeconómicamente buscan aislarse, formando ‘ínsulas de riqueza’ Edgar F. Rodríguez Aguilar (2007) Las metrópolis en México. El desencanto de la juventud. En Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005, México, Instituto Mexicano de la Juventud, Tomo II, pp.10-54.

¹⁵ Los jóvenes guadalajarenses son un grupo significativo de los 1,632,480 habitantes de la Zona Metropolitana que conforman los municipios de Guadalajara, Zapopan, Tlaquepaque y Tonalá, Jalisco, cuyo promedio de edad es de 27.3 años, según datos del INEGI en el 2000. El 24.6% de ellos labora como comerciante, y el 18.1% en actividades de reparación o mantenimiento; la mayoría de los jóvenes sin contrato de trabajo (56,8%), y la mitad sin servicios de salud como prestación laboral. A diferencia del grueso de la juventud mexicana, no consiguen sus trabajos principalmente mediante la recomendación familiar (que es el tercer apoyo al que recurren para incorporarse al mundo laboral), sino a través de información publicada en periódicos y patrocinados por amigos. El 17.3% de los mayores de 15 años cuenta con estudios del nivel medio superior, y el 14% mejor ubicado socialmente, con el grado de licenciatura – cifras similares a las respectivas 18.5% y 13.6% nacionales. *Ibíd.*

El 41.1% de ellos deja de habitar en su casa paterna entre los 12 y 29 años, principalmente para unirse con una pareja. El 58% consume música en el tianguis, y sólo el 14.9% lo hace en centros comerciales; ropa, el 42.4% en comercios ‘informales’, 12.9% en tiendas *Ibíd.*

germen de renovación, enfrentamiento y oposición con lo establecido que algunas prácticas juveniles denotan, en medio de un discurso relativamente armonioso con la normatividad civil, religiosa y moral.

En su análisis de las zonas metropolitanas de Guadalajara, Monterrey y el Distrito Federal, Edgar F. Rodríguez (2007) afirma que las tensiones relativas a la «formalidad» y a la relación entre la «legalidad» y la «legitimidad» encontradas como situaciones problemáticas de la mayoría de los jóvenes mexicanos encuentran una de sus expresiones más serias entre la juventud de Guadalajara. Asocia estas condiciones a la frágil cobertura institucional que el estado mexicano ha ofrecido a los jóvenes durante los últimos treinta años, y señala como su consecuencia una ‘ambivalencia subjetiva’ en ellos: son, a la vez, disciplinados y escépticos respecto al estado de las cosas en la sociedad. Y añade que, a su juicio, los jóvenes metropolitanos (incluidos los guadalajarenses) viven lo que Émile Durkheim denominó ‘anomia social’, para referirse a la disfuncionalidad de una sociedad en la que una transición cultural pasaba por procesos de diferenciación y heterogeneidad que ponía en crisis los marcos institucionales.¹⁶

Si se explora los elementos de la vida privada y pública de los jóvenes residentes en la ZMG en busca de explicaciones a la aparente convivencia de una relativa transición democrática y una desinstitucionalización nacional, se encuentra que: a) los jóvenes acuden principalmente a su madre (y no a otro familiar ni a instituciones públicas) para intentar resolver cualquier situación conflictiva o coyuntural – incluso relacionada con dinero, con la escuela o el trabajo; b) atribuyen la falta de empleo a un designio divino más que a problemas estructurales de la sociedad; c) evalúan su propia situación económica y educativa con satisfacción; d) se expresan, con contundencia, confiados y muy confiados en realizar sus proyectos más anhelados; y e) expresan, a la vez, una convicción mayoritaria de que vale la pena votar, y de

¹⁶ Es decir, la disgregación de la moral pública que vincula a los individuos en una cohesión social que transcurre durante los procesos de modernización, y genera espacios de desarmonía social y carencia de cumplimiento de la institucionalidad. Edgar F. Rodríguez (2007). Las metrópolis en México. En José Antonio Pérez Islas (coord.). Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005. México, México: Instituto Mexicano de la Juventud.

que los partidos políticos y los poderes de gobierno son poco confiables. Es decir, que los jóvenes que habitan la gran metrópoli del occidente mexicano no se han independizado del lecho materno para resolver su incorporación social institucionalmente; no se han construido explicaciones sociales sino 'metafísicas' al problema del desempleo; no valoran críticamente ni a la pobre educación a la que en su mayoría han accedido, ni la fragilidad laboral que aquella les ha facilitado; no asumen su precaria realidad como un obstáculo estructural al que hacer frente críticamente, sino que se muestran optimistas respecto a los frutos de su esfuerzo individual; no enfrentan críticamente la falta de legitimidad de los políticos, sino que cumplen con los ordenamientos políticos legales. No otorgan credibilidad a las inoperantes instituciones públicas, pero al no asumirse responsables del devenir de su sociedad, cumplen con los requisitos institucionales de ella, y terminan otorgando legitimidad a la reproducción de la sociedad que les niega las oportunidades estructurales que requieren para realizar sus proyectos. (*Ibíd.*)

3. La juventud del estrato medio/alto

Ubicadas algunas características sociológicas de la juventud mexicana en sus expresiones jaliscienses y, más específicamente, guadalajarenses, centremos nuestra atención en las cualidades juveniles propias del estrato socioeconómico respecto al cual nos interesa pensar la formación ética en este trabajo. Ante una escasez de investigaciones que exploren comprehensivamente la realidad los jóvenes del nivel medio/alto en Guadalajara, compararemos con los hallazgos de un destacado estudio de María Marta Collignon (2006b) sobre las construcciones juveniles del estrato alto en el municipio en cuestión – apoyados, a pie de página, con algunos apuntes de Vicenta Ramírez y Blanca Aldana (2004) respecto a las culturas de los estudiantes de una universidad privada de la localidad en cuestión.

Una primera aproximación a las condiciones de vida específicas de los jóvenes del sector medio/alto de la ZMG permite valorar que privilegios sociales y culturales (accesos familiares, habitacionales, educativos, laborales, de salud) facilitan su participación en redes sociales con mejores y mayores recursos, lo que incrementa su capital social, cultural y simbólico. Lo anterior contrasta con

la situación de los jóvenes de los estratos bajos, cuyos menores recursos y tejidos sociales menos reconocidos en la esfera pública construyen un círculo de reproducción que enfatiza su falta de oportunidades: menor escolaridad, trabajos peor remunerados, inestables y sin prestaciones, menor acceso a bienes y servicios (María M. Collignon, 2006b, también apoyada en la ENJ-2005).

Aún cuando sus redes educativas, laborales, religiosas, políticas (en sentido amplio, no sólo gobierno y partidos), y de entretenimiento en la esfera pública se ubican con significativas ventajas de «formalidad», «legalidad» y «legitimidad», los jóvenes del grupo medio/alto guadalajareño reconocen, como la mayoría de los jóvenes del país, a su familia, sus amigos y su pareja como los principales sostenes de su articulación social y referentes de sentido de los jóvenes.¹⁷ Tanto en las relaciones de su esfera privada como en el ámbito público, el privilegio del que gozan estos jóvenes trasciende su acumulación de bienes económicos e incluye el dominio de un capital social y cultural que facilita su acceso diferencial a bienes y servicios exclusivos. Su pertenencia a redes sociales distinguidas condiciona favorablemente su participación social que les permite ubicarse estratégicamente y construir sus discursos, valores y prácticas como modelos a seguir por el resto de la población (*Ibíd.*).¹⁸

En su estudio orientado en la exploración del mundo de la sexualidad de los jóvenes privilegiados socialmente en el municipio de Guadalajara, Collignon

¹⁷ Los estudiantes del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), Universidad confiada a la Compañía de Jesús en Guadalajara, esperan, predominantemente, conformar una familia propia que se finque, en primer lugar, en valores como la unión, la comunicación y la confianza; en segundo lugar, basada en el amor, la verdad y el agradecimiento, y en tercer lugar, sostenida por una economía estable que permita vivir con un buen nivel y una buena imagen social. Cf. Vicenta Ramírez y Blanca Aldana, Culturas Juveniles. Las expectativas de los estudiantes en su proyecto identificadorio., En Maricarmen Álvarez, Vicente Ramírez y Blanca Aldana, Línea de Investigación. Culturas Juveniles. ITESO, 2004, Mimeo.

¹⁸ Así lo manifiestan alrededor del 80% de los estudiantes del ITESO encuestados por Vicenta Ramírez y Blanca Aldana. Alrededor del 80% ellos vislumbra un futuro exitoso o satisfactorio para sí mismos – expresado de modos diversos – y la mitad de ellos asocian dicho futuro al prestigio de la universidad en la que estudian. Así, la ‘membresía’ a ‘La Universidad Jesuita en Guadalajara’ puede considerarse, según el estudio de Ramírez y Aldana, como un proyecto identificadorio, una inversión orientada individualmente, y no a colectivos de ‘trascendencia social’ ni a los valores inscritos en la misión de esta Universidad (apertura, espiritualidad, libertad de expresión). Cf. *Ibíd.*

logra construir un continuo que facilita la comprensión de las posturas juveniles frente a la sexualidad, así como sus diferencias asociadas al género, estrato social y matriz religiosa de los jóvenes relacionados con algunos grupos y asociaciones con convocatoria juvenil y acción social en el ámbito sexual. La revisión de sus descubrimientos puede permitirnos identificar estructuras y dinámicas sociales entre los jóvenes que muy posiblemente no se restringen a la esfera estudiada por esta investigadora y trascienden a otros espacios de la vida pública de estos sujetos sociales.

Aún cuando entre los jóvenes privilegiados socialmente se encuentra una mayor hermeticidad y dificultad para abordar el tema de la sexualidad, es posible hallar en ellos discursos y prácticas que los ubican como sujetos particularmente capaces de intervenir en el mantenimiento o transformación del orden social.¹⁹ La riqueza de sus recursos materiales y simbólicos favorece la construcción, comunicación y agencia ciudadana de sus proyectos, y la puesta en circulación de un conjunto de significados respecto a la sexualidad, que los ubica como líderes de opinión frente a los jóvenes menos privilegiados, cuyas carencias limitan sus posibilidades de ejercer poder e incidir en su entorno.²⁰

Se puede afirmar que las condiciones de privilegio de algunos jóvenes favorece sus posibilidades de imponer un modelo de comportamiento específico aún contra cierta resistencia por parte de los involucrados menos favorecidos, y de dominar el orden establecido mediante el reconocimiento de una ‘autoridad moral’ por parte de sus pares. Apoyados en el poder simbólico de iglesias,

¹⁹ Un matiz en estas condiciones de privilegio es el que se asocia a las condiciones de género, puesto que las mujeres jóvenes, aún las privilegiadas, continúan reforzando un discurso de subordinación y dependencia femenina que obstaculiza, cuando no imposibilita su autonomía sexual y corporal.

²⁰ Como fruto de su reflexión teórica e indagación empírica mediante entrevistas y grupos de discusión, María M. Collignon encontró que la conciencia de los jóvenes no privilegiados respecto a la lejanía y hostilidad con que la sociedad los trata los lleva a asumirse de modo menosproselitista que sus pares en situación de ventaja social.

Se encontró, además, que cuando los jóvenes del estrato medio y alto participan en una organización religiosa juvenil con un perfil socioeconómico privilegiado y exclusivo y una ideología particular – en este caso, de católicos conversos en ‘cristianos’ – sus visiones y valoraciones en los temas sexuales contribuyen a la conservación de los discursos y prácticas sociales legitimadas predominantemente en la generación de sus padres – en pro de la heterosexualidad, el matrimonio, la monogamia y la reproducción. Ciertas diferencias reportan los jóvenes, también privilegiados, pero cuya adscripción religiosa es el mayoritario catolicismo, quienes discrepan de la tradición al mostrarse a favor de las relaciones sexuales pre-matrimoniales y al uso de anticonceptivos. Por su parte, los jóvenes no privilegiados realizan con mayor frecuencia prácticas sociales de resistencia al ‘modelo sexual hegemónico’.

maestros, médicos y padres de familia, el discurso de los jóvenes de los estratos más favorecidos adopta un rol social disciplinario mediante acciones que fortalecen las estructuras de poder, aunque no sin conflictos y pugnas con de los jóvenes cuyas que buscan imponer modelos y prácticas menos rígidas (*Ibíd.*).

Anexo II

Ubicación de los jóvenes de la CVX Guadalajara en el estrato medio/alto

Este Anexo reporta el proceso de la recopilación, cálculo y estimación de datos sobre el ingreso de los jóvenes de la Comunidad de Vida Cristiana (CVX) en su región de la Zona Metropolitana de Guadalajara y de las personas de sus hogares, a partir del cual se los ubicó en el «estrato medio/alto».

A. El 'oscuro' «estrato medio/alto» de la ENJ-2005

Al leer la Encuesta Nacional de Juventud, habiendo convivido con los jóvenes de la CVX de Guadalajara durante dos años y medio, no me fue difícil identificarlos con lo que el Comité Técnico de la Encuesta denominan el «estrato medio/alto», o los «jóvenes conectados».

La ENJ-2005 reconoce un mapa con 'dos juventudes mexicanas', diferenciadas por su situación socioeconómica y por la condición juvenil en la que, a partir de dicha situación, se han configurado: 1) una juventud 'desconectada', con escaso acceso a servicios de salud y educación, sin garantías laborales, cuyas aspiraciones se dirigen hacia la justicia social y el bienestar elemental; y 2) una juventud 'conectada', bien ubicada socialmente y con acceso a los satisfactores de salud, educación y empleo entre otros.¹ Y construye el «estrato medio/alto» para agrupar a los jóvenes que en México son estructuralmente privilegiados por la inequitativa distribución del capital económico, social y cultural: remuneración al trabajo, estabilidad y prestaciones laborales, seguridad social, permanencia escolar, acceso a bienes, servicios y redes sociales exclusivos, patrones de

¹ Rossana Reguillo, en José Antonio Pérez Islas (coord.) *Jóvenes mexicanos. Membresía, formalidad, legitimidad, legalidad. Encuesta Nacional de Juventud 2005*. México, México. Instituto Mexicano de la Juventud.

consumo global, satisfacción con sus logros personales y confianza en el futuro, legalidad y legitimación de sus prácticas mediante instituciones socialmente reconocidas como gobiernos, organismos públicos y empresas.²

La anterior descripción sociológica del «estrato medio/alto» y su contraste con los estratos «medio», «medio/bajo», «bajo» y «muy bajo», en los que se carece progresivamente de los privilegios descritos para el «medio/alto» (en el orden en que los estratos se exponen aquí) me pareció suficientemente clara para situar a los jóvenes de la CVX a manera de «esbozo» sociológico. Con la finalidad de «verificar» dicho «esbozo», pretendí, en primer lugar, aplicar la misma metodología empleada por la ENJ-2005 en su construcción, pero me encontré con que ésta había sido, en palabras de Rosana Reguillo, miembro del Comité Técnico de la ENJ-2005, y de María Martha Collignon, responsable de su interpretación para la Ciudad de Guadalajara, ‘muy oscura’. Intenté consultar tal proceso oscuro en los informes impresos y el disco de datos de la Encuesta y no lo encontré. Por esta razón, opté por revisar la ubicación de los jóvenes en los deciles socioeconómicos de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares, (ENIGH) del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) cuyos niveles de ingreso y consumo se pueden asociar con la descripción sociológica que la encuesta sitúa en el «estrato medio/alto», como se explica a continuación.

B. El ingreso de los jóvenes de la CVX de Guadalajara

Para recopilar los datos económicos necesarios para situar a los jóvenes de la CVX de Guadalajara, se aplicó el Instrumento 1, que se adjunta al final de este Anexo, en el que se preguntó a 30 de los aproximadamente 100 jóvenes de la CVX Guadalajara si tenía trabajo y desde cuando, el monto de su ingreso mensual, el ingreso mensual de cada «ocupado»³ de su hogar y por la cantidad de

² Cf. Anexo I pp. 5-9, y Capítulo 1, pp. 27-29.

³ El INEGI entiende a un «ocupado» como aquella persona que realiza una actividad económica, sea de manera independiente o subordinada, con remuneración o sin ella (trabajadores familiares sin pago, aprendices, etc.). Cf. Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2005. INEGI.

personas que viven en el hogar y comparten el ingreso. Con la información recabada, se construyó el Cuadro Anexo A, en el que se presentan las condiciones de trabajo e ingreso de los jóvenes que contestaron el instrumento.

La aplicación del instrumento a solamente 30 de los 100 jóvenes 'cevequianos' de Guadalajara se debió a las limitaciones de tiempo de las que se dispuso para construir este trabajo⁴, y a que la intención de aplicarlo fue la de estimar ilustrativamente el nivel de ingresos de los jóvenes cuya formación ética, acompañó e intentó facilitar, como muchos otros agentes de formación en México, y quise pensar en este trabajo. No fue mi pretensión, pues me parece menos relevante, la de demostrar irrefutablemente que cada uno de los jóvenes de la CVX guadalajarenses pertenece estrictamente a lo que la ENJ-2005 llama estrato medio alto, puesto que este estudio orientado a la construcción filosófica y pedagógica de una propuesta de formación ética no está exclusivamente destinado a pensar la formación de ellos, sino la de los jóvenes cuyas condiciones de vida se puedan reflejar en la descripción citada arriba para el estrato medio alto, como puede estimarse que sucede con los jóvenes de la CVX Guadalajara a partir los datos que reporto enseguida.

Como puede observarse en el Cuadro Anexo A, los jóvenes que respondieron el Instrumento 1 reportaron un ingreso promedio por «ocupado» de 6 salarios mínimos diarios (9,200 pesos mexicanos al mes); y en sus hogares, un ingreso mensual promedio por persona de 5 salarios mínimos diarios (\$7,975 mensuales).⁵ Los dos indicadores del ingreso de los jóvenes cuya «formación ética» acompañó los sitúan en el 20% más rico de la población mexicana (decil XIX) cuyo ingreso promedio por ocupado en 2006 fue 6.5 salarios mínimos de ese año, correspondientes a \$9,124 mensuales.⁶ El ingreso promedio por persona

⁴ Los treinta jóvenes que respondieron el instrumento pertenecen a 2 de los 6 grupos de la CVX de Guadalajara que sesionaron en el mes de junio de 2008.

⁵ Se consideran salarios mínimos del Estado de Jalisco en el año 2008.

⁶ FUENTE: INEGI. Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2006. Se consideran salarios mínimos en el Estado de Jalisco en el año 2006, como un dato que, considerando la inflación, permite comparar los promedios nacionales del año del cual el INEGI ofrece datos con los salarios mínimos de 2008, año en el que se calculó el ingreso de los jóvenes de la CVX de Guadalajara.

sitúa a los jóvenes de la CVX Guadalajara más cerca del 10% más adinerado del país (decil X), con un ingreso por persona de 5.99 salarios mínimos de 2006 (\$8,480 mensuales), mientras que el correspondiente al decil IX es de sólo 2.65 salarios mínimos (Cf. Cuadro Anexo B).

Puede afirmarse, con base en los datos anteriores, que las «aprehensiones primordiales» de los jóvenes mexicanos y de los esfuerzos por formarme éticamente con ellos, de los que parto en la «intelección» que desarrollo en este trabajo, se han ubicado en el «estrato» de condiciones materiales de vida que los sociólogos estudiosos de la juventud en cuyo trabajo me apoyo denominan «medio/alto».

Cuadro Anexo A. Condiciones laborales y de ingreso de 30 jóvenes de la CVX Guadalajara y sus hogares

Joven	Trabajo o no	Tiempo en él	Ingreso	Otros ingresos en el hogar				Ingreso / hogar	Hab. / hogar	Ingreso / hab.
				1	2	3	4			
1	Sí	3.5 años	8,400.00	13,500.00				21,900.00	2	10,950.00
2	Sí	3.5 años	19,000.00					19,000.00	1	19,000.00
3	Sí	1.5 meses	18,000.00	4,000.00	60,000.00			82,000.00	4	20,500.00
4	Sí	2 años	6,000.00	4,500.00	3,000.00			13,500.00	7	1,928.57
5	Sí	9 meses	10,500.00	8,000.00				18,500.00	2	9,250.00
6	Sí	5 meses	10,000.00	15,000.00				25,000.00	4	6,250.00
7	Sí	2 años	10,000.00	7,000.00				17,000.00	2	8,500.00
8	Sí	1.5 años	35,000.00					35,000.00	1	35,000.00
9	Sí	7 años	60,000.00	20,000.00	25,000.00	15,000.00	15,000.00	135,000.00	5	27,000.00
10	Sí	2 años	7,000.00	9,000.00	5,000.00			21,000.00	5	4,200.00
11	No	N.A.	0.00	10,000.00	20,000.00			30,000.00	3	10,000.00
12	No	N.A.	0.00	100,000.00	20,000.00			120,000.00	3	40,000.00
13	Sí	6 años	10,000.00	10,000.00	18,000.00			38,000.00	4	9,500.00
14	No	N.A.	0.00	16,000.00				16,000.00	3	5,333.33
15	Sí	1.75 años	10,400.00	15,000.00	30,000.00			55,400.00	4	13,850.00
16	No	4000	7,000.00	20,000.00				27,000.00	6	4,500.00
17	Sí	1.5 años	10,000.00		20,000.00	10,000.00		40,000.00	5	8,000.00
18	Sí	4 años	6,000.00					6,000.00	3	2,000.00
19	Sí	1 año	10,000.00	6,000.00	10,000.00			26,000.00	3	8,666.67
20	Sí	6 meses	3,000.00	18,000.00				21,000.00	2	10,500.00
21	Sí	2 años	8,000.00					8,000.00	1	8,000.00
22	Sí	5 años	25,000.00	50,000.00	8,000.00	6,000.00		89,000.00	6	14,833.33
23	Sí	6 meses	6,000.00	8,000.00	10,000.00			24,000.00	4	6,000.00
24	Sí	3 meses	2,400.00	8,000.00	9,000.00			19,400.00	4	4,850.00
25	Sí	1.5 años	5,000.00	2,000.00	10,000.00	5,000.00		22,000.00	4	5,500.00
26	Sí	1.5 años	7,000.00	6,500.00				13,500.00	2	6,750.00
27	Sí	3	12,000.00	30,000.00	10,000.00			52,000.00	5	10,400.00
28	Sí	1 mes	10,000.00	20,000.00				30,000.00	3	10,000.00
29	Sí	1 año	19,000.00					19,000.00	2	9,500.00
30	Sí	5 años	10,000.00					10,000.00	2	5,000.00
Promedios:			9,200.00					15,950.00	2	7,975.00

Fuente: El autor.

Cuadro Anexo B
Distribución del ingreso monetario mensual en México,
por hogar, por ocupado y por persona en deciles

DECILES DE HOGARES ¹	INGRESO MONETARIO TOTAL POR HOGAR		INGRESO MENSUAL / OCUPADO	INGRESO MENSUAL / PERSONA*	PARTE PORCENTUAL DEL INGRESO NACIONAL	SALARIOS MÍNIMOS/ OCUPADO**	SALARIOS MÍNIMOS/ PERSONA
I	2 654 133	1 107	692	284	1.24%	0.49	0.20
II	2 654 133	2 391	1 495	613	2.68%	1.06	0.43
III	2 654 133	3 347	2 092	858	3.76%	1.48	0.61
IV	2 654 133	4 246	2 654	1 089	4.76%	1.88	0.77
V	2 654 133	5 282	3 301	1 354	5.93%	2.33	0.96
VI	2 654 133	6 502	4 064	1 667	7.30%	2.87	1.18
VII	2 654 133	8 082	5 051	2 072	9.07%	3.57	1.46
VIII	2 654 133	10 491	6 557	2 690	11.77%	4.63	1.90
IX	2 654 133	14 599	9 124	3 743	16.38%	6.45	2.65
X	2 654 130	33 072	20 670	8 480	37.11%	14.61	5.99

¹ Los hogares que tuvieron cero ingreso corriente total, se clasifican en el primer decil.

* A un promedio de 3.9 personas por hogar. ** Salarios mínimos de Jalisco en 2006 (\$47.16 diarios)

FUENTE: **INEGI**. Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2006. METODOLOGÍA: Con base en Ignacio Román, 2006.

Instrumento 1
Para la recopilación de datos sobre las condiciones laborales y de ingreso de los jóvenes de la CVX Guadalajara y sus hogares

Buenas noches. Te pido amablemente que contestes este cuestionario *anónimo* con sinceridad.

Mi intención es contar con algunas características socio-económicas de los jóvenes que participan en la Comunidad de Vida Cristiana de Guadalajara, para poder describirlos brevemente en mi tesis de Maestría en Filosofía.

1. ¿Tienes trabajo actualmente? Si No
2. ¿Desde hace cuanto tiempo tienes tu trabajo actual? _____
3. ¿Cuánto ganas mensualmente en tu trabajo? _____
4. ¿Cuántas personas trabajan en tu familia además de ti?
 ¿Cuánto gana cada una?

Persona que trabaja	Cuánto gana al mes
1	_____
2	_____
3	_____
4	_____
5	_____
6	_____
7	_____
8	_____
9	_____
10	_____

5. ¿Cuántas personas viven en tu casa, incluyéndote a ti? (y comparten el ingreso de los que mencionaste arriba)

Agradezco mucho tus respuestas. Hasta pronto.

ANEXO III

SÍNTESIS DE LA TEORÍA DE XAVIER ZUBIRI SOBRE NUESTRA INTELIGENCIA SENTIENTE

En este Anexo II presento brevemente una síntesis de la teoría de Xavier Zubiri sobre nuestra inteligencia sentiente.

I. CLAVES DE LA FILOSOFÍA DE LA INTELIGENCIA DE XAVIER ZUBIRI PARA UNA «FORMACIÓN ÉTICA»: EL ACCESO A LA REALIDAD

A. Inteligencia y realidad

Xavier Zubiri entiende la inteligencia como aprehensión de realidad. Para él, una gran inteligencia es una gran capacidad de *estar en lo real*, y estar en la realidad es el gran problema humano (1984a, p. 249; 1983, 352). Este «estar» está determinado por la intelección que siente, que aprehende realidades. “La intelección determina inexorablemente el carácter propio de la vida en su decurso. La vida humana es vida en «la realidad», por tanto, es algo determinado por la intelección misma.” (1984^a, pp. 284-285).¹

1. *Inteligir consiste formalmente en sentir, en aprehender realidad*

Inteligir, para Zubiri, consiste formalmente en aprehender impresivamente lo real. Entre inteligencia y realidad hay entonces una unidad que es mera «respectividad»²: es un estar aprehensivamente en la realidad. Este estar aprehensivo se describe según tres momentos: a) estamos meramente en la realidad «sentientemente»,

¹ Zubiri se refiere, como veremos, a la intelección en cuanto instalación sentiente en lo real, con lo que distancia su filosofía de la inteligencia de lo que suele llamarse ‘intelectualismo’ (asignar a los conceptos la función primaria y radical). La «inteligencia sentiente» que Zubiri estudia es la aprehensión de lo sentido como real.

² La esencia del acto de inteligir es ser mera actualidad de lo inteligido en la intelección sentiente. Lo aprehendido «queda» en impresión de realidad, y la intelección sentiente «queda» en lo impresivamente inteligido. “Es una mera actualidad común y trascendental en la que se nos hacen actuales dos términos: lo impresivamente inteligido y la intelección sentiente misma.” Xavier Zubiri (1984). *Inteligencia sentiente. Inteligencia y realidad*. Madrid: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones, p. 168.

Así, la realidad no es realidad sino «respectivamente» a aquello a lo que está abierta: ser real es más que ser esto o lo otro, la respectividad es ser real «respectivamente» a esto o a lo otro. *Ibíd.* pp. 120-122.

sintiendo lo sentido «en propio», «de suyo»; b) estamos actualizando lo aprehendido en que estamos, este estar es mera «actualización»; 3) estamos instalados en la realidad.

a. Estamos en la realidad sintiendo lo sentido «en propio», «de suyo»

Al estudiar los hechos, Zubiri encuentra que la intelección es un acto de aprehensión que pertenece también al sentir. Así, inteligir y sentir se distinguen como modos distintos de aprehensión, y no como tipos. Su diferencia es una diferencia modal dentro de la aprehensión de un objeto.

Sentir es «aprehender impresivamente», y es un proceso que tiene tres momentos esenciales: suscitación, modificación tónica y respuesta³. La suscitación acontece en impresión. Así, la impresión tiene dos aspectos muy diversos: el de función suscitante, y el de lo que la impresión es en su estructura formal. La impresión, en su función suscitante, determina los afectos o modificaciones tónicas (sentimientos), y las respuestas (voluntad). La intelección sentiente, como aprehensión impresiva de lo real, es así el determinante de las estructuras específicamente humanas. Zubiri dedica *Inteligencia Sentiente. Inteligencia y realidad* a responderse la pregunta '¿qué es intelegir?', es decir, a "la estructura formal de la impresión como concepción de la intelección sentiente" (*Ibíd.*, p. 285).

Como se mencionó un apartado anterior, la impresión tiene tres momentos esenciales: la afección del sentiente (el sentiente padece la impresión), la presentación de lo sentido como «alteridad»⁴, y la fuerza con que lo sentido se

³ Donde: a) la suscitación es el momento en el que el proceso sentiente es desencadenado por algo de carácter exógeno o endógeno; b) la modificación tónica el momento de cambio en el estado o tono vital en que el sentiente se encuentra que la suscitación conlleva; y c) la respuesta el momento en que el sentiente responde de manera activa (y varía en posibilidades) a la modificación tónica suscitada. *Ibíd.* pp. 28-30.

⁴ Alteridad es el carácter de hacerse presente lo «otro» en tanto que otro, con un contenido propio (momento de contenido) y un modo de «quedar» presente en la impresión (momento de formalidad). Esto «otro» es antes de la aprehensión, no temporalmente sino con anterioridad de «ser». Zubiri llama *prius* a esta anterioridad. *Ibíd.* pp. 61-62.

Lo sentido se nos presenta como «otro» que nos impresiona. A esto «otro» es a lo que Zubiri llama «nota», es decir, lo que está notó (en participio), lo «otro» que se impone al sentiente y suscita el proceso mismo de sentir. *Ibíd.* pp. 32-33.

impone al sentiente. Es la unidad intrínseca de estos tres momentos lo que constituye la aprehensión. De la «formalidad» o modo de «quedar» lo sentido como alteridad depende la índole de la aprehensión, que puede ser de estimulidad (según la cual lo sentido es formalmente mero signo de modificación tónica y de respuesta para el animal), o de reidad o realidad, (donde lo sentido es sentido como algo «de suyo» (por sí mismo), como algo «en propio»⁵.

Realidad es este «de suyo». Formalidad de realidad no es formalmente realidad allende la aprehensión, sino que es, por un lado, el modo de quedar en la aprehensión⁶ y por otro, el modo de quedar «en propio», de ser «de suyo». “No se trata de un salto de lo percibido a lo real, sino de la realidad misma con su doble cara de aprehendida y de propia en sí misma” (*Ibíd.*, p. 59).

b. Estamos actualizando lo aprehendido en que estamos

«Actualidad» es el carácter de actual de lo real, el estar presente de lo aprehendido en la aprehensión, desde sí mismo, por ser real. La actualidad como intelectualiva consiste en la unidad de tres momentos: lo inteligido está presente como real, sólo está presente (no es elaborado o interpretado), y sólo está presente en y por sí mismo. La actualidad como sentiente es mera actualización de realidad, en la que ser sentido, ser real, no consiste sino en estar presente impresivamente en la aprehensión⁷.

c. Estamos instalados en la realidad.

“La realidad no es algo a donde ir, sino algo en que ya se está y nunca se dejará de estar. Al aprehender sentientemente una cosa real estamos ya instalados en la realidad. Inteligir es estar aprehensivamente en la realidad, en lo que las cosas son

⁵ Sentir algo «en propio» es sentirlo como lo que es su propiedad, como los caracteres que le pertenecen. En esto consiste la formalidad de realidad. *Ibíd.* pp. 55-57.

⁶ Que se explica en el siguiente apartado, como «aprehensión primordial de realidad».

⁷ Que lo sentido sea real «en la impresión» no significa que no sea estrictamente real, sino que es realidad impresivamente, perceptivamente presente. Lo impresivamente real y lo real allende la impresión coinciden en ser reales, en ser formalidad «de suyo». Averiguar qué es lo impresivamente real en el mundo allende lo formalmente sentido es tarea de la ciencia, que sólo puede inteligir fundándose en la realidad de lo real en la impresión. *Ibíd.* 137-155.

«de suyo» (*Ibíd.*, p. 250). Nuestra instalación en la realidad tiene un doble carácter: el de estar instalado en una «cosa real»⁸, y el de estar instalado en la «pura y simple realidad»⁹. “La «realidad» no es nada fuera de las cosas reales, pero tampoco es idéntico a ellas ni su suma: es justamente el momento de «trascendentalidad» de cada cosa real.”¹⁰ Al aprehender una cosa como real, estamos con la cosa real, en la realidad. La «ratificación»¹¹ o fuerza de imposición con que aprehendemos una cosa real es también la fuerza con que en ella se nos impone la pura y simple realidad¹².

La realidad tiene, además de este momento de «fuerza», el momento de «poder» - tratado en el apartado anterior - o primacía de la formalidad de realidad sobre el contenido de cada cosa real. «De suyo», «fuerza» y «poder» competen a toda impresión de realidad y, por tanto, a toda conceptualización de realidad en cualquier

⁸ Al decir «cosa real», Zubiri se refiere bien a una «nota» bien a un «sistema», que tiene «sustantividad» (cf. notas a pie de página núm. 70 y 102). Las notas aprehendidas, tienen la «suficiencia constitucional» de lo real: son <de suyo> independientes, y determinan la forma y el modo de lo real en cada caso. Lo real como constitucionalmente suficiente es lo que Zubiri llama «sustantividad».

Una nota aprehendida en y por sí misma como realidad es lo que Zubiri llama «sustantividad elemental». Pero lo real es casi siempre aprehendido como constelación de notas o «sistema», en el que cada nota es real en cuanto nota tan sólo en unidad con otras notas reales en tanto que notas. Un «sistema sustantivo» es lo impresivamente inteligido; su unidad de sistema es formalidad del «de suyo» (formalización de notas como constelaciones). *Ídem.* pp. 201-203. “La formalización funda sentientemente esa aprehensión intelectual de lo que llamamos cosas reales no como «cosas» sino como unidades de sustantividad sistémica” (p. 203).

⁹ Estar instalado en la «pura y simple realidad» es estar instalado en el «mundo», en lo que conjunta lo real, en el momento físico de las cosas reales mismas: el momento de realidad pura y simple de cada una de ellas. *Ibíd.* pp. 121-122.

¹⁰ *Ibíd.*, p. 251. La realidad es formalidad «abierta»: trasciende su contenido y es la misma en distintas cosas reales. La realidad no es realidad sino «respectivamente» a aquello a lo que está abierta. Así, la «trascendentalidad» es precisa y formalmente apertura respectiva a la «suidad mundanal». Es decir, que cada cosa es «ésta» cosa real («suidad»), y en un aspecto ulterior, cada cosa es pura y simple realidad «mundanal», abierta al mundo. *Ibíd.* pp. 118-123.

¹¹ “«Ratificación» es la forma primaria y radical de la verdad en la intelección sentiente.” En ella, lo aprehendido como real está presente en su aprehensión misma: es ratificación del «de suyo», de la realidad propia. Así, lo aprehendido es real porque es la realidad misma (como formalidad «de suyo», y no allende la aprehensión) la que está en la verdad: “es lo real mismo lo que *verdadea*” (p. 234). Esto es lo que Zubiri llama «verdad real», pura y simplemente el momento de la real presencia intelectual de la realidad. *Ibíd.* pp. 230-234.

¹² Es lo que llamamos «la fuerza de la realidad», o, coloquialmente, «la fuerza de las cosas», que se funda en lo que formalmente es la realidad («de suyo») según su fuerza de imposición. No es un momento añadido a la realidad, sino la expresión su trascendentalidad, de la respectividad misma de las cosas. *Ibíd.* pp. 196-197.

nivel histórico¹³. “La impresión de realidad es la impresión del «de suyo» trascendentalmente abierto como fuerza y poder” (*Ibíd.*, p. 200).

En síntesis, inteligir es constitutiva y formalmente estar aprehendiendo la pura y simple realidad, lo que las cosas son «de suyo» en cuanto tales¹⁴. La unidad intrínseca y formal de los tres momentos del estar aprehensivo (sentir lo real, mera actualización, instalación) es lo que constituye la inteligencia sentiente, y se ilustra en el Esquema 8. “La realidad sentible es aprehendida en inteligencia sentiente, y su aprehensión es una mera actualización que nos instala aprehensivamente en la realidad. Estamos instalados en la realidad por el sentir, y por esto sentir lo real es estar ya inteliendo” (*Ibíd.*, p. 252).

2. *Aprehensión primordial y modos ulteriores de intelección de realidad*

Si inteligir es actualizar meramente lo real como real, podemos distinguir, con Zubiri, distintos modos de actualización o «modos de intelección». “Lo aprendido en y por sí mismo es siempre real, pero aprehendido respecto de otras cosas reales determina la pregunta de lo que aquella cosa sea «en realidad»” (*Ibíd.*, p. 254). Se trata de dos dimensiones formalmente distintas, dos modos de una misma actualización: «realidad» y «en realidad». Para hablar de lo que algo es «en realidad», ese algo ha de estar previamente aprehendido, solamente, «como real» en y por sí mismo, lo que significa que esta aprehensión de la cosa real como algo constituye un modo primario de intelección, que Zubiri llama «aprehensión primordial de realidad» (*Ibíd.*, pp. 253-256).

d. *Aprehensión primordial de realidad*

¹³ Lo real por ser real tiene un poder propio: la dominancia del momento de realidad sobre todo el contenido de las cosas reales, que, como la fuerza de la realidad se funda en la realidad, en el «de suyo». *Ibíd.*, pp. 197-199.

¹⁴ El contenido de la formalidad de realidad en cuanto aprehendido como algo «de suyo» no es mero contenido, sino «tal» realidad. Es lo que Zubiri llama «talidad», para distinguir la formalidad de la aprehensión de realidad, que aprehende realidades, de la formalidad de estimulidad animal, que aprehende meros contenidos. *Ibíd.* p. 124, 252.

La «aprehensión primordial de realidad» es «atención», un modo intelectual propio según el cual el aprehensor se fija (se centra precisamente) solamente en aquello que aprehende en y por sí mismo.¹⁵ Este modo de inteligir pende del modo en que aprehendemos lo real en y por sí mismo, que es formalmente «retención». “En la aprehensión primordial de realidad quedamos, pues, atentivamente retenidos por lo real en su realidad propia: es la esencia completa de la aprehensión primordial de realidad” (*Ibíd.*, p. 262).

e. Modos ulteriores de intelección

La aprehensión primordial de realidad es insuficiente en cuanto a las notas de su contenido. Es la intelección ulterior la que enriquece lo que está aprehendido «como realidad» con lo que es «en realidad»¹⁶. La aprehensión, sentida en «hacia»¹⁷, se abre a una modalización de la actualización, en dos líneas: a) la cosa real como momento del «campo» de realidad, actualizada respectivamente a otras cosas reales, que se entiende mediante el «logos»¹⁸; y b) la cosa real como momento del «mundo», actualizada en «la pura y simple realidad», que se entiende mediante «la razón»¹⁹. Puesto que estos modos de intelección ulterior son ulterioridad de la actualización primordial, impresiva, sentiente, tanto logos como razón son, como se verá más adelante, también sentientes (*Ibíd.*, pp. 268-279).

¹⁵ Aquí precisamente se refiere a que en la atención: lo que no está aprehendido como centro queda al margen de la aprehensión. Está aprehendido, pero no atentivamente fijado. *Ibíd.* p. 260.

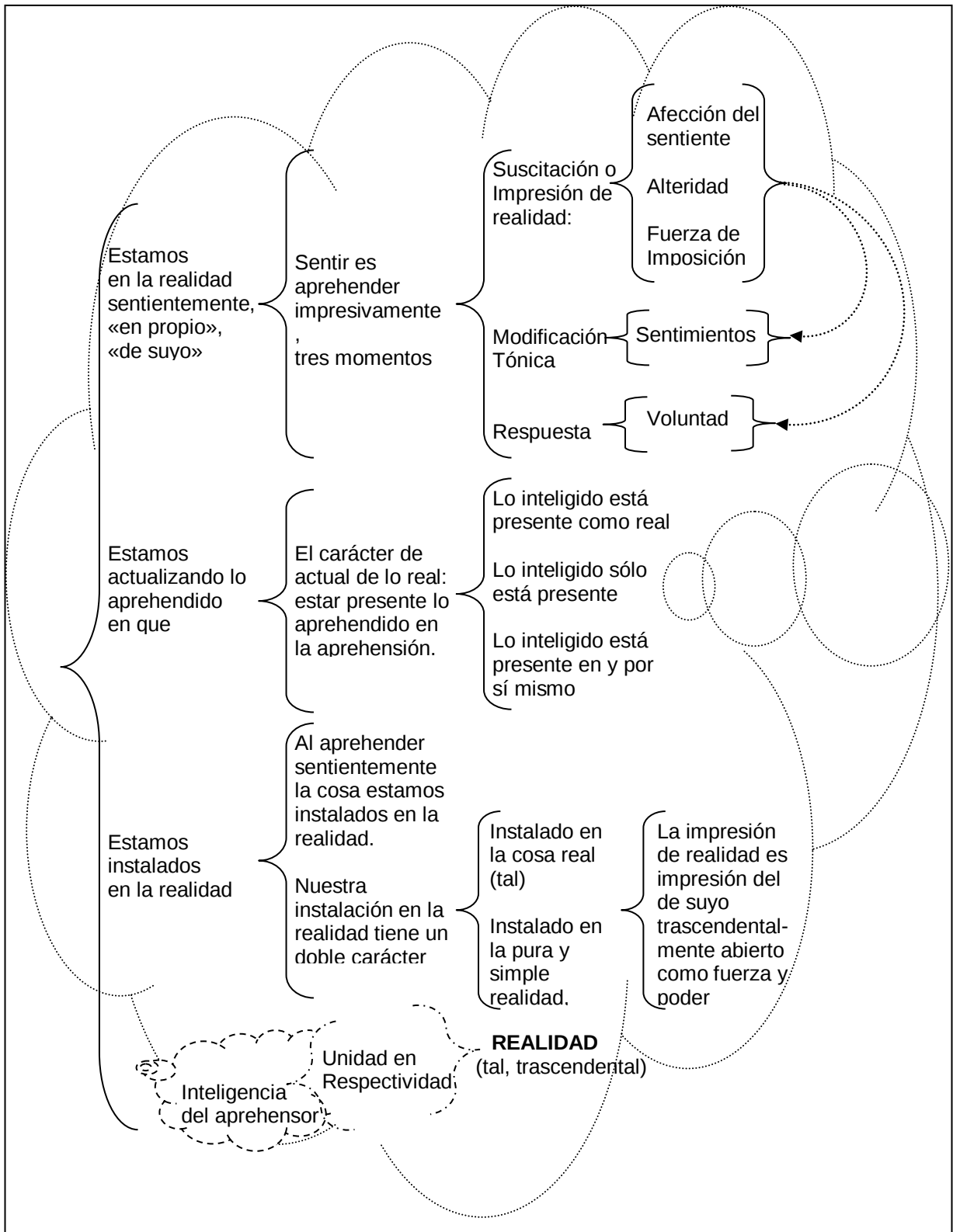
¹⁶ *Ibíd.* p. 266-267.

¹⁷ Este sentir en «hacia» es uno de once modos de sentir intelectivamente que Zubiri encuentra determinados por once sentidos especificados por nuestros órganos receptores (cf. nota a pie de página núm. 63. El sentir en «hacia», en tensión dinámica, está determinado por nuestra «kinestesia», o capacidad de aprehensión de la realidad en su presentación direccional.

¹⁸ El «logos» no es sólo juicio, sino intelección campal de la cosa (desde otras cosas reales), que enriquece su contenido.

¹⁹ La «razón», es una marcha desde la realidad campal hacia la realidad mundanal, donde entiende lo real como momento del mundo.

Esquema 8
Inteligencia sentiente: inteligencia y realidad



II. INTELIGENCIA Y LOGOS: CLAVES PARA UNA FORMACIÓN ÉTICA

En el apartado anterior, confronté mi proceso de formación ética con las afirmaciones de X. Zubiri respecto a los modos diversos de actualización en la inteligencia sentiente en cuanto intelección: a) el modo primario y radical de la aprehensión primordial de realidad, donde lo aprehendido está actualizado «solamente» en y por sí mismo; y b) las modalizaciones ulteriores: el logos y la razón. Entre éstas, en el logos, lo real está aprehendido con «carácter campal» y «campalmente», dentro del «campo» que ha determinado. Es un movimiento intelectual en el que la cosa real está reactualizada en un movimiento que le lleva a las otras cosas, en función de las cuales queda actualizada; un movimiento impresivo según el cual es «logos sentiente»²⁰.

En esta sección, presento sucintamente: a) una confrontación de la teoría de Xavier Zubiri sobre *Inteligencia y logos*²¹ con mi propio proceso de «formación ética», expuesto en el Capítulo 1 de este trabajo; y c) una apropiación personal de los aprendizajes que la teoría estudiada y ejemplificada me ha aportado para enriquecer mis nociones asociadas a la «formación ética».

A. Inteligencia y logos

Esta síntesis del pensamiento zubiriano sobre inteligencia y logos incluye: una conceptualización del «campo de realidad» y la «intelección campal»; un análisis de la estructura básica del logos (su «dualidad», «dinamismo», «medialidad»), de su estructura dinámica («distanciación» y «afirmación»), de la estructura de lo aprehendido en distancia y de lo que se juzga en la afirmación (de qué se juzga, qué se juzga, las formas y los modos de la afirmación); además de la relación entre logos y «verdad dual».

²⁰ El campo es, además de un momento compacto de la cosa real, ámbito de realidad, que aloja muchas cosas reales respecto a las cuales ha de ser inteligida cada cosa real, en lo que es «en realidad». Xavier Zubiri (1982). *Inteligencia sentiente: Inteligencia y logos*, Madrid: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y Publicaciones, pp. 11-17.

²¹ Apoyada en el libro del filósofo vasco que así se titula; en un artículo de Juan Bañón: Reidad y campo en Zubiri. *Revista Agustiniana*, núm. 103, 1993; y en Antonio Ferraz (1988). *Zubiri: el realismo radical*. Madrid: Cincel,

1. Conceptuación del «campo de realidad»

El campo está constituido por todas las cosas (aspectos, contenidos, notas) que están meramente actualizadas en la aprehensión en un momento dado, en variedad unificada o carácter de «totalidad» (Juan Bañón, 1993).

Hay tres zonas en la estructura general del «campo»: 1) el «primer plano», lo directamente aprehendido; 2) el «fondo», lo demás sobre lo que se aprehende el primer plano; y 3) la «periferia», lo demás, en zona variable, que no es fondo, gracias a lo cual las cosas del campo adquieren proximidad o alejamiento. La totalidad del campo en sus tres zonas está bordeada por el «horizonte», un momento intrínseco del campo que determina lo que éste abarca positivamente.²² La estructura del campo es de «amplitud» variable por «amplificación» o por «retracción». Esta variabilidad depende del «desplazamiento» del horizonte (nuevas cosas en él) y de la «reorganización» (variación en las zonas por la introducción de cosas) del campo.

Lo campal es un momento de excedencia de cada cosa real, donde el mismo campo está actualizado según dos momentos: es «campo perceptivo» y es «campo de realidad»²³. El campo es más que cada cosa real «en ella misma»; es la respectividad misma de lo real en cuanto dada en impresión de realidad. Dos caracteres dan, 'a una', pleno contenido a la respectividad: la «trascendentalidad» y

²² El horizonte, a su vez, tiene: a) «panorama», o determinación de las cosas que constituyen el campo como totalidad – el modo de aprehensión del panorama es «syn-opsis», y la disposición de las cosas en el panorama es «syn-taxis»; y b) demarcación de lo «no-definido», es decir, lo que está fuera del campo. Xavier Zubiri, (1982) *Op. cit.*, pp. 23-24.

En un trabajo apoyado en la teoría de Xavier Zubiri, Antonio González habla del «horizonte» como el momento intrínseco de todo campo intelectual, que surge de la percepción de las cosas y les da sentido; que no es posible ver, sino sólo 'entrever'.

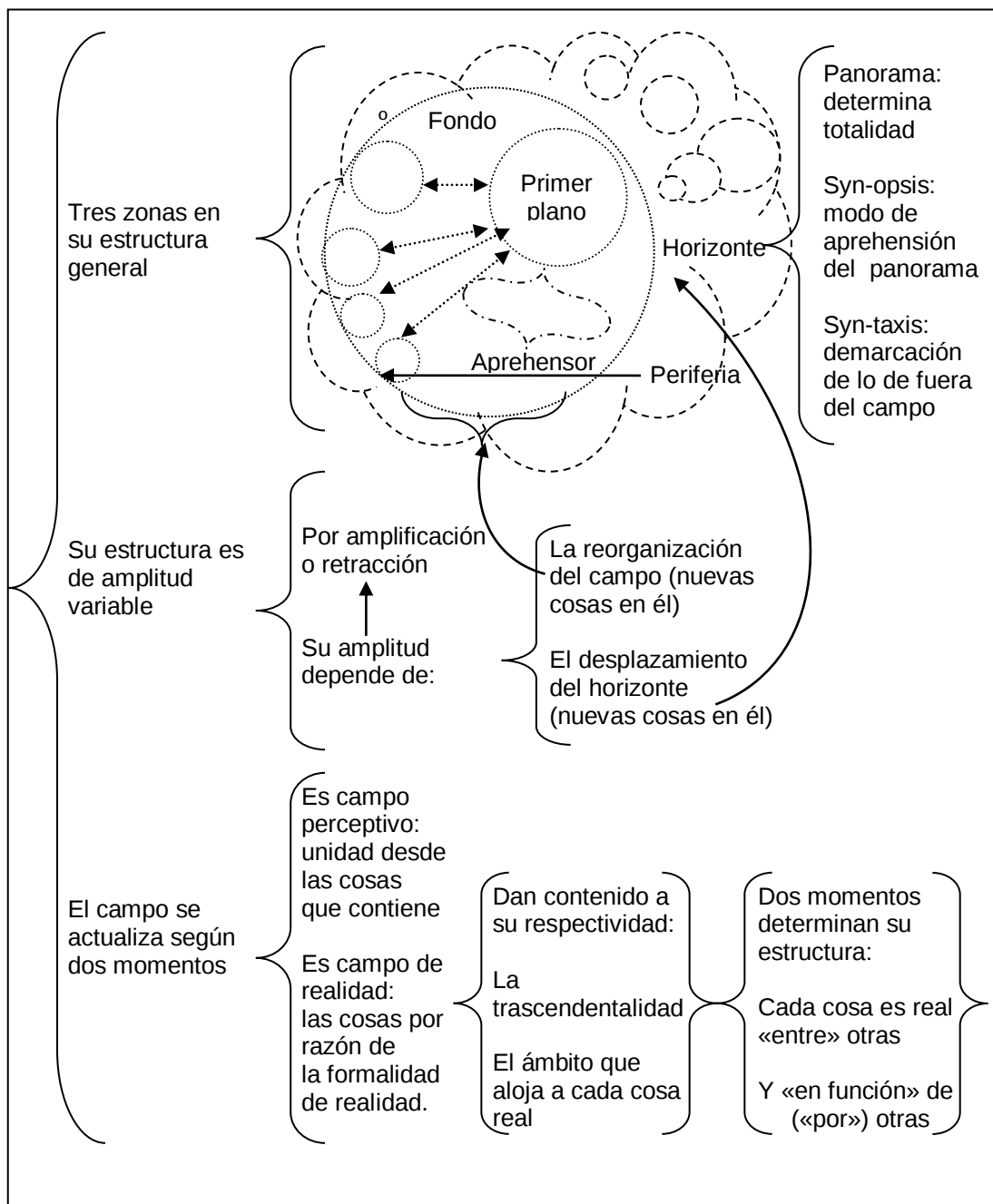
En la base de este «horizonte», González ubica la «experiencia» - es decir, el haber en que la persona cobra en el comercio efectivo con las cosas, y que ofrece un conjunto de posibilidades de existencia, entre las que ella acepta y unas y deshecha otras, es decir, transforma lo posible en real para su vida en «libertad», aconteciendo históricamente. Dicha experiencia puede ser «personal» (poseída plenamente por escasas personas), «no-personal» (convivencia con los demás) y «epocal» (el tiempo, la época en que se vive). Finalmente, la «situación» es la limitación que permite aprehender unas cosas y unos aspectos de ellas con exclusión de otras en el «horizonte». Cf. Antonio González, *Op. cit.*, p. 150-151, 185-265.

²³ Juan Bañón, *Op. cit.* Por «campo perceptivo» se entiende la unidad del campo desde las cosas que contiene y viene constituido sólo por el acto perceptivo. El «campo de realidad», en cambio, se refiere a las cosas por razón de la formalidad de realidad. Xavier Zubiri (1982), *Op. cit.*, pp. 25-26.

el «ámbito» o ambiente que aloja a cada cosa real. Son dos aspectos de un solo carácter campal de lo real sentido: el «ámbito trascendental» (*Ibíd.*, pp. 28-31).

“El campo de realidad tiene una estructura determinada por dos momentos: el momento del «entre» y el momento del «por». Cada cosa es real en el campo «entre» otras cosas reales y «en función» de ellas” (*Ibíd.*, p. 42). En el logos, se parte del «hacia» en cuanto que la realidad nos lleva a otras realidades. Así, el «entre» se funda en la campalidad, en la cual las cosas tienen respecto de las otras una «posición» por estar unas entre las otras. Las cosas están además «en función» («por») de otras. La «funcionalidad» de lo real se refiere a la dependencia de unas cosas de otras, y está formalmente sentida en la intelección sentiente (*Ibíd.*, pp. 33-40). La conceptualización anterior puede aprehenderse gráficamente en el Esquema 10.

Esquema 10
Conceptuación del campo de realidad



Fuente: El autor

2. *La intelección campal en cuanto tal*

A diferencia del logos de los antiguos griegos, el logos propuesto por Zubiri no es la intelección de «ser» sino la de la realidad sentida en impresión. El «es» del «logos sentiente» no es sino la expresión humana de la impresión de realidad. El dinamismo que constituye formalmente al logos es ser un movimiento intelectual distanciado en el campo sentido de la realidad, una reactualización de lo real campalmente en movimiento (*Ibíd.*, pp. 47-54).

3. *La estructura básica del logos*

En su estructura básica, el logos tiene tres momentos: dualidad, dice algo acerca de algo; dinamicidad, movimiento en la dualidad; y medianidad, instalación en la realidad campal como medio de la intelección (*Ibíd.*, p. 55).

a. La dualidad del logos

En la intelección de lo que algo es «en realidad» intervienen dos aprehensiones: 1) la aprehensión (actualización) de la cosa como real en aprehensión primordial, y b) la aprehensión (re-actualización) de la misma cosa real ya aprehendida y en cuanto lo que es en realidad. “La aprehensión de lo dual como «real-entre» es constitutivamente dual porque esta aprehensión envuelve la aprehensión de la cosa real y la aprehensión de aquello «entre» lo que la cosa está” (*Ibíd.*, p. 56). Por esto, sólo la segunda de las dos aprehensiones que intervienen en la intelección de algo es estrictamente dual (*Ibíd.*, pp. 57-60).

La unidad de lo campal y lo individual constituye dentro de la cosa misma un «desdoblamiento» de dos momentos: su «realidad» y su «en realidad». El logos es «intelección remitente»: su desdoblamiento nos remite a una cosa anterior. La dualidad es “el fundamento intrínseco y formal de la aprehensión de dos algos, del algo que se dice y del algo de quien se dice. Estas dos aprehensiones son lo que permite decir, inteligir, un «algo» desde otro «algo determinado», son el fundamento

del logos mismo, de la modalización de la aprehensión primordial que es intelección de lo que «algo real» es «en realidad» (*Ibíd.*, pp. 60-61).

b. El dinamismo del logos

El punto de partida del logos es el «estar» ya en lo real, un «estado» de «estar-quedando». Estamos en lo real, en «afección», quedamos en lo real, como «alteridad», y quedamos retenidos por la «fuerza de imposición» de lo real.

Retenidos en la realidad de que partimos vamos a más realidad, moviéndonos en la realidad misma que nos retiene y nos remite desde lo que queremos inteligir hacia algo otro aprehendido anteriormente en lo real, lo que se llama «distanciamiento» en la realidad campal. Este movimiento distancial es un «movimiento orientado», donde aún cuando el «desde» y el «hacia» están fijados, quedan trayectorias distintas de intelección, entre las que se hace una «opción intelectual», que actualiza el campo de realidad como «campo de libertad» (*Ibíd.*, pp. 62-66).

El carácter de este movimiento intelectual puede analizarse partiendo de la «retinencia» en que nos tiene lo real en sus dos momentos de formalidad individual y campal. Esta retinencia tiene dos momentos propios: 1) El momento de «impelencia» o empuje de lo real individual a ese «más» campal, propio de la realidad; y 2) el momento de «intentum», tensión estructural o «reversión», por la que la realidad nos retiene en la cosa de la que nos habíamos distanciado y nos lleva del campo a la cosa. Así, lo real en impresión nos retiene en sus dos aspectos, individual y campal, en la unidad radical de la impresión de realidad, y con el doble momento de impelencia y de intentum, que constituyen la estructura de la impresión de realidad en cuanto campal. Este movimiento intelectual tiene el carácter de «expectación», de ‘mirar desde lejos’, carácter intrínseco y constitutivo del movimiento intelectual en cuanto intelectual. Preguntamos, intencionalmente, porque estamos intelectivamente expectantes (*Ibíd.*, pp. 67-72).

c. La medialidad del logos

El logos tiene un carácter preciso: declarar. Su decir es declarativo; “es un movimiento en que se entiende algo desde otro algo declarando lo que el primer algo es en realidad” (*Ibíd.*, p. 73). En este declarar, la función del «campo de realidad» es hacer ver en sí mismo las cosas, ser «medio» de intelección. “En el medio mediatizante hay dos aprehensiones: una la aprehensión de aquello por medio de lo cual entiendo, y otra la aprehensión de su función de mediatización en virtud de la cual a la visión de la «cosa-medio» se agrega la aprehensión de aquello a que este medio nos conduce mediatamente” (*Ibíd.*, p. 75). La intelección campal es una modalización de la intelección primordial de lo real, donde entendimos lo que algo es en realidad de una manera mediada. Así, el campo de realidad es un «campo de re-actualidad», que *constituye el modo primario y básico de la intelección del logos: la realidad como medio*. “Y esta actualización de lo real como real es [...] su declaración. La intelección medial es intelección declarativa. [...] El campo de realidad como medio de actualización es el fundamento medial de la declaración. Tal es la estructura del logos declarativo” (*Ibíd.*, p. 77).

4. Estructura dinámica del logos sentiente: la distanciación de la cosa

La cosa real aprehendida entre otras cosas reales nos impele al campo en una impelencia que tiene un carácter preciso: nos impele a «tomar distancia» de la cosa. La unidad en desdoblamiento es lo que formalmente constituye la distancia, que no es salir de la realidad sino situarse en el campo de «la» realidad como algo distinto de la realidad individual²⁴.

En su estructura interna, una intelección en desdoblamiento es un movimiento de retracción en el que tomamos distancia de lo que es en realidad la cosa aprehendida en aprehensión primordial. En retracción, entendimos en «simple aprehensión» lo que la cosa «sería» en la realidad; es por lo tanto la aprehensión de lo real en

²⁴ Es el recorrido del momento individual al momento campal, donde los otros, las cosas, y yo nos encontramos en la intelección. Cf. *Ibíd.*, pp. 82-83.

irrealidad. La «simple aprehensión» es aprehensión retraída de la aprehensión primordial, y envuelve formalmente la realidad por la «inteligización del logos» (*Ibíd.*, p. 87, 106).

5. *La estructura de lo aprehendido en distancia*

En la «simple aprehensión» estamos lanzados por el momento campal hacia otras cosas convertidas en «principio de inteligibilidad»²⁵. La simple aprehensión rompe lo compacto de la realidad en un movimiento «des-realizador»²⁶, en que lo «irreal» nos abre posibilidades a partir de lo «recurrente» de la realidad en que la inteligencia está «fluentemente». Entonces, la aprehensión de lo real en simple aprehensión tiene carácter formal de «irrealidad», que es la unidad intrínseca y formal de actualización de «la» realidad física y de realización libre de su contenido. Es el «sería», «la» realidad en modo de libre contenido, en que nos apoyamos para construir «figuraciones»: figuramos el «sería» del «esto», del «cómo» y del «qué» de la cosa (*Ibíd.*, p. 95.).

El «esto», el «cómo» y el «qué» son tres dimensiones reducidas de la cosa real a término de simple aprehensión que dan lugar a tres formas de simple aprehensión: «percepto»²⁷, «ficto»²⁸ y «concepto»²⁹. Son las tres formas de intelección de simple

²⁵ Las cosas del campo desde las cuales va a ser inteligido algo campalmente se tornan en «principios de inteligibilidad». Su contenido deja de ser contenido de ellas y queda reducido a principio de inteligibilidad: aquello respecto de lo cual queda reactualizada campalmente una cosa aprehendida. Cf. Antonio Ferraz, *Op. cit.*, p. 63.

²⁶ «Desrealizador», «irreal», «irrealidad», no significan el abandono de la realidad, sino el libre movimiento que cumple la inteligencia en la realidad. *Ibíd.*, p. 64.

²⁷ Se llama «percepto» al «esto» en cuanto término de la percepción. Es un contenido realmente percibido, que nos está dado como real, pero que reducido a «precepto» es una libre creación, que se ha liberado del contenido de la cosa real en cuanto real. Cf. Antonio Ferraz, *Op. cit.*, 64-65.

²⁸ El «ficto» se refiere a la liberación del «cómo» de la sistematización del sistema de notas que conforman el «esto», de tal manera que haya una sistematización diferente, o bien una creación de nuevos sistemas con notas procedentes de perceptos distintos. «La libertad en el ficto es mayor que en el percepto, pero no llega tampoco a abandonarse lo real.» *Ibíd.*, p. 65.

²⁹ El «concepto» es un movimiento creador por el que concebimos «qué» sería la cosa aprehendida primordialmente al hacerla término de una aprehensión campal. Nos libera del «qué» de lo aprehendido primordialmente. Es «concepto» en dos formas: 1) «abstracto», que abstrae o precisa el «qué» al que se dirige la aprehensión campal al prescindir de una o varias partes e inteligir una u otras; y 2) «constructo», algo construido por la propia inteligencia, realidad en construcción, que opera sólo sobre notas abstractas, cuyo resultado es un concepto, un «qué». *Ibíd.*, p. 66.

aprehensión en distancia, de actualización de la intelección diferencial de lo real. Lo que Zubiri llama insistentemente ser «en realidad» consiste formal y precisamente en la unidad del «esto», el «cómo» y el «qué» (*Ibíd.* p. 106).

6. *Estructura dinámica del logos sentiente: la afirmación*

La segunda fase del movimiento intelectual es la reversión a la cosa real. Es un discernir, un juzgar, un pasar del «sería» al «es»; es «afirmación». Afirmar es inteligir en movimiento de reversión. Las dos cuestiones esenciales tratadas por Zubiri respecto a la afirmación son la afirmación en cuanto movimiento intelectual y el movimiento intelectual en cuanto afirmación (*Ibíd.*, pp. 109-110, 114).

La afirmación en cuanto movimiento es «ir» de una cosa a otra «entre» las demás; llegar a inteligir lo que una cosa es en realidad, pero desde otras. Es «afirmar llegando» o «llegar afirmando». El movimiento intelectual en cuanto afirmación es *el logos, que*: a) es una forma reducida y modalizada de esa forma radical y primaria de intelección que es la aprehensión primordial de realidad, anterior a toda afirmación, donde se mueve la afirmación en cuanto tal; y b) es un movimiento que se impone a la inteligencia por el distanciamiento de lo real; es lo real lo que me lleva a afirmar (*Ibíd.*, pp. 115, 118-122).³⁰ Este tanteo intencional en la realidad tiene un carácter y un nombre precisos: es «discernimiento», una manera de moverse en la realidad en la que intelectivamente se está ya.

En resumen, la afirmación tiene cuatro momentos constitutivos suyos, que son formales: 1) el momento de realidad efectiva: afirmar es estar intelectivamente en lo real, inteligirlo formal y precisamente como real; 2) el momento afirmativo, o modo de inteligir la realidad en distancia reversiva, en intelección intencional; 3) el momento de realización: volver a «realizar» lo desrealizado, en actualización diferencial, determinada por la índole formalmente sentiente de mi intelección; y 4) el momento

³⁰ El movimiento intelectual es mío, pero no actividad espontánea mía. Cf. Antonio Ferraz, *Op. cit.*, p. 69.

de discernimiento de lo afirmado, de aquello que «es» entre los muchos «sería» (*Ibíd.*, pp. 123-125).

7. De qué se juzga en la afirmación

Todo juicio o afirmación lo es de algo presupuesto como tal a la afirmación misma: a) donde las cosas son reales en y por sí mismas, y aquella presuposición es formalmente la aprehensión primordial de realidad; b) donde que las cosas son reales, pero realizadas constructivamente, y la presuposición es formalmente postulación. “Por tanto, la estructura primaria y radical del juicio es ser una afirmación de una cosa aprehendida ya como real, pero según su momento formalmente campal” (*Ibíd.*, pp. 131-132.).

8. Qué se juzga en la afirmación

Con el juicio, la realidad se reintegra a la formalidad individual de realidad de la cosa real. Esta reintegración es el establecimiento formal de la unidad de lo campal y lo individual, es lo que la cosa ya aprehendida como real es «en realidad», su «esto», su «cómo» y su «qué», y viene por la realización de la simple aprehensión de la cosa. Juzgar es realizar un «percepto», un «ficto» o un «concepto» en la cosa real ya aprehendida como real. Por tanto, “toda afirmación es intelección dinámica reversiva del distanciamiento de algo ya aprehendido en una aprehensión primordial, un dinamismo que transcurre en «la» realidad, y cuyo término consiste en inteligir qué es en realidad eso que ya habíamos inteligido como real” (*Ibíd.*, pp. 149-150).

9. Las formas de la afirmación

Tres formas de afirmación son la manera como la aprehensión primordial queda constituida en término de la afirmación, según la función en que los juicios desempeña la cosa ya aprehendida. La primera forma de afirmación es la de los

juicios posicionales, donde la cosa está meramente «puesta» ante el juicio³¹. La segunda forma es la de los juicios pro-posicionales, en los que la cosa está «propuesta» a la afirmación, pero no como sujeto, sino para ser afirmada como término de una ulterior posición³². La tercera forma, la de los juicios predicativos, corresponde a una afirmación copulativa en la que el verbo ser desempeña la función de cópula³³. La relación copulativa se funda en la unidad conectiva, y a su vez ésta se funda en la afirmación de la realidad.

10. Los modos de la afirmación

Los modos de afirmación son los diversos modos según los cuales lo real determina la realización o no realización de lo simplemente aprehendido. Estos diversos modos de actualización definen diversos modos de afirmación, de intelección afirmativa. El logos es sentiente según dos momentos: a) el de la «fuerza de realización», que se refiere a las formas de la afirmación, explicadas arriba, y b) el de la «firmeza» con que intelige. A cada modo de actualización corresponde un modo de afirmación. Por ejemplo, al modo de actualización «indeterminada» corresponde el modo de afirmación «ignorancia»; al modo de actualización «indicial» toca el modo de afirmación «barrunto», y así sucesivamente³⁴.

11. Logos y verdad: la verdad dual

“La verdad dual es una conformación dinámica de la intelección de algo entre y desde otras cosas con su actualización en la aprehensión primordial” (Antonio Ferraz, 1988, p. 104), en dos fases: a) la de la «autenticidad» o conformidad de las

³¹ Un juicio posicional es la afirmación denominativa de algo real aprehendido en su totalidad, en una sola denominación en que lo denominado es puesto como realidad. Xavier Zubiri, (1982), *Op. cit.*, pp. 151-154.

³² Entre los dos momentos de un juicio pro-posicional existe una «unidad de compleción», que se expresa en la frase «nominal», que es una afirmación a-verbal. *Ibíd.*, pp. 154-158.

³³ La modificación predicativa se da en «conexión», mediante la expresión gramatical «es», que expresa una afirmación de realidad, una unidad conectiva, y una relación copulativa. *Ibíd.*, pp. 158-165.

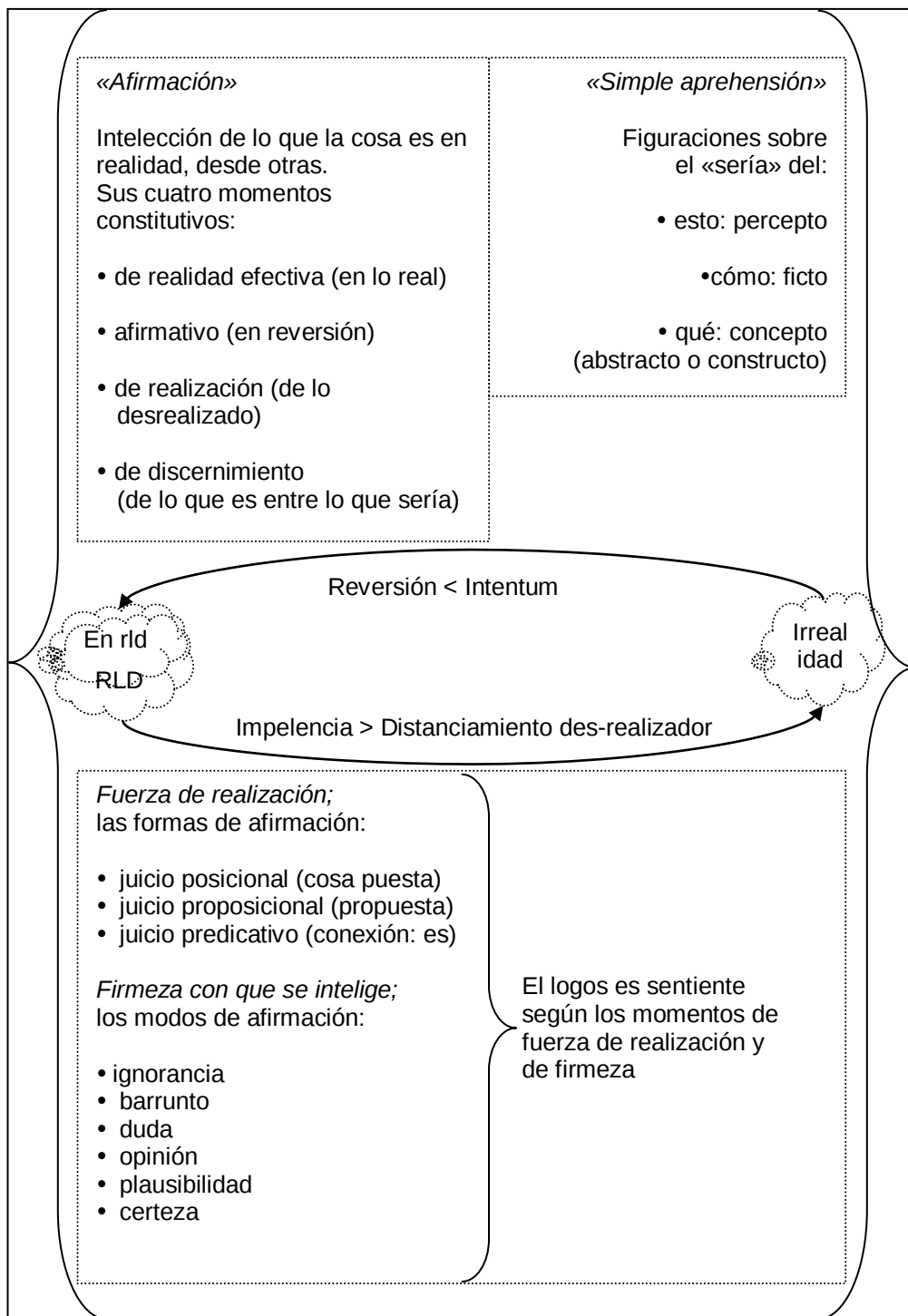
³⁴ Al modo de actualización «ambigua», el modo de afirmación «duda»; al de actualización «preponderante», el de afirmación «opinión»; a la actualización «obvia», la afirmación de «plausibilidad»; a la actualización «efectiva», la afirmación de «certeza». Cf. *Ibíd.*, pp. 176-206.

notas aprehendidas con la simple aprehensión según la cual lo aprehendemos campalmente; b) la que verifica la realización del predicado en la cosa que se juzga, es decir, la conformidad de la intelección afirmativa con la cosa real.

Hasta aquí queda expuesta mi síntesis de la teoría de Xavier Zubiri sobre inteligencia y logos. Mi 'versión' gráfica de dicha teoría se muestra en el Esquema 11.

Esquema 11

Estructura dinámica del logos sentiente



Fuente: El autor, apoyado en Xavier Zubiri (1993) y en un esquema de Jorge Dávalos en el curso de 'El Problema del Conocimiento', de la Maestría en Filosofía Social del ITESO.

B. Síntesis de Inteligencia y razón

Xavier Zubiri plantea, en el tercer volumen de su «filosofía de la inteligencia», la razón como la intelección de lo que la cosa aprehendida es «en la realidad», y que se apoya en la aprehensión primordial y en las intelecciones afirmativas del logos. Denomina «marcha» al movimiento de la razón desde una cosa real hacia la «pura y simple realidad» (Xavier Zubiri, 1983, pp. 12-13).

1. *Qué es marcha y qué es pensar*

Marcha es el movimiento intelectual promovido por la respectividad de la realidad que arranca en y desde el «campo» y busca actualizar lo que algo es «en la realidad», en el «mundo».³⁵ En la marcha, la realidad es «medio» de intelección y «mensura» (medida) de lo que es en el mundo la realidad que se va a inteligir. Es marcha que intenta ampliar el campo «hacia» otras cosas reales, y hacia otras posibles formas y modos de realidad (*Ibíd.*, pp. 22-23).

La marcha de la razón se distingue del movimiento del logos en que, mientras éste es “movimiento de retracción y reversión afirmativa en el campo”, aquélla es «búsqueda de realidad», en la que “se busca [...] la insondable riqueza y problematismo de la realidad [...] dentro de «la» realidad, allende de las cosas reales sentidas, según una mensura de la realidad”. (*Ibíd.*, pp. 23-24). Buscar es una actividad del inteligir que Zubiri considera como dos aspectos de un mismo acto: 1) como actividad del inteligir en cuanto actividad, que es «pensar»; y 2) como actividad en cuanto modo de intelección, que es «la razón».

Por otra parte, Zubiri explica que «pensar» es un estar accionando en orden al inteligir.³⁶ Pensar es punto de partida, que puede abrir vías que desvían de la realidad de las cosas. Es también un inteligir activado por la realidad en cuanto

³⁵ Cf. Antonio Ferraz (1988) *Zubiri: el realismo radical*. Madrid: Cincel, p. 78. «Mundo»: unidad de respectividad de lo real en cuanto real en el carácter físico de pura y simple realidad de las cosas. Cf. Xavier Zubiri (1983). *Op. cit.*, pp. 19-20.

³⁶ Para estudiar la distinción entre «acción» «actividad» y «acto», vid. Xavier Zubiri (1988). *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza Editorial / Fundación Xavier Zubiri, p. 89;

abierta, donde lo real inteligido está dado como «dato-de» la «realidad dada»; «dato-para» el pensar. Por esto ‘las cosas dan que pensar’. La actividad pensante no brota de sí misma, sino de la apertura campal de las cosas. Por lo anterior, puede afirmarse que se piensa ya «en» la realidad; “se busca desde una previa intelección de realidad y marchando en ella.” (*Ibíd.*, p. 37).

2. La unidad de la razón como «mía» y como «razón de las cosas»

“La realidad que la razón pretende alcanzar es «la realidad sopesada»” (*Ibíd.*, p. 40). Es, unitariamente, «mi» razón y la razón «de las cosas reales mismas». La razón como «mía» tiene tres momentos esenciales. 1) «Intelección en profundidad»: «allende» de lo que, en el fondo, es lo «aquende»;³⁷ 2) «Intelección mensurante», «principio» y «canon» de la realidad³⁸. 3) «Intelección inquiriente», que va abriéndose paso en dirección de una búsqueda dinámica que nos marca lo presentado. Es razón provisional que ‘está llamada no a ser forzosamente derogada, pero sí a ser superada.’ (*Ibíd.*, pp. 60-62).

Las cosas, además de dar qué pensar, «dan razón», y la quitan. La razón es «de» las cosas. La realidad da razón porque es abierta como fundamentante, y a ser actualizada intelectivamente en forma principal (*Ibíd.*, pp. 70-73). Al pensar, el «qué» en que la cosa consiste tiene actualidad en modo problemático, retiene su plena actualidad, es decir, su «por-qué».

“Que las cosas nos den la razón significa [...] que su actualidad es encontrada en ellas mismas. [...] La razón en cuanto razón no es razón de ser [...] sino] razón de realidad. [...] El ser es algo que necesita principio y este principio es la realidad. [...] La razón es razón de la cosa en cuanto es actualidad en «porqué» encontrada como fundamento (*Ibíd.*, pp. 74-76).

³⁷ Y puede ser teórica, ficticia, poética *Ibíd.*, pp. 41-44.

³⁸ «Principio» fundante de lo real que se realiza desde sí mismo, en y por sí mismo. Es fundamento, principio último de la razón en cuanto tal, que no es el ser ni el ente, sino realidad campal, “intelección principal de lo real en profundidad.” *Ibíd.* p. 46-55. «Canon» que, con el principio, mensura lo real en profundidad al inteligir lo que es el ser real de las cosas concretas. Tiene modos distintos de ser canon (conceptuado, emocional...) y varía cuando inteligimos más cosas: la mensura se modifica y la realidad resulta mayor o menor que la realidad-principio. Cf. *Ibíd.* p. 55-60.

En la razón como actualidad pensante de lo real está la unidad de la razón como mía y como razón de las cosas. La actualidad de toda realidad inteligida en razón es fundamentada en y por la realidad misma. “Razón es actualidad de lo real en búsqueda pensante [...] todo lo real es racional.”³⁹.

3. *El origen de la razón / la realidad que nos hace libres en creación*

La razón es originada por ser uno de los tres modos de intelección sentiente, en donde en donde la «aprehensión de realidad» puede darse sin las otras dos, pero ni «logos» ni «razón» pueden darse sin ella. Dicha intelección sentiente está poseída en tres formas por la fuerza de la realidad: 1) la realidad primordialmente sentida se nos impone por su «fuerza irrefragable» de ser realidad; 2) aprehendida en distancia, su «fuerza exigencial» nos obliga a pronunciarnos en afirmación; 3) aprehendida en profundidad, su «fuerza coercitiva» nos constriñe a buscar en profundidad dentro de lo real. El problema de la razón es mantenernos en la realidad en que ya estamos (*Ibíd.*, pp. 89, 94-96).

Entonces la realidad nos remite al contenido de las cosas campales como apoyo del contenido de lo que la razón va a inteligir; es voz, resonancia de la realidad en profundidad. Se nos impone como mero ámbito, nos hace «estar en razón», pero nunca nos impone el contenido a inteligir, la «estructura» fundamental. Es “imposición necesaria de algo que es no-necesariamente”, de aquí que “la esencia de la razón es libertad”; “la realidad nos fuerza a ser libres [...] se nos impone para forzarnos a ser ajustadamente libres” (*Ibíd.*, 107-108).⁴⁰

Por lo tanto, la intelección racional es «creación», apoyada y dirigida en y por lo campalmente inteligido, en marcha hacia la forja de su fundamento.⁴¹ Entonces la razón sentiente necesita crear lo que ha de inteligir por fundamentalidad estructural,

³⁹ Lo real actualizado como término de intelección racional; no todo lo real tiene razón Cf. *Ibíd.*, p. 78.

⁴⁰ No podemos inteligir lo que se nos antoje, pero sí responder libremente a la imposición de lo real en profundidad.

⁴¹ Esta creación tiene dos momentos: el de intelección de la realidad como principio fundante, y el de inteligir un contenido real determinado como fundamentado en dicho principio. Cf. *Ibíd.*, p. 110.

y dotar a lo real de esta unidad para convertirla en «unidad coherencial primaria», es decir, en «esencia». Así, “el que lo real tenga esencia, es una imposición de la realidad profunda misma. Pero el que esta esencia tenga tal o cual contenido, [...] será siempre cuestión abierta” (*Ibíd.*, p. 114).⁴² La razón tiene tres modos de dotar libremente a la realidad profunda de contenido fundamental propio: a) «la experiencia libre», que es ensayo libre que recae sobre el contenido ya aprehendido, modificando determinadas notas campales, «modelizando»; b) «la hipótesis», que es dotación de estructura básica como supuesto de lo real profundo, donde se «homologan», se suponen homólogas las estructuras de lo real profundo y de lo real campal; c) «la construcción», en liberación de todo lo campal, de las notas y de la estructura básica de la realidad profunda; consiste en la postulación de un contenido (teorético, literario...) libremente construido, es realidad en libertad (*Ibíd.*, pp. 119-131).

4. *El objeto formal de la actividad racional*

La razón es una intelección determinada por el «hacia» en profundidad de lo real; el término de este «hacia» es el carácter formal del objeto de la razón. Dicho término es algo formalmente posible, entonces el carácter formal del objeto de la razón es la «posibilidad», lo que la realidad profunda «podría ser», es realidad en fundamentación. Así, la determinación de la realidad profunda como realización de un sistema de posibilidades «im-plicadas» o «co-mplicadas» entre sí es «explicación».⁴³ “Inteligir racionalmente la realidad profunda es inteligirla en explicación.” (*Ibíd.*, p. 146).

La presencia sentiente de lo que la realidad profunda «podría ser» es formalmente «sugerencia». Además de las cosas que se inteligen (principio canónico), en la intelección campal está presente la sugerencia de lo que éstas podrían ser en

⁴² Se entiende por esencia “el principio estructural de la sustantividad de lo real”, “la unidad coherencial primaria de lo real”, realidad profunda física actualizada como sistema «constructo» en que cada nota sólo tiene realidad por ser nota «de» los demás. Cf. *Ibíd.*, pp. 113-114.

⁴³ La razón se mueve en un elenco de posibilidades incoadas desde lo campal en «hacia», y toma cada una «con» las demás; «colige» su co-posibilidad. Cf. *Ibíd.*, p. 144-145.

profundidad⁴⁴. La figura concreta estructural de la intelección racional en cuanto búsqueda es, por tanto, principio canónico y sistema de sugerencias. El carácter formal de esta concreción estructural se da en «mentalidad», es decir, en el modo intrínseco y formal de hábitud de lanzamiento hacia las cosas reales. La concreción de la razón es mentalidad formalmente determinada por el «hacia» mismo, debido a diferencias individuales y sociales – puede ser científica, poética, etc.

5. *La estructura de la intelección sentiente: el conocer, el método*

“Conocimiento es intelección en razón. Conocer lo que una cosa es, inteligir su realidad profunda, es inteligir cómo está actualizada en su fundamento propio, cómo está constituida «en la realidad» como principio mensurante.” (*Ibíd.*, p. 161) Es expansión de la intelección, actualización inquiriente que nos lleva a una mejor intelección.

La estructura formal del conocer tiene tres momentos: la «objetualidad»⁴⁵, el «método» y la «verdad racional»⁴⁶. Método es vía de acceso, abrirse paso a través de las formas de realidad, entre la cosa campal y su fundamento mundanal. “Es un momento intrínseco y formal de la intelección racional [...] una vía en la realidad, sea en la realidad dada, sea en la realidad postulada. [...] Es una marcha intelectual en la realidad, no es una marcha lógica [ni necesariamente científica] en la verdad.” (*Ibíd.*,

El método está constituido por tres pasos: «sistema de referencia», «esbozo de posibilidades» y «experiencia». El sistema de referencia son las cosas previamente inteligidas en el campo, en función de las cuales se cumple la intelección racional⁴⁷.

⁴⁴ La razón puede optar por atenerse o no a las sugerencias, pero si no lo hace e inventa posibilidades, inventa sólo con base en la sugerencia misma. Cf. *Ibíd.*, p. 147-149.

⁴⁵ Es decir, la actualización de la cosa como objeto, ante-puesta (ob-jectum) a un fondo que es el mundo. Cf. Antonio Ferraz, *Op. cit.*, p. 89.

⁴⁶ La verdad racional es el cumplimiento provisional de la expansión intelectual actualizadora de lo real en su unidad dimensional, más allá de los datos inmediatos de las cosas. La verdad racional consiste en reversión o «verificación» de la dualidad de la verdad campal («autenticación» y «veridictancia»), que trasciende el campo, hacia la «verdad real» de la aprehensión primordial de la que nunca salió. Verificar es traer el mundo al campo. Cf. *Ibíd.*, p. 111-112; Xavier Zubiri (1983). *Op. cit.*, p. 317.

⁴⁷ Cf. Antonio Ferraz, *Op. cit.*, p. 92. La «ingenuidad» de la razón es considerar al mundo idéntico al sistema de referencia. Cf. Xavier Zubiri (1983). *Op. cit.*, p. 212.

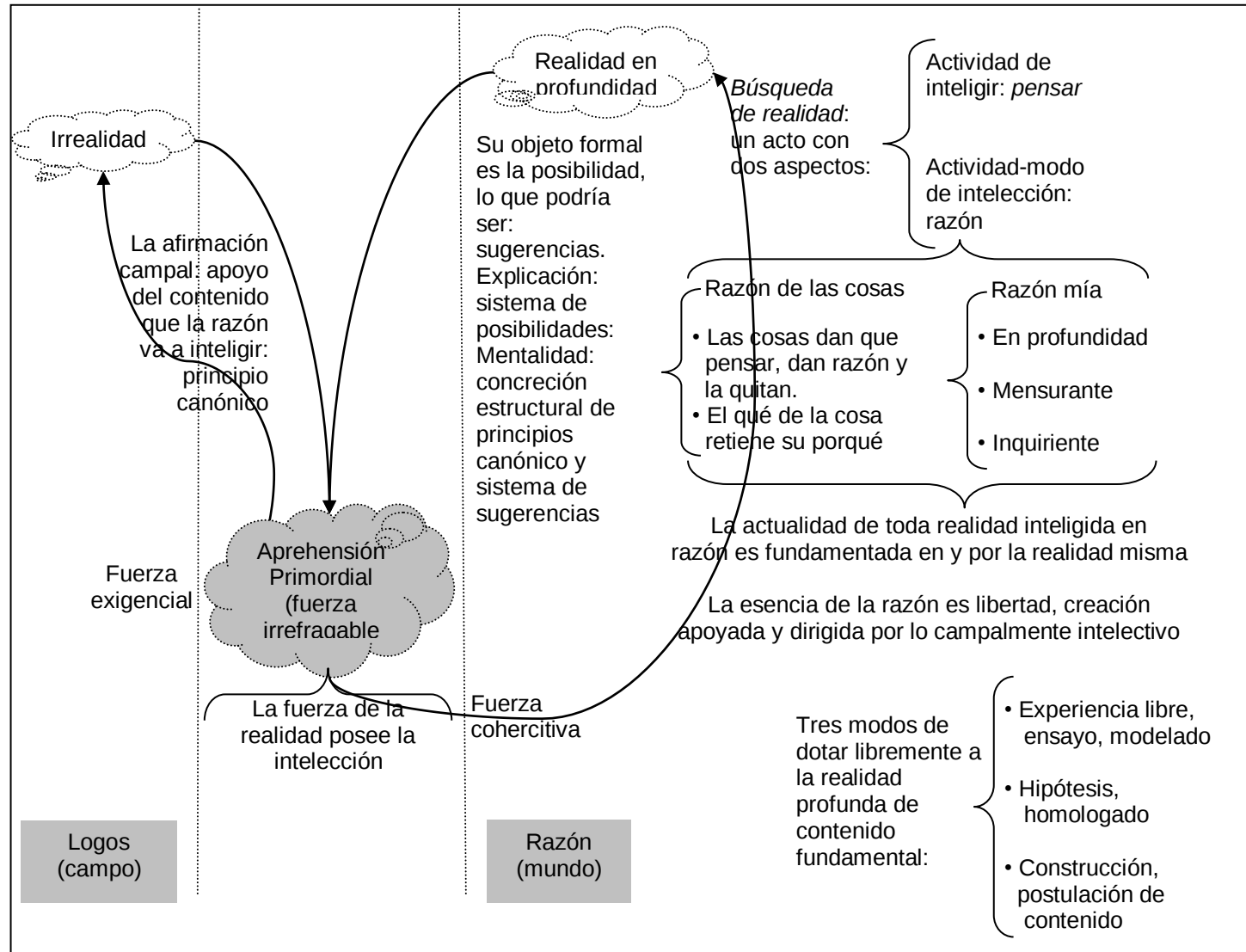
Su función es trazar la dirección concreta de la intelección racional. El estatuto cognoscitivo de esta «direccionalidad» es el de experimentar una dirección para saber si es de precisión conveniente – no el de constatar la realización de representaciones que plantea el positivismo lógico (*Ibíd.*, pp. 212-215).

El término formal del método es el «esbozo de posibilidades» de lo que la realidad de lo mundanal «podría ser». “Lo posible es unitariamente «lo posible» y «las posibilidades»” (*Ibíd.*, p. 219).⁴⁸ Ambos aspectos están actualizados en «esbozo», en conversión del campo en sistema de referencia para la intelección de la posibilidad del fundamento. Es sistema de posibilidades libremente construido, con limitada fecundidad (para construir el fundamento buscado) y amplitud (por ser sistema elegido entre otros) humanas, sociales e históricas, de ahí que sea constitutivamente abierto por ser intelección en esbozo (*Ibíd.*, pp. 219-221).

El acceso real y efectivo a lo que se quiere conocer es formalmente «experiencia o probación física». No es dada sino lograda en intelección profunda, donde la cosa queda actualizada como realidad mundanal. Se entiende lo irreal: a) probando si se inserta en lo real, probando lo que «podría ser», b) en «probación física», ejercitando en discernimiento; y c) recorriendo el camino, atravesando el objeto real como un puerto que hay que salvar. Es ejercitación ‘discerniente sentiente’ (*Ibíd.*, pp. 227).

⁴⁸ Posibilidades (de intelección) más y posibilidades de las cosas (lo que «podrían ser»).

Esquema 13 Estructura de la razón



Lo experienciado en cuanto tal es la inserción de un esbozo de posibilidades (el «qué mundanal») en la realidad profunda (el «por» campal).⁴⁹ El «por», necesidad del «por qué», es sentido; el «qué», es creado; por esto el «por qué» es experienciable. Es «funcionalidad mundanal», puesto que el objeto del conocimiento no son causas ni juicios sino «por qués», funcionalidades (*Ibíd.*, pp. 228-241).

Hay modalizaciones del método. En el «sistema de referencia», lo real actualizado en aprehensión primordial y en logos tiene sus categorías propias de realidad y se proyecta sobre el fondo del mundo, como objeto en el que cada tipo de realidad y de actualización constituye un posible modo de sistema de referencia⁵⁰. Por su parte, el esbozo puede ser conforme, contrario, diverso, diferente, superador, etc. del sistema de referencia, dada su construcción libre (*Ibíd.*, pp. 244-246). Finalmente, la experiencia tiene: 1) el modo de lo ob-vio, que nos sale al encuentro y experimentamos como «obviedad» al ponerla en duda; 2) el modo de lo viable, cuando el tránsito del «ob» se presenta cada vez más difícil.⁵¹

6. *Inteligencia sentiente: la unidad de la intelección*

Aprehensión primordial, logos y razón son tres modalidades de una única intelección, donde la intelección mundanal está determinada incoativamente por el despliegue de la intelección campal, y ésta por el de la impresión de realidad. La unidad entre estos modos es una «maduración» en la que cada

⁴⁹ Este «por» sentido es unidad de lo individual y lo campal en «funcionalidad». Tiene una compleja estructura conformada el «qué» de la cosa real campal y el «qué» mundanal creado en construcción libre. El segundo es aquello por lo que el primero es lo que es, es decir, su «por-qué». Cf. *Ibíd.*, 228-235.

⁵⁰ No es lo mismo tener como sistema de referencia las «cosas», que las «personas», u otros tipos de realidad campal. Cf. *Ibíd.*, pp. 242-244.

⁵¹ La viabilidad puede revestir los «sub-modos» de: a) «experimento» o intelección manipulada de lo real desde un esbozo de posibilidades; b) la «compenetración» o intento de asistir a la visión de lo real desde su propia interioridad, compenetrado con aquello de que se hace experiencia (ej.: con una persona); c) la «comprobación» o experiencia propia de realidades postuladas (matemáticas, en dos momentos en unidad de comprobación: afirmación de verdad y aprehensión de realidad; o ficción, en coherencia interna entre lo fingido y la aprehensión de su realidad); d) la «conformación» o probación física de mi propia realidad mediante un método por el cual discierno en mí mismo unas modalidades de realidad a diferencia de otras (por ejemplo, la probación del esbozo de una determinada vocación mediante la inserción de mí mismo en el campo conforme a lo esbozado). Cf. *Ibíd.*, pp. 246-257.

modo incluye formalmente el siguiente; su constitutivo esencial es la «respectividad» (*Ibíd.*, pp. 319-325).

La intelección primordial de lo real es determinante de la re-actualización (la intelección de lo que «realmente» es, «en realidad» y «en la realidad»). Este «re» determina la unidad de las dos intelecciones, puesto que es «re-versión» en que la segunda intelección envuelve a la primera: «comprensión», aprehensión de lo real desde lo que realmente es. “Toda realidad inteligida en aprehensión primordial puede, y en principio, tiene que ser re-inteligida en comprensión.” (*Ibíd.*, p. 331). Por lo tanto, hay tres actualizaciones intelectivas de una misma realidad: la de la cosa como real, la de lo que la cosa realmente es, y la que incorpora a ella lo que se ha actualizado en la intelección de lo que realmente es – la estructuración misma de lo real según lo que la cosa realmente es.

Comprender es inteligir la estructuración [la determinación interna] de lo real como real, es inteligir en lo real como momento interno suyo la manera como lo que realmente es determina las notas estructurales de la cosa. [...] Comprender es «ver» cómo lo que algo es realmente va determinando, o ha determinado la estructura de esa misma cosa real” (*Ibíd.*, p. 335).

Aquí incorporar consiste en constituir la corporeidad de la estructuración de lo real, en recuperar intelectivamente, desde lo que la cosa es, su estructura y sus notas. Entonces, la maduración plenaria de la intelección es «aprehensión comprensiva», y “la estructura unitaria de la intelección modal como acto es la actualización que va de la «impresión de realidad», por la intelección de lo que es «realmente», a la intelección de la recuperación de lo real desde lo que realmente es” (*Ibíd.*, p. 338).

La comprensión es el acto propio de la inteligencia modalizada de tal forma que se llama «entendimiento», cuyo acto propio es comprender, entender lo que algo es realmente.⁵² Así, la intelección tiene dos fuentes: la primera y suprema, la nuda inteligencia sentiente; y su modo plenario, el entendimiento (*Ibíd.*, pp. 341-343).

⁵² El entendimiento es resultado de la razón. Presupone la inteligencia, cuya insuficiencia de contenido es raíz de la inteligencia. *Ibíd.* pp. 342-343.

Todo acto de intelección nos deja en estado intelectual de «retentividad», “un quedar retenidos intelectivamente por lo real y en lo real en cuanto tal.” Es lo que llamamos saber” (*Ibíd.*, p. 346). Por ser estado y por ser más sabor que vista, su expresión más exacta es: «ya lo tengo sabido», «saboreado», «gustado». Admite varios tipos: 1) estar en la realidad primordial y radical; 2) estar en lo que lo real es realmente (discernir, definir, demostrar); 3) estar comprensivamente en la realidad. Así, el objeto del saber no es la objetividad ni el ser, sino la realidad, y el gran problema humano, ‘saber estar en la realidad’ (*Ibíd.*, 346-352).

ANEXO IV

LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA DE XAVIER ZUBIRI: NOCIONES ELEMENTALES

A. Las notas de la realidad humana

Xavier Zubiri comienza su síntesis antropológica con la explicación de la realidad desde el punto de vista «talitativo» (desde sus notas).¹ Para ello, presenta la realidad humana a partir de sus notas globalmente consideradas, su unidad psico-orgánica y su constitución formal como «sustantividad».²

1. La realidad humana a partir de sus notas, globalmente consideradas

«La sustantividad humana», para Xavier Zubiri, está constituida «sistémicamente» por tres tipos de «notas»: la vida, el sentir y la «inteligencia sentiente». El humano vive, es decir, que es relativamente independiente del medio y es capaz de controlar hasta cierto punto al medio y a sí mismo, de vivir 'por y para ser sí mismo'. Vive animalmente, está animado; esencialmente, siente. Es decir, tiene «impresiones»: es «afectado» por el «contenido» de aquello que lo impresiona, y aquello que lo impresiona es algo 'otro', la impresión tiene un momento de «alteridad». Y, a diferencia de los animales, que sienten «estimúlicamente», el hombre «siente inteligentemente», o «intelige sentientemente». Es decir, que es afectado en «impresión» (sentir) «de realidad» (intelección): son dos aspectos de un solo acto: 'el sentir intelectual o la intelección sentiente' (Xavier Zubiri, 1984b pp. 30-39).

¹ Es decir, desde el punto de vista del contenido de la intelección zubiriana de lo que es la realidad humana. Zubiri llama «talidad» a tal contenido para distinguir la formalidad de realidad de la intelección humana, de la formalidad de estimulidad animal, que aprehende meros contenidos. Xavier Zubiri (1984) *Inteligencia sentiente. Inteligencia y realidad*. Madrid: Alianza Editorial / Sociedad de Estudios y publicaciones, pp. 124,252,284-285.

² Cuando un contenido «talitativo» basta para poder ser «de suyo» lo que es, entonces se dice que lo real tiene el carácter metafísico que Xavier Zubiri llama «sustantividad», y casi siempre se presenta como una unidad total y clausurada de «notas» (lo que el aprehensor 'nota'), es decir, como «sistema», donde cada nota carece de suficiencia constitucional, y es más bien «nota-de» un sistema sustantivo. Cf. Ídem., «Respectividad de lo real» <http://www.zubiri.org/works/spanishworks/Respectividad.doc> (vi: 20 de noviembre de 2007).

Es el radical aporte de la ‘filosofía de la inteligencia’ de Zubiri, para quien “inteligir consiste formalmente en aprehender las cosas como reales, [...] según son «de suyo».” (*Ibíd.*, p. 32). El humano no siempre siente lo otro como un signo al cual responder – aunque la mayoría de sus impresiones sean así, estímúlicas – sino que puede sentirlo como «impresión de realidad»³, como un contenido que es «de suyo», que es constitutivamente «real»: “el calor no sólo calienta, sino que es caliente.” (*Ibíd.* P. 34). Podemos sentir el mismo estímulo que el animal, pero no en «formalidad de estimulidad» sino «de realidad». Para Xavier Zubiri, “inteligir no es representar, sino simplemente tener presente lo aprehendido como un «de suyo». Es mera actualización de lo real como real en la inteligencia sentiente.” (*Ibíd.*, p. 39).

2. La «sustantividad humana» desde el punto de vista de sus notas.

Para el autor de *El hombre y Dios*, el sistema sustantivo humano abarca dos «subsistemas»⁴: el «cuerpo» y la «psique». El cuerpo es un subsistema de notas físico-químicas que está constituido por la unidad intrínseca de tres momentos: a) su ‘organicidad’: cada nota tiene una precisa posición funcional respecto a las demás; b) su ‘solidaridad’: cada nota repercute sobre las demás, son interdependientes; y, más radicalmente, c) su ‘actualidad’: las notas organizadas y solidarias expresan la presencia (la actualidad) del hombre en el universo. Por su parte, la psique es un subsistema parcial de notas en el sistema total de la sustantividad humana que tiene caracteres irreductibles al sistema corpóreo, y en muchos aspectos tiene cierta dominancia sobre éste. No se trata de un ‘espíritu’ opuesto a una materia, ni de un

³ Sobre la «impresión de realidad», Xavier Zubiri precisa que la independencia humana respecto a los estímulos es real, y no objetiva. No es que el hombre esté puesto delante (ob-jectum) de los estímulos, ni que lo aprehendido «de suyo» simplemente exista como ‘sistema de notas’³, dado que el «momento de formalidad de realidad» es anterior a la existencia y al contenido de lo aprehendido: si aprehendo más de una cosa en un solo acto, aprehendo más de un contenido y más de una existencia, pero en una sola impresión de realidad.

También aclara que «realidad» no quiere decir ‘más allá’ de lo sentido. Lo que hay allende lo sentido no es real fuera de la percepción. «Realidad» no es una ‘zona de cosas’ (allende o aqueude la percepción), sino simplemente «de suyo», y es el «de suyo» lo que funda las ‘zonas de cosas’.

Finalmente, la impresión de realidad es tan compleja como diversas las «formalidades de realidad» de nuestros sentidos: la visión como eidos, el oído como noticia, el gusto como fruición, el tacto como tanteado, el olfato como rastro y huella, la ‘kinestesia’ «en hacia», etc. Cf. *Ídem.* (1984). *El hombre y Dios*. Madrid: Alianza Editorial - Sociedad de Estudios y Publicaciones.

⁴ Dos ‘cuasi-sistemas’ unificados en un único sistema, constitucionalmente suficiente. Cf. *Ibíd.*

‘alma’ que ‘habite dentro del cuerpo’. Zubiri trasciende estos dualismos cuando afirma que el hombre no ‘tiene’ psique y organismo, sino que «es» psique «y» cuerpo – de tal modo que toda psique es corpórea y todo cuerpo es psíquico, y no puede haber el uno sin el otro. Es la «unidad sistemática psico-orgánica de la sustantividad humana».⁵

3. La formal «sustantividad humana»

Si se considera, con Xavier Zubiri, que el sentir humano es un «sentir intelectual», es necesario comprender este sentir como:

- a. Unidad de los momentos de: «estimulación» o recepción del estímulo; «afección» o modificación del tono vital de todo animal; y «tendencia», impulso o respuesta desencadenada por la afección y orientada a una nueva situación estímulicamente constituida.
- b. «Formalidad de realidad», aprehensión de algo como «de suyo», de tal modo que: la modificación tónica no es sólo estímulo sino «sentimiento» de afección ‘como realidad en la realidad’; y la respuesta no es mera tendencia estímulo sino «volición»: querer un modo de estar en la realidad mediante la opción.
- c. «Unidad procesual humana», en la que se torna, con lo anterior, la unidad animal del sentir, ahora en proceso de realización: aprehensión, sentimiento y volición de lo real.
- d. La unidad animal del sentir como formalmente constitutiva de la unidad humana: “la inteligencia es formal y constitutivamente «sentiente», el sentimiento es formal y constitutivamente «afectante», la voluntad es formal y constitutivamente «tendente»” (*Ibíd.*, p. 46).

⁵ Zubiri afirma que esta unidad sistemática puede observarse en la actividad de la sustantividad humana, donde cada una de sus notas actúa sistemáticamente, como momento de la «actividad-de» todas las demás notas. Entonces, la actividad humana es ‘unitariamente psico-orgánica en todos sus actos, es siempre sistémica, aunque a veces dominen más algunos caracteres que otros. Cf. *Ibíd.* pp. 40-43.

De todo lo anterior resulta que el hombre se enfrente con la realidad animalmente, es decir, que la esencia de la sustantividad humana, desde el punto de vista «talitativo», sea la de «animal de realidades» (*Ídem*), como se muestra sintéticamente en el Esquema 2.

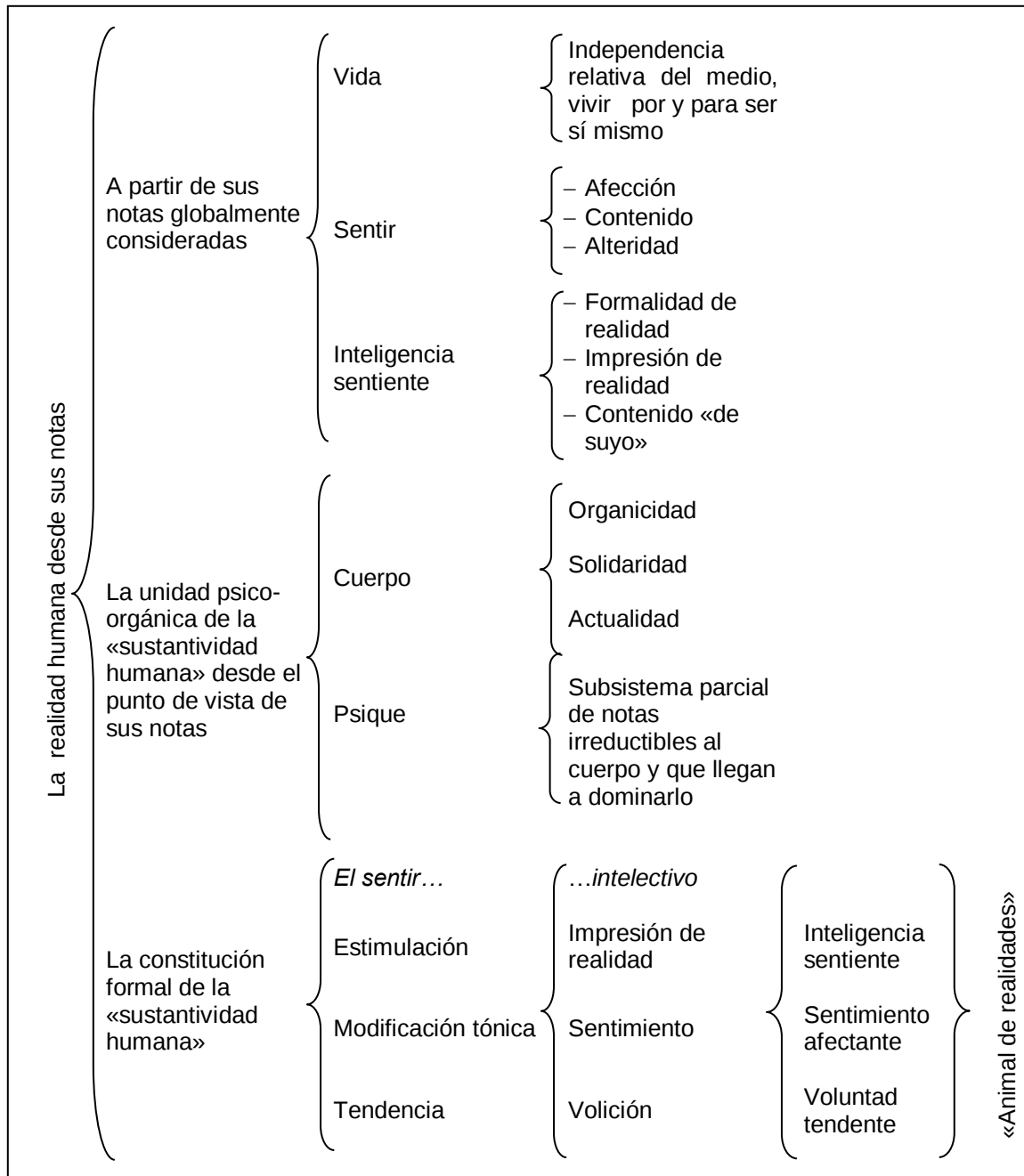
B. 'Forma', 'modo' y 'ser' de la realidad humana

Zubiri parte, fenomenológicamente, de la estructura de notas descrita para profundizar en la estructura, más radical, del humano: su forma de realidad, su modo de implantación y el ser propio en que el hombre es «actual» en el mundo.

1. Forma y modo de realidad del humano

La realidad humana, en cuanto viva, es posesión de sí misma, y lo es de un modo único: 'no sólo soy «de suyo», sino que además soy «mío»'. Es lo que Zubiri llama «suidad», y es la forma de la realidad humana 'en cuanto realidad. Esta «suidad» constituye formalmente lo que el filósofo vasco denomina «personeidad», ser persona, inteligente y libre, sujeto de los propios actos. "La suidad es la raíz y el carácter formal de la personeidad en cuanto tal. La personeidad es inexorablemente el carácter de una realidad subsistente en la medida en que esta realidad es «suya». Y si su estructura como realidad es subjetual, entonces la persona será 'sujeto' y podrá tener caracteres de voluntad y libertad. Es el caso del hombre." (*Ibíd.*, p. 49).

Esquema 2
La realidad humana desde sus notas en la antropología de Xavier Zubiri



Fuente: El autor, con base en Xavier Zubiri (1984).

Se conoce ‘zubirianamente’ a las modulaciones concretas de la personeidad como forma de realidad con la noción de «personalidad», que se refiere la figura según la cual la forma de realidad se va modelando en sus actos. Aquí la «personalidad» no es cuestión de psicología ni de antropología empírica, sino de metafísica.

Así tratadas las cosas, se es persona, «personeidad», sólo por el hecho ser realidad humana, de tener inteligencia.⁶ *La «personeidad» humana se va modelando a lo largo de toda la vida humanamente constituida, aunque sea siempre la misma, y se modele como «personalidad» “a lo largo de todo el proceso psico-orgánico desde que el embrión humano posee inteligencia hasta el momento de la muerte. Por esto el hombre es siempre el mismo pero nunca es lo mismo” (Ibíd., pp. 50-51).*

Los momentos de personeidad y personalidad son dos modulaciones de una realidad única: la del ‘animal personal’, que es real de manera «suya», frente a toda realidad. Por ello, es un modo de realidad «ab-soluto relativo», puesto que ha de cobrar su implantación «suya», «propia» en la realidad, aún en sus más sencillas acciones. De aquí la gravedad de todo acto humano, al no saber el modo concreto en que se quiere ser «absoluto relativo»: es la «inquietud», o ‘problematismo de lo absoluto’.

“El hombre, como forma y modo de realidad está en el mundo [...] como persona y realidad [...] relativamente absoluta.” (Ibíd. P. 52).

2. *El ser del humano*

La presencia del humano en el «mundo» es lo que constituye su «actualidad», su «ser».⁷ En una frase densa, Xavier Zubiri afirma que “el ser de la realidad humana es la actualización mundanal de su sustantividad personal, esto es, de su persona

⁶ Es el caso de los embriones humanos, quienes, en un momento que la ciencia no ha podido definir hasta la fecha, adquiere inteligencia, y por lo tanto, «personeidad», al ir recibiendo, pasivamente, su figura genética en un proceso de hominización.

⁷ «Ser», para Xavier Zubiri, es «actualidad», presencia en el «mundo». Cuando dice «mundo», este filósofo se refiere a la «unidad de respectividad» de todo lo real, según su «momento de realidad». Es decir, a la realidad abierta de cada cosa ‘tal’ («talidad»), de forma que ninguna cosa es real sino respecto a otra realidad como realidad («trascendentalidad»), y, al mismo tiempo, cada cosa es «su» realidad («talidad»). Ibíd., pp. 52-54.

como modo de realidad relativamente absoluta” (*Ibíd.*, p. 56). Quiere decir que el ‘ser humano’ es la presencia real de su «sustantividad personal» (de la unidad concreta de la personeidad según la personalidad) en el «mundo», como «suya». Zubiri se refiere a la actualidad mundanal de esta realidad absolutamente absoluta como aquello que llamamos «yo», manera de predicado: ‘esta realidad soy yo’. Aún en las más sencillas formas de enfrentarse a la realidad, a cada cosa que se le impone, “la persona se posee a sí misma; en esto consiste la vida.” (*Ídem.*).⁸

El «yo» tiene una figura de terminada, que es lo que aquí se ha llamado «personalidad». Es la actualización mundanal de la suidad personal, metafísica, no psicológica; es mi realidad sustantiva la que pone la actualidad mundanal de mi persona. Para explicar esto, Zubiri pone como ejemplo el arrepentimiento, que consiste en asumir la realidad de una figura de ser, a saber, criminal, pero arrepentidamente, lo que no era cuando el crimen se cometió – el crimen continua ‘siendo’, tuvo realidad, y aunque no me perdonen y me lo tomen en cuenta, es distinto asumir su realidad arrepentidamente, que no hacerlo. No es el yo sino la realidad lo primario; “...el yo refluye sobre mi propia realidad, y constituye esa unidad de ser y realidad que llamamos «yo mismo»; es «la realidad siendo»” (*Ibíd.*, p. 59).

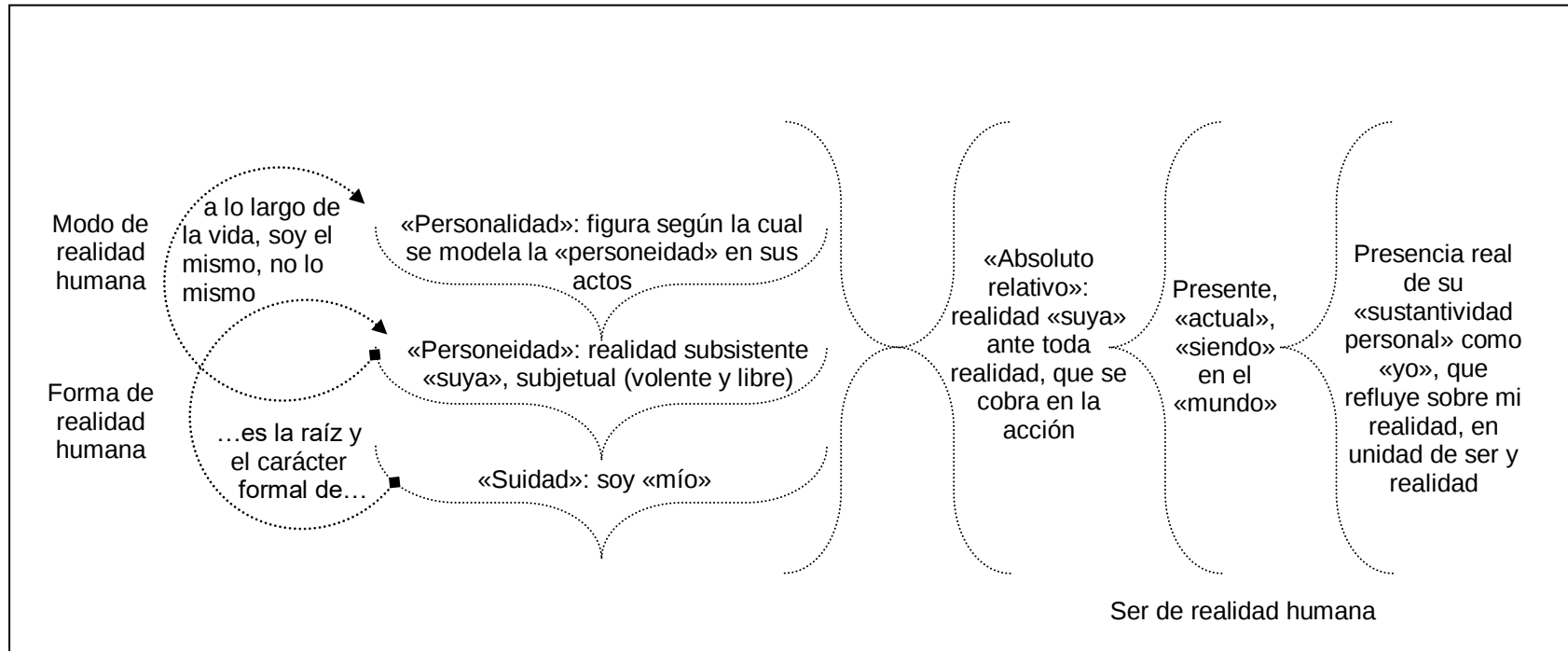
En el Esquema 3 se ilustran, de manera sintética, la forma, el modo y el ser de la realidad humana.

C. Unidad de ser y realidad humana

Del apartado anterior se desprende que la realidad humana «siendo» es el hombre siendo «yo», realidad relativamente absoluta frente a las cosas y frente a otras realidades personales, lo que no es un problema conceptual sino de la estructura

⁸ Esta autoposesión o actualización mundanal se da detrás maneras: a) en la aprehensión ‘medial’ de lo real como real, «me» como una manzana (mientras que el animal simplemente ‘come una manzana’); b) la aprehensión ‘activa’ de «mi» hambre, «mi» manzana, «mi» acto de comer; c) en la actualización explícita de mi persona, de mi realidad relativamente absoluta. Cada uno de estos modos de actualización mundanal se funda en el anterior. *Ibíd.*, p. 57.

Esquema 3
Forma, modo y ser de la realidad humana



Fuente: El autor, con base en Xavier Zubiri (1984).

física del humano. Dicha estructura es, constitutivamente, genética, es decir, que sus individuos están unidos filéticamente (phylum), por un código genético compartido, por una misma «especie». De esto se desprende que: a) *mi esquema genético sea el esquema animal de «otras» personas humanas, somos no sólo animales de realidades, sino «animales personales»;* b) *mi «sustantividad» está constitutivamente vertida a otras personas, que no son un añadido a mí, sino que yo soy, «de suyo», esquemáticamente, los otros;* c) *«los otros» refluyen sobre mí porque somos replicación de un mismo esquema psico-orgánico, y porque dicho esquema, de otros, está corpóreamente presente en mí. (Ibíd., p. 59-62).*

Las personas estamos, así, co-determinadas por la renuencia de los otros. Esta refluencia es la proyección de la unidad de mi sistema entero en las notas de mi esquema, y que Xavier Zubiri denomina «dimensión», y a sus aspectos, 'dimensiones interpersonales'. Son dimensiones interpersonales las dimensiones individual, social e histórica de la realidad humana.

1. La dimensión individual

Las personas somos «di-versas», es decir, diferentes dentro de la misma versión; la de animales de realidades. Nuestra individualidad, entonces, es dimensional, y no metafísica; es un carácter que concierne al individuo no sólo como realidad individual, sino como diverso a otros individuos, concerniente a otras realidades. Cada «yo» sólo es «yo» respecto de un tú, de un él, ellos, etc.; es actualidad mundanal de mi sustantividad respecto de las demás personas; soy absoluto, pero diversamente. (Ibíd., 63-65).

2. La dimensión social

La «sociedad» humana está constituida por la convivencia de los humanos entre sí, en tanto que realidades – a diferencia de los animales que conviven con el hombre, que conviven con nosotros pero no en cuanto que somos realidad, aunque nosotros los incorporemos a ellos realmente. La «convivencia», pues, es la versión estructural – radica y surge de mis estructuras psico-orgánicas sustantivas – de cada uno de nuestros esquemas a los demás vivientes humanos, en apertura a la realidad tanto en la «talidad»

como en la «trascendentalidad» (la formalidad de realidad) de cada uno. *El paso de la agrupación animal a la sociedad humana es precisamente esta versión genética de convivencia de unos hombres como «reales» a otros como «reales».* Dicha versión puede encarnar las formas: a) «impersonal», es decir la versión a la persona del otro en tanto que otro – no niega lo personal, como lo a-personal; b) de «comunidad personal», es decir en comunidad, de modo que cada hombre queda afectado por los demás, en una «habitud» (modo de habérselas con las cosas) de alteridad personal.⁹

Así, la realidad de la socialidad humana es la unidad radical de versión, comunidad y habitud, de tal modo que cada uno de estos momentos se funda en el anterior. Puesto que la socialidad es estructura de la realidad psico-orgánica y dimensión de la sustantividad humana, el animal de realidades es, entonces, un «animal social». La co-determinación de un yo, un tú, un él, etc., envuelve la determinación no sólo de un yo individual, sino de un ser común, es la «comunalidad» del ser humano. Este «ser común» no significa comunicación ni participación, sino algo previo: el carácter de la realidad humana «siendo» en comunalidad. “El hombre es comunalmente absoluto precisamente en la medida en que esquemáticamente, filéticamente, está desde sí mismo conviviendo con los demás hombres en tanto que realidades.” (Ibíd., p. 69).

3. La dimensión histórica

La especie humana, observa Xavier Zubiri en la tercera dimensión humana interpersonal, es ‘genéticamente prospectiva’, puesto que cada uno determina la continuación de la especie en lo biogenético (tener descendencia) y lo real (saber que lo genéticamente determinado es una persona). La unidad de estos dos aspectos prospectivos constituye lo que Zubiri llama la dimensión histórica de la realidad humana. Es decir, que para que haya historia humana, no basta la transmisión genética, la herencia, ni la evolución; *“la historia procede por invención, por opción de una forma de estar en la realidad.”* (Ibíd., p. 69).

⁹ Clave formación ética: comunión personal entre nosotros: ayuda a proceder éticamente, considero... «probar».

El hombre es esencia abierta, y por tanto sus formas de estar en la realidad han de ser necesariamente elaboradas. Por tanto, la historia no es como tantas veces se ha dicho una prolongación de la evolución, sino que tanto herencia como evolución no son sino momentos de la historia: aspectos del momento biogenético. Pero por otro lado, historia es *parádoxis*, tradición, entrega, [...] *transmisión tradente*. [...] ¿De qué? De formas de estar en la realidad.

[...] De ahí que el hombre, este animal de realidades que es «de suyo» animal diverso, y que es también «de suyo» animal social», es finalmente también «de suyo» animal histórico. *Ídem*.

La tradición, el carácter formal de la realidad humana en cuanto realidad histórica es «entrega».¹⁰ *La historia no es, entonces, ni sucesión de vicisitudes, ni relato, ni sentido, sino «entrega de posibilidades» de estar en la realidad. Por esto, los hechos históricos, más que «‘hechos» – es decir, ‘ejercicios de actos’ – son «sucesos», realización de posibilidades apropiadas. Lo histórico es una forma de estar en la realidad que se recibe como principio de posibilidades, que se entregan como potencias, facultades posibilitadas y capacitaciones. La historia es entonces, “un proceso positivo de capacitación”, y la transmisión tradente, “un momento de la persona como capacitada” (Ibíd., p. 72).*

*Entonces se puede afirmar, con Zubiri, que realidad humana «siendo» en dimensión histórica consiste en ser un «animal etáneo». La «etaneidad» (figura, edad y altura) está implicada en la forma de realidad de la persona humana como realidad histórica del «yo», formalmente «etáneo».*¹¹

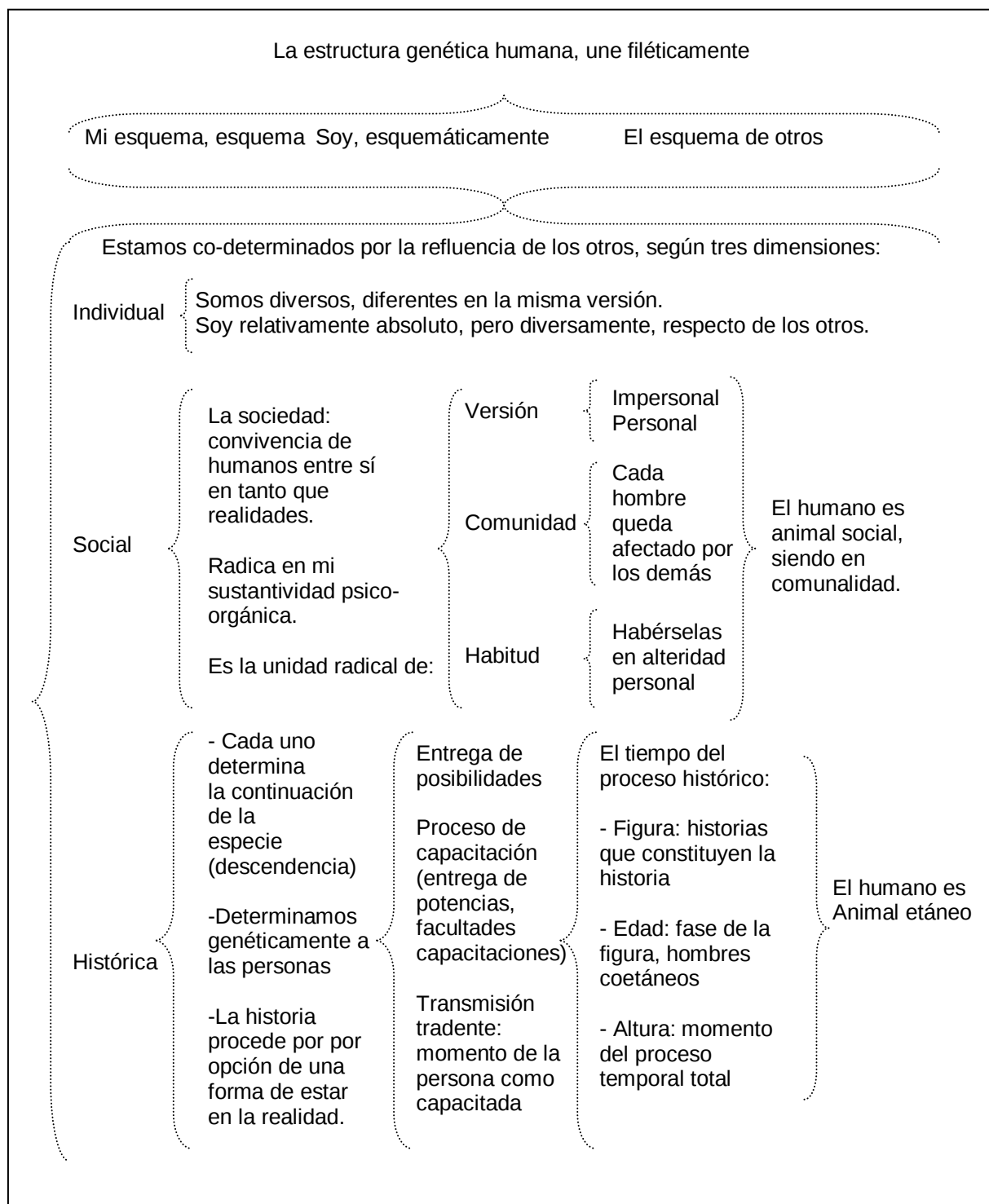
Finalmente, este apartado, dedicado a la unidad de realidad y ser, o a la realidad personal «siendo» puede recogerse en la afirmación: El yo, es «a una» animal diverso, animal comunal, animal etáneo. En virtud de su especificidad filética, el animal de realidades está «siendo» según individualidad, según

¹⁰ La tradición como «entrega» implica tres caracteres: a) «constituyente» y constitutivo de la sustantividad humana; b) «continuante», que se funda en la forma de realidad recibida de los progenitores y no comienza de cero; y c) es «progresiente», se entrega a los engendrados nuevas formas de realidad. Cada persona está constituida por estos caracteres, es decir que es biográfica, lo que forma parte de su ser histórica. *Ibíd.*, pp. 69-70.

¹¹ Cada proceso histórico tiene su tiempo, con su: 1) «figura», según las diferentes historias que sólo se han constituido como 'historia universal' al unificarse lo hitórico, 2) «edad», o fase de la figura de tiempo que cambia prospectivamente, de tal modo que los hombres que existen en la misma edad son no sólo sincrónicos sino también coetáneos; 3) «altura» de los tiempos, o momento del proceso temporal total. *Ibíd.*, pp. 72-73.

comunalidad y según etaneidad. Estos tres momentos constituyen una unidad no conceptiva sino física: envuelven constitutivamente y físicamente el momento de realidad. (*Ibíd.*, p. 73). Esta unidad de ser y realidad humana, a partir de su estructura genética y sus dimensiones de co-determinación puede apreciarse sintéticamente en el Esquema 4.

Esquema 4
Unidad de ser y realidad humana: estructura genética y dimensiones de co-determinación



Fuente: El autor

ANEXO V

LA BÚSQUEDA DE FUNDAMENTO: CLAVES DE LA FILOSOFÍA DE LA RELIGIÓN DE XAVIER ZUBIRI PARA UNA FORMACIÓN «ÉTICA»

Xavier Zubiri continúa, en *El hombre y Dios*, sintetizando su propia propuesta de antropología filosófica abordando 'Cómo se es hombre', y planteando que un ser humano se hace siendo «agente», «actor» y «autor» de sus propias acciones, «en la realidad». Es decir, que la vida del hombre transcurre en un contexto vital (zona temporal, marco social), parcialmente trazado, en donde él es: agente, cuando ejecuta sus acciones; actor, cuando es personaje en dicho contexto vital; y *autor, cuando dentro de ciertos límites, opta por acciones que lo configuran como realidad en la realidad, que precisamente lo forza a optar. Es precisamente la realidad en lugar de la acción (ética) del ser humano, que en ella cobra su figura de ser relativamente absoluto.* La realidad es, entonces, el «fundamento último, posibilitante e impelente»¹ en el que el humano hace física y realmente su «yo», su realidad personal, su figura de ser relativamente absoluto entre y «con» las cosas. (Xavier Zubiri, 1984, pp. 76-82).

En este apartado abordaremos el modo como la realidad funda nuestra acción metafísicamente, partiendo de una síntesis de la *filosofía de la religión* que Xavier Zubiri propone en *El hombre y Dios*. Posteriormente, aplicaremos los planteamientos zubirianos sobre el hombre «y» el fundamento² al tema de la formación ética, a fin de aportar al proceso intelectual que se construye en este trabajo.

¹ Último, puesto que al hombre le puede fallar todo, menos la realidad, que es el último apoyo para ser persona; b) posibilitante, puesto que toda acción personal realiza unas posibilidades que se fundan en la realidad; y c) impelente, puesto que la realidad fuerza al hombre a hacer su ser relativamente absoluto.

² Para evitar confusiones entre el «Dios» al que Xavier Zubiri refiere en su libro y las nociones del "Dios cristiano" que dominan el contexto cultural en el que se construye este trabajo de titulación, de aquí en adelante nos referiremos al "Dios en tanto que Dios" zubiriano como «el fundamento» o «el absolutamente absoluto», incluso cuando citemos textualmente al filósofo vasco, en donde cambiamos libremente las palabras mencionadas, y otras como 'divina' por 'fundamental', 'deidad' por 'fundamentalidad', etc.

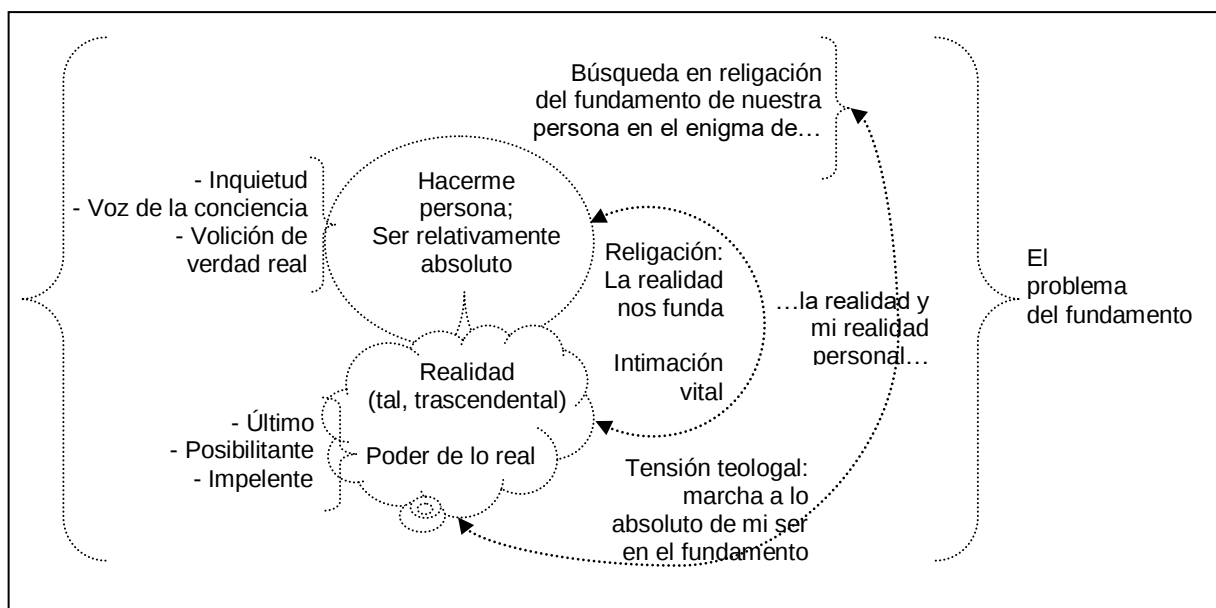
A. El hombre se hace persona en «religación» al poder de lo real

La realidad es el fundamento de nuestro ser absoluto. Es el «poder de lo real», la dominancia de la realidad que nos da el poder de hacernos absolutos. Zubiri entiende esta condición de «la» realidad como determinante formal y «físico» de mi ser absoluto, como la esencia del fenómeno de «religación»: “religado al poder de lo real como último, posibilitante e impelente, me hallo físicamente determinado por él en mi ser absoluto. Lo que nos determina físicamente es, pues, «la» realidad: ‘lo que «me hace ser yo».’ La religación concierne mi realidad y mi ser personal, por lo que no es exclusivamente cósmico ni antropológico (*Ibíd.*, pp. 137-140).

Hacerme persona en mis acciones es entonces algo problemático, que se muestra en una «inquietud» que me dicta la «voz de la conciencia» como una «volición de verdad real» que me *lanza a buscar el fundamento de mi relativo ser absoluto en el fondo de la enigmática unidad radical de la realidad «esta», de cada cosa, y «la» realidad.*³ Por esto, las cosas reales tienen el poder de determinar mi ser relativamente absoluto. En cada cosa concreta, que lleva en su realidad el carácter y el poder de «la» realidad yo me estoy determinando ante «la» realidad como tal, «raíz» de mi ser relativamente absoluto, el poder físico de la realidad. Es la «búsqueda» que implica hacernos personas en la religación: establecer física, experiencialmente, la solución del enigma de la realidad y mi realidad personal. *La constitución de mi persona en búsqueda de la realidad-fundamento es el «problema del fundamento».* Es problema que concierne a la realidad misma del mundo y a nuestra realidad personal en él; no es un problema trans-mundano sino «en» la realidad, y se intenta ilustrar en el Esquema 5 (*Ibíd.*, pp. 109-111, 137-144).

³ En cada cosa real, su momento de realidad excede el contenido de cada cosa real en la impresión de realidad, que es trascendental a cada cosa. Es la articulación entre «talidad» y «trascendentalidad» en la «respectividad» como suidad trascendental del «de suyo» de la realidad abierta en cuanto «de suyo». Cf. *Ídem.*, “Respectividad de lo real”, *Op. cit.*

Esquema 5 El problema del fundamento



Fuente: El autor

Estamos lanzados por la realidad «hacia» su enigma, «hacia» el fundamento radical de cada cosa real. Así, «poder de lo real» se funda articuladamente en las propiedades de cada cosa y en la índole de «la» realidad en cuanto realidad, la realidad simple que me determina físicamente haciéndome ser relativamente absoluto. Pero nuestra búsqueda «en» la realidad es más profunda: es la búsqueda de esa 'otra realidad' en que se funda «la» realidad, que no es otra cosa concreta sino el fundamento «absolutamente absoluto» de «la» realidad, del poder que determina mi ser «relativamente absoluto» (*Ibíd.*, pp. 147-148). En la experiencia de la religación, se va perfilando ante el hombre la figura de aquello que busca: un fundamento «absolutamente absoluto», que fundamente la constitución de su «yo» «relativamente absoluto»; un fundamento último, posibilitante e impelente del poder de lo real. Dicho fundamento es el punto de llegada de la 'vía zubiriana', la de la «religación», para justificar la realidad del fundamento en tanto que fundamento (*Ibíd.*, pp. 134-164).

El hecho de que el «poder de lo real» se encuentre en cada cosa concreta significa que el fundamento está presente formalmente en las cosas

constituyéndolas como reales, y que la realidad de cada cosa está constituida «en» el fundamento. No se trata de un ‘dios’ más allá de las cosas reales y/u oculto tras de ellas, sino de un fundamento «en» las cosas reales mismas. Es la solución del enigma de la realidad: la cosa es «su» realidad y presencia de «la» realidad, por esto hay en ella un «poder de lo real» fundado “en una realidad absolutamente absoluta, distinta de las cosas reales, pero en las cuales, por serlo, está formalmente constituyéndolas como reales.” (*Ibíd.*, p. 149). Esta realidad es el fundamento.⁴

Como realidad absolutamente absoluta, el fundamento es fundamento de la realidad como ultimidad radical, como posibilidad de posibilidades, como forzosidad de mi realidad como ser absoluto. Son tres modos distintos de fundamentación, y por tanto, de funcionalidad de lo real respecto del fundamento. [...] Por ser realidad absolutamente absoluta, el fundamento es a una realidad última, posibilitante e impelente. Por eso es por lo que es el fundamento en tanto que fundamento. He aquí la índole fundante de la realidad fundamental (*Ibíd.*, pp. 154-155).

1. La índole del poder de lo real en cuanto fundado en el absolutamente absoluto

El poder de lo real, entonces, «vehicula» el poder del fundamento, y las cosas reales son «sede» del fundamento como poder. Ser vehículo consiste en ser «manifestación», el poder de lo real manifiesta al fundamento como poder en las cosas al determinar mi ser absoluto.

Así, en la experiencia de la «religación» como construcción del «yo» se experiencia (se prueba físicamente, se “saborea”) el poder de lo real. *Es una experiencia primaria y radicalmente individual, pero encuentra su último perfil en su carácter histórico y social, en las diversas formas que la experiencia de*

⁴ Zubiri explicita que el punto de llegada anterior es ‘el fundamento en tanto que fundamento’, aquella realidad: a) absolutamente última, constituyente formal sin el cual las cosas no serían reales, fundamento de la ultimidad de lo real y de su poder; b) fundamento de que la realidad sea posibilitante para el hombre, posibilidad de las posibilidades, posibilidad absoluta; c) fundamento de la realidad como poder impelente, me fuerza, como realidad absolutamente absoluta, a ser relativamente absoluto. Xavier Zubiri, (1984) *Op. cit.*, pp. 150-154.

«fundamentalidad»⁵ va adoptando en la historia de la 'fundamentación social de la realidad' (en y fuera de las religiones). Así, se va perfilando "lenta pero firmemente, la figura de la «fundamentalidad», no agotada en la vida y la historia transcurrida hasta hoy." (*Ibíd.*, p. 157).

2. La función del fundamento en la vida como construcción de mi «yo».

En virtud del poder de lo real fundado en el absolutamente absoluto y presente en las cosas reales, que por ello son «fundamentalidad», la religación nos religa al fundamento, a través de la fundamentalidad del poder de lo real, y determina la construcción de nuestro ser relativamente absoluto. El fundamento, por lo tanto, no es un objeto frente al cual estoy (*objectum*), sino una realidad a la que accedo «en» mi inteligencia, en cuanto está fundamentando toda mi vida. Mi «relación» con el fundamento no es, por ende, consideración teórica de un objeto, sino una «intimación» vital con el término de la religación. La presencia de este fundamento en mí, su función en mi vida, es la de un «dinamismo religante», un despliegue de la fundamentalidad religante en la constitución de mi «yo».

*Esta función del fundamento en la vida se dirige, a la «plenitud», y no a la indigencia de la vida humana: "El fundamento no es primariamente una «ayuda» para actuar sino un «fundamento» para ser"*⁶. Es el fundamento quien hace que el hombre no sea el fundamento, y por lo tanto sea «en el fundamento». Xavier Zubiri llama «tensión teologal» a esta tensión constituyente. Así, la función del fundamento en mi vida es la de su plenitud en forma de «tensión dinámica» en la marcha hacia lo absoluto de mi ser «en» el fundamento.⁷

⁵ La presencia constituyente del fundamento en las cosas reales hace que éstas sean «sede» de del fundamento como poder. Así, las cosas reales en cuanto reales son «fundamentalidad», son la realidad como poder que manifiesta la constitución de las cosas en el fundamento, que está en ellas constituyéndolas. Por su carácter de «fundamentalidad», las cosas son manifestación, vehículo del fundamento.

⁶ El fundamento lo es en tres maneras: a) como «autor», el fundamento hace que yo me haga a mí mismo; b) como «actor», el fundamento es el trazado de mi vida histórica; c) como «agente», el fundamento me hace actuar, sostiene mi libertad. La presencia constituyente del fundamento en la vida del hombre esfuma la distinción entre el: "yo soy real siéndolo en Dios" y el "no soy Dios sino mi yo." *Ibíd.*, p. 161.

⁷ Al final del capítulo 3 de *El hombre y Dios*, Xavier Zubiri plantea que la esencia de la fundamentalidad es lo que él denomina «trascendencia fontanal», realidad absolutamente

Hasta aquí hemos hablado de una realidad que el hombre puede ignorar, pero no abstraerse físicamente de ella. El hombre tan sólo puede oscurecer esta estructura real, puesto que le cuesta soportar, más que al fundamento, al propio carácter absoluto de su «yo». Entonces el hombre sufre una «fatiga de lo absoluto», se desentiende, aún temporalmente, de la necesidad de tomar siempre posición respecto a lo absoluto, reduce al fundamento a la categoría de objeto del cual ocuparse. Cree que vive sin fundamento, cuando tan sólo se aleja de él. Así, el alejamiento vital del fundamento se funda en su objetivación, y ésta, en la fatiga teologal. Esta fatiga sólo se trasciende cuando se revive la religación, se aprehende la tensión constituyente de la vida, y ésta nos hace redescubrir al fundamento presente en toda realidad.

B. El acceso del hombre al fundamento

El hombre es una realidad sustantiva abierta en religación al poder de lo real, que lo lanza «hacia» el fundamento en el que dicho poder se funda. Por esto, el hombre, al hacer su yo con las cosas reales, hace su yo «en» el fundamento (ultimidad), «con» el fundamento (posibilitante) y por el fundamento (impelente). *En el logro y configuración de su yo, la realidad del fundamento tendría que ser término de actos dirigidos formal y expresamente hacia Él como término necesario para la construcción de mi yo. Es lo que se entiende por «acceso» (Ibíd., pp. 180-184).*

Las cosas reales son la concreción de la accesibilidad personal del fundamento, y la forma de esta accesibilidad es la fundamentalidad

absoluta y absolutamente concreta, es decir, personal, viva, inteligente y volente. Por esto es que el fundamento es una realidad fontanal última, posibilitante e impelente, cuya manifestación en el poder de lo real hace que este poder también sea último, posibilitante e impelente, fundamento de la religación. Hasta aquí construye Zubiri su justificación racional de la realidad del fundamento.

Zubiri argumenta que el fundamento, por ser realidad absolutamente absoluta, es «dinamicidad» absoluta. Cf. *Ídem.*, (1989) *Estructura dinámica de la realidad*. Madrid: Fundación Xavier Zubiri.

Esta dinamicidad es lo que Zubiri llama el «dar de sí» de la realidad. El «dar de sí» del absolutamente absoluto es darse a sí mismo lo que ya es como suyo, pura y simple autoposición en suidad. Autoposeerse es vivir, es estar vivo. El fundamento es vida absoluta porque es absolutamente suyo, es decir, persona, cuya autoposición está fundada en su suidad. Esta autoposición es actualidad absoluta para sí mismo, lo que Zubiri llama formalmente inteligencia. Y por ser esencialmente posesión, la autoposición es reposo activo en la propia realidad, es decir, fruición, lo que Zubiri llama formalmente voluntad. *Ídem.*, (1984). *Op. cit.*, pp. 168-169.

constituyente de las cosas. El fundamento no tiene el mismo modo de constitucionalidad en todas las cosas: está constituyendo el «de suyo» de las esencias cerradas; está «suificando» las esencias abiertas, que son «suyas». Así, la «trascendencia fontanal» del fundamento en el ser humano es una «trascendencia interpersonal». Es, como hemos visto, una «tensión dinámica interpersonal» entre dos absolutos, de los cuales el fundante hace ser (relativamente) absoluto al fundado (*Ibíd.*, pp. 185-188).

Lo «manifiestativo» del fundamento es «verdad real», realidad absolutamente verdadera según la triple dimensión de patencia, firmeza y efectividad.⁸ Y puesto que fundamentar es estar dando realidad, «dando de sí», el fundamento, en «donación», me da que yo sea «yo» y haga mi «yo» en toda su verdad real. Así, el fundamento es accesible en su realidad verdadera: *la realidad verdadera del hombre y la de todas las cosas es la forma concreta de la accesibilidad del fundamento en su verdad*. El hecho de que el poder de lo real, fundado en la realidad del absolutamente absoluto en las cosas, nos lleve religadamente a la constitución de nuestro yo, hace del fundamento «pre-tensión», «arrastre» y «trascendificante», tres conceptos que constituyen la «esencia teologal de la religación».⁹

*El hombre accede religadamente al fundamento en una tensión que es la «entrega» humana que corresponde a la «donación» del fundamento. Esta entrega es la acción positiva de aceptar desde sí mismo ser llevado, ir al fundamento. Tiene los momentos de «acatamiento», «súplica» y «refugio».*¹⁰ A los tres caracteres del fundamento religante como último, posibilitante e impelente, corresponden los momentos de acatamiento, súplica y refugio; así transcurre la entrega de la persona humana a la persona divina. Entonces, *«donación-entrega es la estructura metafísica de la causalidad interpersonal entre el fundamento y el hombre en la tensión teologal de su vida, en la que*

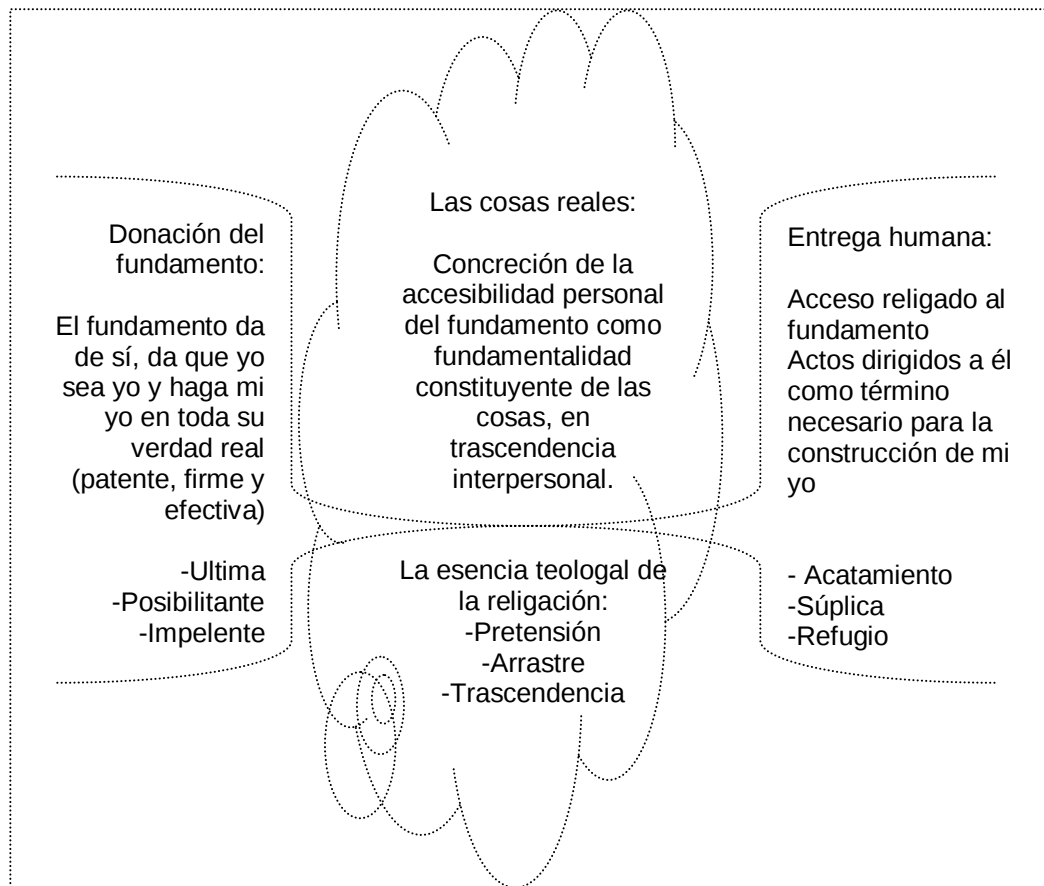
⁸ Es decir, patencia de la realidad en su riqueza de notas; firmeza que responde a lo que en sus notas se me ofrece, y efectividad en cuanto que está siendo «físicamente real». *Ibíd.*, pp. 190-191.

⁹ Somos llevados «por» y «hacia» el fundamento en «pre-tensión»; b) esta tensión interpersonal es un «arrastre»; c) el fundamento nos arrastra a «trascender», a que cada cosa nos lleve a la trascendencia del fundamento en ella. *Ibíd.*, pp. 194-196.

¹⁰ «Acatamiento» es reconocimiento de lo relativo mío ante lo absolutamente absoluto del fundamento; la «súplica» es súplica activa de posibilidades favorables para la propia vida; el «refugio» es reposo en Dios como fortaleza para ser. *Ibíd.*, pp. 196-200.

acontece el acceso del hombre al fundamento...”¹¹, según se muestra gráficamente en el Esquema 6.

Esquema 6
Estructura metafísica de la causalidad interpersonal entre el fundamento y el humano



1. La raíz formal del acceso del hombre al fundamento: inteligencia y fe

La raíz formal del acceso del hombre al fundamento, la entrega radical misma es lo que se llama «fe»: la entrega del hombre al fundamento en toda su concreción individual, social e histórica. La fe es una entrega o adhesión personal, firme y opcional a una realidad personal en cuanto verdadera, es hacer nuestra la atracción con la que la verdad personal del fundamento nos mueve hacia él (*Ibíd.*, pp. 209, 221). Esta entrega es distinta al conocimiento del fundamento, puesto que se puede conocer el carácter fundante del fundamento y no entregarse a él, o bien conocerlo insuficientemente y

¹¹ Aquí Zubiri se refiere a la causalidad como funcionalidad de lo real en cuanto real. Esta causalidad puede ser científica y metafísica, pero también personal, interpersonal, en la medida en que una persona está vertida a otra, y sus modos metafísicos son amistad, compañía, consejo, etc. *Ibíd.*, pp. 204, 207.

entregarse totalmente a él. Sin embargo, el conocimiento del fundamento es el que abre la posibilidad de mi fe, de fundamentar en Él la construcción de mi yo. *El hombre tiene que tomar posición ante el fundamento una vez que lo ha conocido; abstenerse de ello es ya una actitud ante Él. Y toma posición al apropiarse forzosamente de las posibilidades de la realidad en la determinación de su ser relativamente absoluto, en una opción libre: opción de algo inteligido e intelección de algo optando. Es la unidad de la intelección y la fe en el fundamento que se inscribe en la «voluntad de ser», que a su vez se apoya en la verdad; es «voluntad de verdad», «voluntad de verdad fundada». Esta voluntad opta entre idear la realidad o incrementar la presencia de la realidad en el hombre. Si opta por lo segundo y como voluntad recae en la «realidad-fundamento», yo puedo limitarme a conocer la realidad del fundamento y reducirla a realidad objeto, o bien a ir a la realidad de tal modo que la fundamentalidad de la realidad-fundamento acontezca en mi ser en cuanto tal, que pase a la estructura querida de mi propia vida. Esto último es hacer que yo viva fundamentalmente, en «actitud» de entregar mi ser a aquello que muestre intelectivamente ser su fundamento, de hacer la vida en función del fundamento. Esta actitud se da en unidad de inteligencia y fe: la entrega, que parte de la simple posibilidad de conocer la realidad-fundante, se convierte en realización libre de aquella posibilidad en fe, unidad radical de la intelección del fundamento y la entrega personal a él como persona verdadera, opción libre por lo razonable (Ibíd., pp. 222-258, 261, 265).*

2. La voluntad de verdad en la realidad humana: la concreción de la fe

La justificación intelectual de la realidad del fundamento es problemática, como problemática es la marcha de la vida personal. Este carácter problemático se presenta en tres hechos: a) la justificación de la realidad del fundamento ha sido históricamente múltiple e insatisfactoria; b) muchas personas se despreocupan, son indiferentes, a la cuestión del fundamento; c) otras nunca han sentido esta cuestión siquiera como cuestión.

Así, la «voluntad de fundamentalidad» de que hemos hablado, puede asumir formas diversas. Puede ser: 1) *voluntad de buscar, agnosticismo*; 2) *voluntad de vivir, despreocupación*; 3) *voluntad de ser, ateísmo*, y 4) *voluntad de entrega, teísmo*.¹² Para Xavier Zubiri, estos cuatro modos de la voluntad de fundamentalidad son modos de una misma voluntad en los que la persona se juega física y realmente su propio ser relativamente absoluto, de manera opuesta a una radical frivolidad. Esta voluntad es «principio originario» de la vida personal entendida como constitución del yo, y se despliega en intelección y opción. Así, la entrega al fundamento es entrega a la trascendencia personal, y viceversa; éste es el sentido y alcance de la prueba zubiriana de la realidad del fundamento. Se llega a un fundamento personal, y entonces la voluntad de fundamentalidad es voluntad de asentar mi verdad real personal en la verdad real del fundamento, trascendente en todas las cosas, incluida mi persona. En esto consiste la unidad de inteligencia y fe (Ibíd., pp. 294-296).

La fe es la entrega de mi persona a otra realidad personal en cuanto verdadera. Es apropiación optativa de una posibilidad, en la que hago de la apropiación optativa, de la volición, «el» acto de realizarme como persona. Así, la concreción de la fe consiste en que ésta, como acto de voluntad de fundamentalidad es vivida por cada persona de una manera propia. Esto no quiere decir que distintas personas no puedan compartir social e

¹² La voluntad de buscar, el agnosticismo, es una fe como término del proceso intelectual sin llegar a justificación, sino a ignorancia, incognoscibilidad y frustración de la búsqueda intelectual. Es una forma estricta del proceso intelectual que recae sobre un momento real de la realidad inteligida. La voluntad de vivir o despreocupación es la opción positiva por el desentendimiento del problema del fundamento, de la voluntad de fundamentalidad. Es un estricto proceso intelectual que queda suspendido en el “sea-lo-que-fuere”, en la in-diferencia de quien no distingue entre la realidad-objeto y la realidad-fundamento. En él, se vive abandonado a lo que fuere, no por frivolidad, sino seriamente desentendido del problema del fundamento para que éste no sea un problema para la vida, en una resuelta voluntad de vivir. Es una vida en la superficie de sí mismo, constitutivamente penúltima en su opción. Por otra parte hay quien, en su voluntad de ser, en su a-teísmo, interpreta su ser relativamente absoluto como facticidad autosuficiente. El problema fundamental no es problema para el ateo; la fundamentalidad de su vida está constituida por el poder de lo real como pura facticidad, sin necesidad de fundamento ulterior, vive la vida como algo que se basta a sí misma, en autosuficiencia. Finalmente, la voluntad de fundamentalidad también puede ser voluntad de entrega, es decir, teísmo. Es la voluntad de buscar el fundamento de la fundamentalidad del poder de lo real al entregarse a algo, esto es, al apropiarse optativamente ese algo como posibilidad de sí mismo en volición, en entrega. Hemos hablado de esta voluntad de fundamentalidad como entrega libre a lo que la inteligencia, razonablemente, entiende como fundamento. Se trata de la trascendencia de la persona humana, según la cual ésta no puede ser persona real sino incluyendo en su realidad, como constituyente formal suyo, el poder de lo real que es más que sí misma y que todo lo real – aunque también sea entrega al fundamento en la persona misma. Ibíd., pp. 266-293.

históricamente una misma fe – aunque no sin problemas, como denota la historia de las religiones. Mi realidad personal, como personeidad, configura su yo a lo largo de mi vida en una fe personal. Entonces, para mi fe es esencial: a) lo que es mi persona, mi personalidad con sus concreciones individual, biográfica, personal, histórica, social, etc.; b) mi modo de entrega, que puede ser pronto o tarde, precipitado, ilustrado, fuerte, débil, etc.; Así, el fundamento no es solamente fundamento, sino que es «mi» fundamento; cada uno tiene pues, su fundamento, o, si lo prefiere, su dios. Es una entrega concreta, la concreción de la fe, modulada por las concretas dimensiones individual, social e histórica de hombre (Ibíd., pp. 296-304).¹³

C. Unidad experiencial del fundamento «y» el hombre

Hemos hablado de un fundamento que se da al hombre en «donación» personal de su verdad real. Se da según el triple aspecto de la verdad real como manifestación, firmeza y efectividad. Al ser el hombre un animal de realidades, está vertido a lo que llamamos «experiencia» («probación»), y la donación del fundamento a él, es por tanto «experiencia» constitutiva de la realidad del hombre, “El fundamento dándose como fundamento intrínseco y formal de la religación, en animal de realidades. Es la forma concreta como el fundamento se nos da.”

Por su parte, el fundamento se da como experiencial, experienciable y experienciado; se da como absoluto para que el hombre pueda ser persona. Esta donación asume las formas de: a) fundamento de lo absoluto experiencial para todos los humanos; b) presencia trascendente del fundamento en las personas; c) constitución formal de las personas en su dimensión “por lo menos relativamente absoluta”, como lo plantea la fe cristiana para la encarnación de Jesucristo, y que puede pensarse racionalmente como posibilidad humana: encarnar la verdad del fundamento en persona (Ibíd., pp. 317-320). Por otra

¹³ La donación del fundamento implica todas las dimensiones de la realidad humana: su individualidad, su socialidad y su historicidad. La historia de las sociedades, para Xavier Zubiri, es esencialmente experiencial, es el fundamento como experiencia histórica. Es «transmisión tridente de posibilidades» de las que el ser humano se puede apropiar, y al apropiárselas, capacitarse para recrearlas e innovarlas. Zubiri se desmarca de Hegel al plantear que la función histórica del fundamento es ser la presencia de la verdad real en la historia, una verdad real que no se identifica con la presencia de la razón en la historia. Ibíd., pp. 320-321

parte, el hombre es formal experiencia del fundamento, está fundamentado fundamentalmente en el absolutamente absoluto. En la experiencia de hacerse persona, el hombre es experiencia de lo absoluto, del fundamento. Esta experiencia se puede dar como experiencia de la libertad, como «gracia» y como «religación subsistente» o «filiación fundamental».¹⁴

El hombre se ocupa del fundamento pura y simplemente ocupándose con las cosas, con las demás personas. El hombre tiene que ver en este mundo con todo, hasta con lo más trivial. Pero tiene que ver con todo divinamente. Justo, ahí es donde está la experiencia de la religación.

Como religación subsistente y experiencia de su propia filiación divina, como experiencia de la gracia y como experiencia de la libertad, tres cosas esencialmente unidas, es como se dan las formas del fundamento (Ibíd., p. 333, cursivas mías).

Finalmente, podemos hablar de una *unidad experiencial del fundamento* «y» el hombre, en la que la afirmación del hombre como realidad relativamente absoluta en el seno de lo real pende de la donación constituyente del fundamento a la persona humana en la medida en que ésta hace su yo. Es una «funcionalidad de lo real», una «causalidad constituyente»¹⁵. Esta causalidad se concreta, como hemos dicho, en «tensión teologal», en «unidad interpersonal tensiva»; es la esencia metafísica de la unidad teologal entre el fundamento y el hombre, la esencia de la «religación» (Ibíd., pp. 349-355).

El hombre, en unidad tensiva con el fundamento, se inquieta por la figura de su ser relativamente absoluto: ¿qué va a ser de mí? (lo que la alteridad hace conmigo, como actor); ¿qué hago yo de mí mismo? (lo que yo hago conmigo, como autor). Esta es la «dimensión teologal del hombre», previa a toda teología. Es dimensión en la que la «y» del problema del hombre «y» el

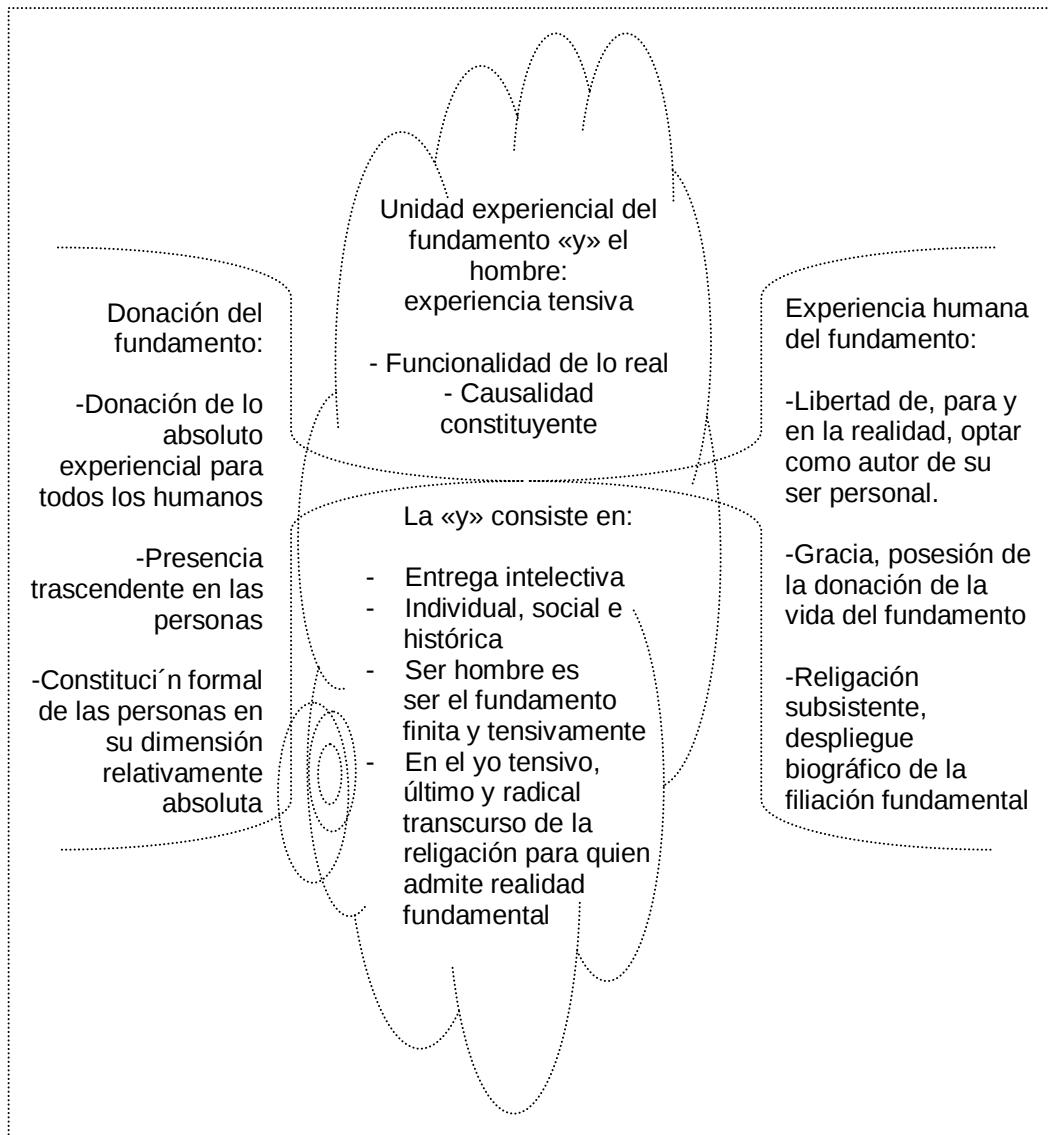
¹⁴ a) Como experiencia de la libertad «de», «para», y «en» la realidad, que opta, como autor de su ser personal, apoyado en el fundamento verdadero del poder de lo real; b) en posesión de la donación de la vida del fundamento 'ad' extra (la 'gracia'); c) en «religación subsistente», al modo del Cristo de los cristianos, que en sus actos cotidianos, 'de veras' vive humanamente, despliega biográficamente su «filiación fundamental», la condición 'divina' en que el hombre consiste.

¹⁵ La «causalidad», como la entiende Zubiri, no se refiere a las cuatro causas aristotélicas, sino al «dar de sí» respectivo de las realidades físicas respecto de las otras. Cf. Francisco Urrutia, Op. cit.

fundamento consiste en: a) la entrega intelectual en que el hombre descubre que su ser es experiencia tensiva del fundamento; b) que se despliega individual, social e históricamente; c) donde ser hombre es una manera finita, tensiva de ser el fundamento (experienciación de lo absoluto en el fundamento como constitutivo formal del yo); y d) en el yo tensivo consiste el último y radical transcurso de la religación para quien admite la realidad del fundamento (Ibíd., pp. 362-365). Obsérvese el Esquema 7.

Religación al poder de lo real, entrega intelectual al fundamento en la voluntad de verdad, experiencia tensiva del fundamento: he aquí los tres conceptos que expresan tres momentos de un solo fenómeno, de una sola estructura, cuya unidad intrínseca y formal constituye la dimensión teologal [...] del hombre como constitución del acto en el cual se afirma como relativamente absoluto en el seno de la realidad en tanto que yo (Ibíd., p. 365.)

Esquema 7 Experiencia tensiva del fundamento



Fuente: El autor

Anexo VI

**Síntesis de las nociones de la filosofía de Xavier Zubiri
para pensar una formación ética y de la
propuesta espiritual de Ignacio de Loyola para
organizarla pedagógicamente**

Cuadro Anexo A
Una «formación ética» desde la *filosofía de la inteligencia* de Xavier Zubiri

Aprehensión primordial de realidad	«Formación ética» es «formación en la realidad», donde nuestra vida transcurre. Es «actualización primordial de realidad», experiencias en las que los formandos seamos «afectados» por realidades «otras» que se nos impongan con su «fuerza». Es:	• Facilitar que los formandos «absortos» por lo real. • Inteligirnos sentiente y trascendentalmente como seres humanos y mundo en cuanto realidad, y abrirnos a la intelección ulterior de lo que seríamos y podríamos ser. • Abrirnos a que las impresiones de realidad afecten nuestros sentimientos y respuestas.
Intelección campal (logos)	«Estar en la realidad éticamente» es aprehender campalmente hasta etrever el «horizonte» desde el que se juzga la realidad, caracterizar el «campo» (amplitud, zonas, estructura) en el que inteligimos la vida, construido biográficamente.	Lo anterior implica: • Asumir nuestra acción como acontecimiento «situado» en el «horizonte», en la «experiencia». • Formarse en la asunción de una diversidad de trayectorias para ir desde lo real «hacia» lo «campal». • Des-realizar las distintas «versiones» de lo primordialmente aprehendido, discernir su fuerza, radicalidad y rigor en distanciamiento y «simple aprehensión», y afirmar respecto a lo aprehendido y a la propia afirmación.
Intelección mundanal (razón)	«Formarse éticamente» es promover la fluencia de la «fuerza coercitiva» que nos constriñe a buscar la «realidad en profundidad» que lo aprehendido «podría ser», en su insondable riqueza y problematismo. Esto, en búsqueda dinámica de mejores aunque provisionales intelecciones.	• Asumir la razón como mía y de las cosas que me la dan y la quita. • Crear libre y limitadamente los «esbozos» de explicaciones de posibilidades que fundamenten estructuralmente lo inteligido. • Experimentar si nuestros esbozos se insertan en lo real, en discernimiento sentiente de su «probación física». • «Configurarnos personalmente» según las posibilidades esbozadas y probadas desde el propio «horizonte», y «habitud».

En «unidad intelectiva» de lo inteligido en aprehensión primordial, logos y razón. Estructurar nuestra realidad conforme a lo inteligido, «saberlo» (incorporarlo a nuestra persona, en maduración real.

Fuente: El autor

Cuadro Anexo B
Una «formación ética» desde la antropología filosófica de Xavier Zubiri

«Formación ética» de la «sustantividades humana», del «animal de realidades», es formación de:	• «Vivientes» en y para la vida , relativamente independiente del medio, siendo sí mismo. • «Animales», en el «sentir» (afección, contenido «de suyo, alteridad). • «Inteligencias sentientes», con «formalidad de realidad». • «Sentimiento afectantes», afección real • «Voluntades tendentes», que quiere y opta por modos de estar en la realidad. • «Unidades psico-orgánicas», en solidaridad actual de las notas que nos hacen presentes, y en nuestros caracteres psíquicos, del cuerpo pero irreductibles a él.	• Según la «forma» y «modo» de la sustantividad humana, es formación en y para la «suidad» o autoposesión, raíz y carácter de nuestra «personeidad» «suya» y «subjetual». • Formación de en y para la «personalidad» o figura de la personeidad. • Formación «individual» (del yo como versión diferente de los otros; «social», de nuestra «versión» a los otros en «comunidad» y «habitud interpersonal»); e «histórica», en y para la «capacitación» en «tradición tradente».
«Formación ética», desde nuestra «moralidad», es formación en:	• La opción y justificación del «hacerse cargo de la realidad» de la mejor manera posible en los propios actos, forzados a ello en el problema de cada situación. • La proyección de una «forma plenaria humana» personal, para sentirse «realmente bien». • La determinación de «lo bueno» según tal figura y así hacerse «responsable» de la propia felicidad. • La configuración responsable en la integración, modulación, matiz y reorientación de nuestras «tendencias» de modo que contribuyan a construirnos una figura moral viable.	También es formación en: • La comprensión de que la felicidad o infelicidad de cada acto se absorbe en los siguientes y define nuestra figura, cuya conformación definitiva es la muerte. • La construcción de nociones de humanidad que abren o cierran posibilidades de «perfección» o felicidad, puesto que tales nociones realmente expresan nuestras capacidades de perfección y se concretan en cada situación y momento de nuestros sistemas de posibilidades personales.

Fuente: El autor

Cuadro Anexo C
Una «formación ética» desde el aporte de los lectores de Xavier Zubiri

«Formación ética», desde nuestra realidad «socio-histórica», es formación de:	La intelección sentiente de la circularidad con que los otros intervienen en nuestras acciones y determinan hábitos que determinan nuevas acciones, de modo que: • Tales hábitos pueden contribuir o frustrar nuestra realización humana. • Y pueden modificarse social y libremente, según las posibilidades que los otros y yo nos ofrecemos mutuamente. • En «sistemas de hábitos sociales» o «sociedades», de modo que cada «hábito social» repercute en todas las demás, y el sistema determina la posición y función de cada hábito. • El haber que posibilita estos sistemas es «tradición tradente».	La intelección de nuestra irremediable aprehensión de los otros y sus acciones en el mismo plano de realidad que nosotros mismos, ante lo que hemos de optar actuando y mediante: • La pregunta por las implicaciones de nuestra acción en ellos y viceversa, puesto que nos configuramos históricamente
«Formación ética», desde nuestra «moralidad», estudiada por los lectores de Zubiri, es formación en:	• La intelección de la «regla de oro» de muchas religiones y culturas: 'no querer para otros lo que no quieres para ti'. • La trascendencia de nuestras fronteras de interés, comunidad y especie, que se favorece cuando nuestra intelección se sitúa en la realidad de los más desfavorecidos; en el encuentro con quienes pretenden hacer valer categorías diversas a las mías; en la intelección de las obligaciones éticas que se derivan del principio de universalización. • La problematización de nuestras categorías morales frente a la moral vigente, que considere: la co-posibilitación de las posibilidades; la relatividad de consensos y disensos; lo contingente de nuestra actuación; lo riesgoso y a la vez posible de cambiar las actuaciones y hacerlas más 'empáticas'.	Un pensamiento ético complejo, que incorpore aportes de diversas corrientes: • El «hecho protomoral» y la distensión entre suscitación, sentimiento y respuesta volitiva • La concatenación entre obligación y religación • La relevancia de los bienes y males elementales • La paradoja entre comunicación e incomunicación • La relatividad de la ley y la justificación personal gratuita en religación última

Fuente: El autor

Cuadro Anexo D
Una «formación ética» desde la filosofía de la religión de Xavier Zubiri

«Formación ética» «en religación», «voluntad de verdad» y «experiencia tensiva» fundamental	• Una «formación ética» forma en la problemática búsqueda de fundamentación del hacerse persona en la acción, en el fondo de la enigmática unidad radical de la realidad «tal» y «trascendental»; desde la «inquietud», en escucha de la «voz de la conciencia» y como «volición de verdad real». Esta formación se realiza con las cosas y las personas, con quienes uno se ocupa del fundamento. • Tal formación ha de dirigirse: a) a la construcción plena del yo y el nosotros, y no a la indigencia o necesidad de ayuda para actuar; b) a la fundamentación de nuestra condición de autores de nuestra vida, de nuestra historia como actores sociales, a nuestra libertad como agentes; c) a desarrollar cotidianamente y en los actos, nuestras personales respuestas a las pregunta: ¿qué hago yo de mí mismo? • Es formar la «voluntad de verdad» para trascender: las ideas presentes sobre la realidad «hacia» el incremento y hacia la profundización de la presencia de la realidad en nosotros; y el conocimiento objetivo del fundamento e ir a la realidad de modo que su fundamentalidad acontezca cada uno. • Es formación para realizarse personalmente en «actitud» de entrega a lo que muestre intelectivamente ser fundamento de la propia vida (teísta o no teístamente), de asentar la verdad real personal en su realidad, trascendente en todo. Para cualquier modo de buscar el fundamento el ser humano se juega en la seria y particular búsqueda de buscar el fundamento. Para el frívolo, no hay búsqueda ni formación ética que valga la pena. • Para los teístas, la búsqueda intelectual de fundamentalidad es búsqueda de «trascendencia interpersonal», por lo que «formación ética» con ellos es formación para: vivir la tensión «donación-entrega» con el fundamento. • Quien se «fatiga del absoluto» (cualquiera que sea su modo de «búsqueda» de él) puede objetivarlo, alejarse vitalmente de él y tratarlo ideológicamente. Y por lo tanto, alejarse vitalmente de los demás y de las cosas, relativizarlos y tratarlos «maléfica», «maliciosa», «maligna» o «malamente». En este caso, una «formación ética» ha de facilitar la reviviscencia de la «religación». • Una «formación ética» como la que aquí se propone es «personal», como la «búsqueda» de fundamento y la eventual «entrega» a él se concreta, individual, social e históricamente. • Tal formación es «socio-histórica», puesto que el fundamento se perfila histórica y socialmente: a) se puede compartir social e históricamente un modo de fundamentalidad; b) el mal socio-histórico ha de enfrentarse como responsabilidad humana, y no de un fundamento o dios.
--	--

Fuente: El autor

Cuadro Anexo E

Medios para una «formación ética» propuestos en la espiritualidad de Ignacio de Loyola

Principio y propósito de una formación ética	El «Principio y fundamento» ignaciano aporta un «sistema de referencia» razonable como punto de partida de formación ética.	• Plantea como propósito formativo la «autoposesión»: la plena realización haciéndose presente en el mundo mediante el esbozo, proyección y probación del querer personal más real. • Esta «autoposesión» implica la liberación de aquellas tendencias que obstruyen nuestra realización individual social e histórica, y buscar y hallar nuestra plena humanidad psico-orgánica; inteligente, sentiente y libre.
La «fatiga de lo absoluto»: situación problemática a enfrentar	La ideologización y/o la frivolidad de no asentar nuestra vida en nuestra búsqueda fundamental personal implica pérdida de libertad y realización individual, social e histórica.	• Para reconquistar y/o ampliar la libertad los Ejercicios proponen, en su «primera semana» sentir dolor, aborrecimiento y temor su pérdida actual y/o posible, así como el deseo de recuperarla, fundado en las posibilidades gratuitas (misericordiosas) que la realidad nos ofrece. • También se ofrece, en las «reglas de discernimiento» un medio para sopesar si uno está siendo lo que quiere ser, y cómo se podría sentir siendo de otro modo, a fin de discernir las tendencias que nos realizan de las que no.
Formación cristiana y teísta o no	Una formación ética «ignaciana» puede ofrecerse a todo aquel que quiera seriamente realizarse en búsqueda de su realidad fundamental.	• Lo anterior implica no proponer exclusivamente un modo de realización cristiano o teísta, sino, las radicales y rigurosas: a) «regla de oro», no querer para otros lo que no se quiere para sí; b) propuesta del «Principio y fundamento», optar por las posibilidades que nos plenifiquen individual, social e históricamente, y abnegar las otras posibilidades. • Y vuelve relevante la recuperación del aporte histórico de Jesús de Nazareth: su versión de la «regla de oro»; la disposición a abnegar compasivamente las posibilidades que nuestra realización humana excluye; la apertura a las posibilidades de realización que la realidad ofrece, más allá del dolor y el sinsentido de las posibilidades cerradas o por cerrar. • Y la recuperación de otras religiones y cosmovisiones consistentes con el sustento de la «regla de oro».

Cuadro Anexo F

Una «formación ética» en diálogo con la propuesta espiritual de Ignacio de Loyola (cont.)

Lo indispensable para formarse éticamente...	{ ...es querer decidir la vida en todas sus consecuencias, en una búsqueda seria de fundamento.	{ Para ello, las 'anotaciones', 'adiciones' y 'notas' de los <i>Ejercicios</i> proponen la construcción de una pedagogía personal para leer las huellas del proceso de búsqueda y, en su caso, de encuentro de fundamentalidad.
Formación ética de la persona...	{ ...en toda su psico-organicidad, inteligencia sentiente, sentimiento afectante y voluntad tendente	{ Como denotan los 'modos de oración' y los apoyos para aplicar el discernimiento 'en el comer', 'distribuir limosnas', y 'advertir y entender los escrúpulos.
Formación socio-histórica...	{ ...para combatir el mal, al: sentir cómo en ciertos modos de ser realidad nos des-realizan; desenmascarar las dinámicas de sobrevaloración de bienes, que lleva a vano honor, soberbia y deshumanización; y descubrir los autoengaños que nos quitan libertad.	{ ...para promover el bien, al: optar por las realidades que nos conducen a la plenitud con todos; apropiarnos del modo de ser realidad como el de Jesús, en equilibrio entre amor a los demás y amor propio; abnegarnos y compadecernos con los dolientes y quebrantados del mundo; encontrar sentido en la entrega a un proyecto que promueva la realización del nosotros, en la realidad que se nos dona incondicionalmente en nuestra vida, en los demás vivientes y, para los teístas, en la Realidad Fundante que se nos dona en toda realidad.

Fuente: El autor.