

# Enseñanza e inteligencia sentiente. Apuntes para una didáctica actual desde la filosofía Zubiriana

*Education and sentient intelligence. Notes for a current teaching from the philosophy Zubiri*

**Samuel López Olvera**

Escuela Normal Superior del Valle de Toluca

[samylopez\\_66@yahoo.com.mx](mailto:samylopez_66@yahoo.com.mx)

**Héctor Arreola Díaz**

Escuela Normal Superior del Valle de Toluca

[hector\\_ardi66@hotmail.com](mailto:hector_ardi66@hotmail.com)

**José de Jesús Fabila Maya**

Escuela Normal Superior del Valle de Toluca

[famajj@hotmail.com](mailto:famajj@hotmail.com)

## Resumen

Este artículo<sup>1</sup> analiza la didáctica desde la perspectiva actual a partir de la filosofía de tres grandes pensadores de la humanidad. En *La alegoría de la caverna*, Platón describe la naturaleza humana a partir de la ciencia y la ignorancia; por su parte, Aristóteles habla del deseo natural del hombre por conocer y Xavier Zubiri de la inteligencia y la realidad. Asimismo, se hace un análisis de la posibilidad de conformar una didáctica actual mediante la capacidad de raciocinio del hombre, centrada en la inteligencia sentiente y la aprehensión primordial de la realidad.

**Palabras clave:** educación, didáctica, Inteligencia sentiente, realidad y causa.

---

<sup>1</sup> Los autores agradecen el apoyo de los Servicios Educativos Integrados del Estado de México y de la Mtra. Emilia Santamaría Bello —encargada de la Dirección ENSVT—, para la publicación de este artículo.

## Abstract

This article presents an exhibition of three great thinkers who could philosophically support a current teaching is presented. Those thinkers are: Plato through the myth of the cave, in which he describes the state of human nature around science and ignorance. Then, I mention Aristotle and the explanation he provides about the natural desire of knowledge in man. Finally, Xavier Zubiri, who gives an explanation of the same problem according to his understanding of intelligence and reality. For each reference of the mentioned thinkers, I also add a brief reflexion that could guide the conformation of a current teaching, which takes into account human nature, the ability of reasoning in men, a concept of sentient intelligence and last but not least, a total way of learning.

**Key words:** education, teaching, sentient intelligence, cause and reality.

**Fecha recepción:** Mayo 2016

**Fecha aceptación:** Julio 2016

---

## Introducción

El presente artículo explica en qué consisten la educación y la didáctica desde el punto de vista etimológico. Los conceptos *educare* y *educere*, así como *docere* y *discere* señalan el acto de conocer y el proceso científico que lo permite. ¿En qué consiste la acción de conocer según la filosofía y cómo se expresa en la enseñanza? Para responder a esta pregunta recurrimos a tres pensadores clásicos: Platón, Aristóteles y Zubiri. El primero afirma en *La alegoría de la caverna*, que son las ideas que emergen de la naturaleza humana las que posibilitan el conocimiento. Por otro lado, la explicación aristotélica puntualiza el deseo humano de conocer, cuyo fundamento orgánico llevado hasta su plenitud se “desgaja” en la experiencia, el arte, la ciencia y la filosofía, llevados a sus causas y orígenes para que ayuden a explicar la “admiración”. Por último, Xavier Zubiri retoma la misma problemática y sugiere una posible solución desde la inteligencia sentiente y la realidad como punto de partida básico y despliegue de la inteligencia como “algo de suyo”. La inteligencia sería una actualización de la cosa como “de suyo”. En realidad, estas tres posturas filosóficas justifican tres formas didácticas.

## Significado etimológico de educación

La etimología del término educar se refiere a su riqueza de sentidos.<sup>i</sup> Proviene de *educare* y de *educere*, términos latinos con diversos significados. *Educare* significa “incorporar, criar, cuidar, alimentar y formar o instruir”. Está emparentado con *ducere* que significa “conducir” y en voz pasiva significa “crecer”. *Educere* se traduce como “sacar o extraer, avanzar, elevar”. Esta riqueza de sentido de educar, lejos de expresar ambigüedad, manifiesta la pluralidad de dimensiones operativas que tiene el acto educativo. Su significado es rico en precisiones y referencias conceptuales análogas a la profunda realidad humana que quiere expresar.

Cuando se habla de educación se descubre una referencia a actividades materiales, por ejemplo, alimentar. La relación con la nutrición es una metáfora fundamental para describir lo que acontece en la actividad educativa. En este sentido, el término griego *paideia*, que alude a la “educación, cultura, civilización y formación”, conserva el sentido de “nutrición”. La etimología de educación, en su conjunto, muestra unos sentidos materiales correspondientes a actividades físicas usuales en la sociedad y que son expresiones de la acción educativa.

## Significado etimológico de didáctica<sup>ii</sup>

Didáctica deriva del latín *docere* que significa enseñar y de *discere* que se traduce como aprender. Desde el sentido etimológico se describe la relación entre profesor y alumno o del que aprende y el que enseña.<sup>iii</sup> El *docere* y el *discere* son los protagonistas en este encuentro, lo cual da paso a la actividad didáctica que describe el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este sentido, la didáctica es una disciplina de carácter pedagógico, orientada por la finalidad educativa y comprometida con el logro de la formación de todos los iniciados, mediante la comprensión y transformación de las relaciones humanas que se ejercen en la enseñanza aprendizaje.

La actividad didáctica supone un esfuerzo reflexivo, comprensivo y hermenéutico fundado en modelos teóricos que posibiliten la explicitación de las acciones del que enseña y del

que aprende. Esta relación de enseñanza aprendizaje exige responder: ¿quién es el sujeto humano de la educación?, ¿para qué se le va a educar? Estas preguntas se encuentran con dos explicaciones al obtener respuestas: el primero es el racionalismo y el segundo el empirismo. La pedagogía tiene que superar estos presupuestos y avanzar lentamente en lo que “es” el hombre hacia lo que “valen” sus ocultas posibilidades.<sup>iv</sup>

Como se ha expuesto anteriormente, los conceptos de educación y de didáctica describen la relación explícita entre dos personas con respecto a una actividad: uno aprende y otro enseña bondades, pues siempre se busca lo mejor. En el acto académico esta relación es más amable, ya que se espera que el educando aprenda y que el educador señale lo mejor de la reflexión del educando en el transcurso de su formación, añadiendo lo mejor de sí mismo como alguien que ya ha pasado por el mismo proceso. En el caso de la didáctica, en la relación de enseñanza aprendizaje uno de ellos tiene el saber, que transmite a través de una serie de procedimientos que previamente ha seleccionado. En esta relación de enseñanza aprendizaje, el aprendiz logra su educación al reproducir las técnicas que se le han enseñado en el tiempo de su formación. Este modo de proceder exige unos instrumentos de medición que darán cuenta de la reproducción de la técnica empleada por el que enseña y, sobre todo, por el que aprende, dando origen a lo que ahora llamamos instrumentos de evaluación.

Desde un inicio y a partir de la explicación del sentido semántico de educación y de didáctica, se presenta la posibilidad de conocer a través de la relación con otro ser humano en un proceso de enseñanza-aprendizaje, previa selección de temas y orientaciones normativas que culminan en la apropiación de un saber. Cuando ocurre esto, decimos que el hombre está formado, educado, civilizado y que es culto.

El acto de conocer ha sido descrito de diferentes maneras a lo largo de la historia. Este problema tiene su fundamento radical en el concepto que se tiene de la realidad. En este punto, Xavier Zubiri explica la realidad para orientarnos en la educación y su expresión didáctica.

En *La República*, Libro VII, Platón describe el estado de la naturaleza humana en torno al saber y la ignorancia mediante la alegoría de una caverna. Algunas de estas ideas deben estar presentes en toda educación y su expresión didáctica. Recomiendo leer el relato aludido para entender los puntos resaltados.

### **Descripción de la naturaleza humana según Platón**

En uno de sus diálogos, Sócrates dice a Glaucón:

Imagina el estado de la naturaleza humana respecto de la ciencia y de la ignorancia. Imagina un antro donde se hallan unos hombres encadenados desde su infancia, de suerte que no pueden cambiar de lugar ni volver la cabeza debido a las cadenas que les sujetan las piernas y el cuello, por lo que solamente pueden ver los objetos que tienen delante. Desata a uno de esos cautivos y oblígalo inmediatamente a levantarse, a volver la cabeza, a caminar y a mirar hacia la luz. Nada de eso lo hará sin infinito trabajo... Esa es, precisamente, mi querido Glaucón, la imagen de la condición humana.

Platón recurre a la alegoría de la caverna para describir el estado de la naturaleza humana respecto de la ciencia y la ignorancia. Repito, el punto central es la naturaleza humana y su finalidad hacia la ciencia y la ignorancia. Este es un problema de conocimiento que tiene su punto de partida en lo sensible, por un lado, y en las ideas, por el otro. De igual manera se puede afirmar que el relato expresa dos visiones antropológicas y dos concepciones de la realidad, entre otras. En esta dualidad está presente la explicación que han ofrecido la ciencia y la ignorancia a través de lo siguiente: dentro de la caverna están los hombres encadenados desde su infancia, en un lugar donde prevalecen las sombras, la oscuridad, los fantasmas y la ignorancia. Podrían dar muerte a aquel que quisiera liberarlos. Afuera de la caverna se encuentran hombres libres que se adaptan a la luz con trabajo, ven objetos reales, próximos a la verdad; se les obliga a decir qué es cada una de las cosas y son “arrastrados” hacia la claridad del sol. En un primer momento distinguen sombras, imágenes de los hombres y de los demás objetos pintados en la superficie del agua y finalmente ven los objetos mismos. Con más facilidad dirigen su mirada al cielo en la noche. Se hallan en condiciones de contemplar al verdadero sol. El sol es la causa de lo que veían en la caverna.

Las imágenes que se emplean en el relato tanto en la caverna como fuera de ella son dignas de ser analizadas con detenimiento, pero para esta reflexión solo tendremos en cuenta los rasgos que se describen fuera de la caverna, pues estas son la expresión máxima de lo que acontece al interior de la misma. Así tenemos que para hacer ciencia se necesitan hombres libres, también se puede entender que solo los hombres libres llenan los requisitos para hacer ciencia o entender en qué consiste la ciencia. La libertad, según Platón, inicia desde el aspecto físico: “no tener cadenas”.

Otra de las imágenes es la “luz” que se relaciona explícitamente con “el sol” y prácticamente con la misma ciencia. La luz, el sol, ayuda a ver las cosas. Las “cosas” son el punto de partida de todo conocimiento, de toda ciencia iluminada por el sol. Y, por último, “la verdad”, que según Platón es una “obligación” que se impone porque dice cómo son las cosas. En conclusión, la verdad es la verdad de las cosas. Como se puede notar, la ciencia o conocimiento, según Platón, es una experiencia propia de la naturaleza humana que “arrastra” al hombre hacia la libertad, con mucha claridad hacia las cosas que muestran verdad. Libertad, claridad y verdad son tres elementos básicos indispensables en toda actividad donde se expresa el conocimiento.

Por su parte, Aristóteles en su *Metafísica*, principalmente en sus dos primeros capítulos, establece la premisa de que todos los hombres tienen *deseos de saber*; asimismo, describe a los animales y el distanciamiento del hombre con el animal para expresar ese deseo de saber en la vida humana.

### **Descripción del deseo de conocer según Aristóteles**

Para Aristóteles:

Todos los hombres tienen naturalmente el *deseo de saber*. Los animales reciben de la naturaleza la facultad de conocer por los sentidos. Pero este conocimiento en unos no produce la memoria; al paso que en otros la produce. Y así los primeros son simplemente inteligentes; y los otros son más capaces de aprender que los que no tienen la facultad de acordarse. La experiencia, dice Polus, y con razón, ha creado el arte; la experiencia marcha a la ventura. El arte comienza cuando de un gran número de nociones suministradas por la

experiencia, se forma una sola concepción general que se aplica a todos los casos semejantes. Ir en busca de una explicación y admirarse, es reconocer que se ignora. Así, puede decirse que el amigo de la ciencia lo es en cierta manera de los mitos, porque el asunto de los mitos es lo maravilloso.

La premisa: “todos los hombres tienen naturalmente el *deseo de saber*”, condiciona toda la reflexión que Aristóteles va a exponer, que hace de la siguiente manera:

a) La vida animal. Entre los animales, *la facultad de conocer les viene dada por la propia naturaleza*. La memoria es un requisito indispensable para que se dé el acto de conocer entre los animales. En los mismos animales están presentes los que tienen memoria, que son inteligentes y capaces de aprender. La memoria está relacionada con el sentido del oído. Mientras que los que carecen de memoria aprenden por las impresiones sensibles y son incapaces de tener experiencias. Esta es la explicación biológica en la que está presente el hombre y su *deseo de saber*.

b) La vida animal-humana. Partiendo del presupuesto de la naturaleza, el hombre, según Aristóteles, tiene para conducirse el “arte y el razonamiento”:

*El hombre de experiencia*. En los hombres, la experiencia proviene de la memoria; los recuerdos constituyen la memoria. Por la experiencia progresan el arte y la ciencia. La experiencia al parecer se asimila en la ciencia y el arte, pero la experiencia por sí sola marcha a la ventura. La experiencia es el conocimiento de las cosas particulares, se expresa en los hábitos y no se enseña.

*El hombre de arte*. Es el conocimiento de lo general. El conocimiento y la inteligencia son patrimonios del arte. Los hombres de arte son más sabios porque “conocen la causa”, saben por qué existe y la causa, poseen la teoría y conocen la causa. La ciencia consiste en poder ser transmitida por la enseñanza. En conclusión, el arte es ciencia. El que inventó un arte fue admirado a causa de su ciencia y no solo de su utilidad.

*El hombre de ciencia*. Nació primero en aquellos puntos donde los hombres gozaban de reposo. “El amigo de la ciencia lo es en cierta manera de los mitos, porque el asunto de los mitos es lo maravilloso”.

*La ciencia llamada filosofía.* Es el estudio de las primeras causas y de los principios, aquella que se le busca por sí misma solo por el ansia de saber. Es la que puede enseñar mejor por conocer las causas. Conocer y saber con el solo objeto de saber y conocer es por excelencia el carácter de la ciencia de lo más científico que existe. Lo más científico que existe lo constituyen los principios y las causas. La ciencia soberana es aquella que conoce el por qué debe hacerse cada cosa.

### **Descripción de la inteligencia sentiente según Xavier Zubiri<sup>v</sup>**

Este punto a desarrollar está fundamentado principalmente en el material escrito en 1966 por Zubiri, filósofo vasco, denominado *Notas sobre la inteligencia humana*, aunque se irá precisando con algunos comentarios y referencias de *Inteligencia Sentiente*, obra culmen del pensador escrita en 1980.

Sostiene Zubiri que la inteligencia es la actividad humana que procura el saber. El vocablo designa no una facultad sino una serie de *actos* o actividades. Para que la intelección tenga lugar es necesario que las cosas estén previamente presentes. En Zubiri, la intelección es el modo como el hombre se enfrenta con las cosas.

En última instancia, las cosas están presentes por los sentidos y sus percepciones. No obstante, la percepción tiene muchos momentos distintos, por ejemplo, el momento intencional de referir el contenido sensible a su objeto. Este no es el momento primario de la sensibilidad. Sentir no es primeramente percibir.<sup>vi</sup> La cuestión es grave, ya que el sentir es lo principal y principal, aquello en donde ya se ha jugado la partida en el problema de la realidad.

Según Zubiri, con su inteligencia el hombre sabe, o cuando menos intenta saber lo que son las cosas reales. Estas cosas están “dadas” por los sentidos, pero estos no nos muestran lo que son las cosas reales. Este es el problema que ha de resolver la inteligencia y solo ella. Los sentidos no hacen sino suministrar los “datos”<sup>vii</sup> de que la inteligencia se sirve para resolver el problema de conocer lo real. Lo sentido es siempre el conjunto de “datos” para un problema intelectual. Porque lo primero en que se piensa y con razón, es que si los datos sensibles no poseyeran el momento de realidad tendríamos con la inteligencia “ideas”, pero

jamás realidad. El concepto de “dato” es manejado con imprecisión. Por un lado, “dato” significa dato para un problema. Esto es verdad, pero no es la verdad primaria.

También se entiende el dato como dato de la realidad. Esta segunda explicación del dato es el primario y radical. La función de lo sensible no es plantear un problema a la inteligencia, sino ser la primera vía de acceso a la realidad. Lo sensible es dato de la realidad. Como datos de la realidad, los datos son “intuiciones”. Sentir es formalmente intuir. La inteligencia entra en juego precisamente para entender lo que intuimos y hasta lo que no intuimos.

Desde Platón y Aristóteles, la intuición sensible se ha considerado como un conocimiento sujeto a su inmediatez. En la intuición el objeto está inmediatamente presente sin la mediación de otros factores tales como las imágenes, los recuerdos, los conceptos, etcétera. La intuición sería el conocimiento por excelencia. La inteligencia es, entonces, el sucedáneo conceptual que elaboramos para conocer aquello de lo que no tenemos intuición. La intuición es pura y simplemente “sensible”.<sup>viii</sup>

Según Zubiri, Husserl es el que más ha caracterizado la intuición. En esta, el objeto está dotado de una presencia originaria, es decir, no es una presencia a través de un intermedio tal como una fotografía. Pero esto no basta ya que es necesario que esta originariedad sea tal que el objeto esté presente en “carne y hueso”. Husserl no aclara la presencia del objeto precisamente porque no se pregunta sobre el carácter sensible de la intuición.

Lo sensible de la intuición no es una “presencia” todo lo inmediata que se quiera, sino una presencia en “impresión”. Sentir es la presencia impresiva de las cosas. No es mera intuición sino intuición en impresión. Lo sensible de la intuición está en este momento de impresión. Esto en rigor no es ninguna novedad.

La impresión es “afección”. El objeto afecta físicamente a los sentidos.<sup>ix</sup> El ser afección no agota la esencia de la impresión. Ya desde siglos atrás se había visto que en la afección de la impresión nos es presente aquello que nos afecta. Este momento de alteridad en afección es la esencia completa de la impresión, por esto las impresiones no son meras afecciones subjetivas y por eso también, lo sensible es a la vez un dato de la realidad y un dato para la intelección de lo real.

En la estructura de la impresión, por lo pronto, nos encontramos con lo que aparentemente es lo más problemático de ella: su contenido específico. Es lo que en cada caso y en cada momento nos ofrecen los sentidos de lo que son las cosas.<sup>x</sup> Pero en el caso del hombre esto no agota la que llamamos impresión de las cosas. En el caso de las impresiones humanas, la alteridad en afección no está constituida solamente por su contenido, sino también por su formalidad de realidad. El hombre siente impresivamente la realidad de lo real. Contenido y realidad<sup>xi</sup> son dos momentos de una sola impresión: la impresión humana.

En virtud de su sensibilidad, el hombre<sup>xii</sup> se encuentra formalmente inmerso en la realidad. En la impresión humana el contenido nos afecta como algo que es propiedad suya. Propiedad de aquello que nos muestra la impresión. Es algo “de suyo”, que posee como caracteres propios los contenidos de la impresión. Por esto el momento de realidad no es un contenido más, sino un modo del contenido; es la formalidad según la cual se nos presenta el contenido de las impresiones sensibles.<sup>xiii</sup> Sentimos como impresión algo de suyo, lo cual expresa el momento o formalidad de lo real.

Esta formalidad es aquello según lo cual nos enfrentamos primariamente con las cosas. El momento de realidad pertenece física y formalmente a la impresión en cuanto tal. La versión a la realidad, al “de suyo”, es un momento físico de la impresión en virtud del cual la formalidad de realidad pertenece a la impresión misma en su modo de alteridad. Las cosas no nos son simplemente presentes en la impresión, sino que nos son presentes en ella, pero como siendo ya de suyo. Este momento del “ya” expresa que en el impresionar, la realidad de lo que impresiona es un prius respecto del impresionar mismo. En la impresión sensible estamos físicamente remitidos a la realidad por la realidad misma. Este momento de realidad, es decir, el “de suyo”, no se identifica con el contenido, pero tampoco con la existencia; ambas son reales tan solo en la medida en que competen “de suyo” a lo que impresiona.

El hombre no solo recibe impresiones de las cosas, sino que además las concibe y entiende de una manera u otra, forma proyectos con ella. Ninguno de estos actos puede ser ejecutado por los sentidos.<sup>xiv</sup> Esto es suficiente para distinguir ya desde la entrada en el problema, la intelección y todo el sistema de sentires humanos. Estos actos están ejecutados tan solo por la inteligencia.

Primero, todos los actos descritos son exclusivos de la inteligencia. Concebir es concebir cómo son o pueden ser las cosas en realidad, juzgar es afirmar cómo son las cosas en realidad, proyectar es siempre proyectar cómo habérmolas realmente con las cosas. Aparece siempre en todos los actos intelectuales este momento de versión a la realidad. Todos los actos y actividades intelectuales se mueven siempre en aprehensión de las cosas como realidades. Solo aprehendida como real es como la inteligencia ejecuta sus actos propios, forzada a ello por la realidad misma de las cosas. En este sentido, la aprehensión de la realidad es el acto elemental de la inteligencia.

Segundo, la aprehensión de realidad no es solo el acto elemental de la inteligencia, sino que es el acto exclusivo de ella. Se ha dicho que en la impresión de realidad aparece el momento de realidad, pero se trata de la sensibilidad humana. Enfatizamos el puro sentir tal y como se da en el animal, lo cual permitirá descubrir a una la esencia del sentir y la esencia de la inteligencia.

Sentir, tanto fisiológicamente como psíquicamente, es la liberación biológica del estímulo en cuanto tal. La sensibilidad se constituye y se agota en la estimulación.<sup>xv</sup> Por esto es por lo que el animal se mueve entre meros signos objetivos. Totalmente distinto es el carácter de realidad. La realidad es el carácter según el cual las cosas son de suyo, estimulen o no al hombre, duren o no duren más que lo que dure la estimulación. Por eso los estímulos reales no se agotan en el proceso de estimulación. Además, el puro estímulo es siempre específicamente determinado, mientras que la realidad es algo por lo pronto inespecífico, indeterminado. En el rigor de los términos, es inespecífico, trascendental. Estimulación y realidad son dos formalidades completamente distintas. La estimulación es la formalidad de las cosas en mera suscitación de respuesta. Realidad es la formalidad según la cual las cosas son de suyo. Lo primero es exclusivo del puro sentir, lo segundo es exclusivo de la intelección.

Tercero, esta versión a la realidad no es solo el acto elemental y exclusivo de la inteligencia, sino que es el primario y más radical de sus actos.

La aprehensión de la realidad es el acto radical de la inteligencia. Es por esto por lo que formalmente constituye el inteligir en cuanto tal. La aprehensión de realidad es el punto preciso en que surge en el animal humano el ejercicio de la intelección.

Todo sentir, toda estimulación tiene tres momentos: un momento receptor, un momento tónico en que se encuentra el viviente en cuestión y un momento efector o de respuesta adecuada. Los tres momentos no son sino tres momentos de un solo fenómeno unitario: la estimulación.<sup>xvi</sup> Pero en el caso del hombre la cosa es más compleja. La complicación estructural del hombre es tal que el elenco de posibilidades de respuesta adecuada al estímulo que la suscita no queda siempre asegurado por la estructura de su puro sentir: el hombre es el animal hiperformalizado. El hombre suspende su actividad responsiva y sin eliminar la estimulación, sino conservándola, hace una operación que consiste en hacerse cargo de la realidad. Se hace cargo de lo que son los estímulos y de la situación que le han creado.<sup>xvii</sup> Lo que hace es aprehender los estímulos como algo “de suyo”, esto es, como realidades estimulantes. Es justamente el orto de la intelección.

La primera función de la inteligencia es estrictamente biológica. Consiste en aprehender el estímulo como realidad estimulante, lo cual le permitirá elegir la respuesta adecuada. La inteligencia se moverá a partir de aquí en el ámbito de la realidad abierto en este primer acto psico-biológico de hacerse cargo de la realidad, en este acto de aprehender el estímulo y la situación creada como algo “de suyo”.

La inteligencia está así, por un lado, en continuidad perfecta con el puro sentir, pero, por otro lado, situada en el ámbito de lo real. Se ve forzada por las cosas mismas a concebirlas y juzgarlas. Es el desarrollo intelectual del “primer” acto psico-biológico de hacerse cargo de la realidad. La inteligencia aparece en su función aprehensora de la realidad precisa y formalmente en el momento mismo de superación del puro sentir mediante una suspensión del carácter meramente estimulante del estímulo.

La aprehensión de realidad no es tan solo lo que subyace elementalmente a todo acto intelectual ni tan solo una operación exclusiva de la inteligencia, sino el acto más radical de ella.

Zubiri entiende por realidad<sup>xviii</sup> la formalidad de alteridad de lo aprehendido sentientemente. Es decir, como algo “en propio”, algo “de suyo”. Realidad es formalidad del “de suyo”. Este “de suyo” es el momento según el cual lo aprehendido es “ya” lo que está aprehendido. Este “ya” expresa la anterioridad formal de lo aprehendido respecto de su estar aprehendido: es el prius. La formalidad de realidad nos instala en lo aprehendido como realidad en y por sí misma.

Desde la inteligencia sentiente: realidad es algo sentido, es una formalidad de alteridad. Esta formalidad es el “de suyo”. Es lo más radical de la cosa: es ella misma en cuanto “de suyo”. El “de suyo” constituye la radicalidad de la cosa misma como real y no solamente como alteridad. Solo siendo real tiene la cosa existencia y notas. Lo que constituye formalmente la realidad no es el existir, sino el modo de existir: existir “de suyo”.

La inteligencia consiste formalmente en aprehender las cosas en su formalidad de realidad. Sostiene Zubiri, si se quiere hablar de “facultad” habrá que decir que la inteligencia es la facultad de lo real y no como suele decirse, la facultad del ser.

Xavier Zubiri retoma la temática expuesta por Platón y Aristóteles al señalar la naturaleza humana en torno a la ciencia y a la ignorancia, así como el deseo de saber qué hay en el hombre. La respuesta zubiriana recae en algo mucho más elemental posibilitado por el aspecto biológico como el sentir.

Es desde el sentir como acto radical y primario que el sentiente humano se muestra como un ser inteligente. Entendiendo por “inteligencia” la capacidad humana de aprender lo otro como “algo de suyo”. Sentir e inteligir son dos momentos unitarios de un solo acto, el acto de aprehensión de realidad en la vida del hombre. La inteligencia entra en juego en la vida humana para entender lo que se intuye y es el sucedáneo conceptual para elaborar lo que conoce.

## Conclusión

1. El significado de educación y didáctica aluden a una relación entre profesor y alumno, enseñanza-aprendizaje y en última instancia del hombre con las cosas.
2. Esta relación del hombre con el hombre o del hombre con las cosas según Platón, está mediada por los sentidos y las ideas, obteniendo de este último el verdadero conocimiento.
3. Por su parte, Aristóteles trata el mismo asunto dando una respuesta gradual: inicia con los animales, continúa con el hombre de experiencia, de arte, de ciencia y el filósofo normados todos por el gusto de saber. En estos niveles explicativos se muestra que el conocer es un “asunto de poder”; el que sabe más merece más honor.
4. Por último, Zubiri aborda la misma problemática estructurando una respuesta que surge desde el punto de vista biológico: el hombre se hace cargo de las cosas con lo que tiene: el sentir. La inteligencia es un modo de sentir estructurado posibilitado por la: afección, la alteridad y la fuerza de imposición. El hombre tiene impresiones, en esta impresión el otro queda como lo que es “de suyo”, como realidad. La inteligencia es la actualización de las cosas como realidad.

Las didácticas que emergen de la exposición presentada son: en la vida humana el hombre se relaciona siempre con las cosas y con las personas. En Platón la didáctica está posibilitada por las ideas, pues los sentidos muestran “oscuramente” el conocimiento. Mientras que Aristóteles sostiene que es posible la didáctica siempre y cuando esta aluda a la admiración y propicie el *deseo de saber* humano que culminará en el saber por el mero hecho de saber. En Zubiri, la didáctica es una didáctica de la realidad posibilitada por el sentir intelectual o una inteligencia sentiente que actualiza las cosas como son “de suyo”. La enseñanza aprendizaje pues, supone una visión del hombre y de las cosas y en este sentido es más que una técnica: es una verdadera ciencia.

## Bibliografía

- Altarejos, F. Naval, C. (2011). *Filosofía de la Educación*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.
- De Mattos, L. A. (1974). *Compendio de didáctica general. Nueva edición, revisada y ampliada*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Aristóteles (2007). *Metafísica*. México: Editorial Porrúa.
- Kant, I. (2000). *Lógica. Acompañada de una selección de reflexiones del legado de Kant*. Madrid: Akal.
- Mardones, J.M. (2007). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. España: Anthropos.
- Scheler, M. (2003). *El puesto del hombre en el cosmos*. Buenos Aires: Losada.
- Platón (2012). *Diálogos*. México: Editorial Porrúa.
- Zubiri, X. (1987). *Naturaleza, Historia, Dios*. Madrid: Alianza Editorial/Sociedad de Estudios y Publicaciones.
- Zubiri, X. (2002). *Sobre el problema de la filosofía y otros escritos (1932-1944)*. Madrid: Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri.
- Zubiri, X. (2001). *Sobre la realidad*. Madrid: Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri.
- Zubiri, X. (1984). *Inteligencia Sentiente, Inteligencia y Realidad*. Madrid: Alianza Editorial/Sociedad de Estudios y Publicaciones.

## Notas

---

<sup>i</sup> Para mayor profundidad en este punto se sugiere acudir a Altarejos, F. Naval, C. (2011). *Filosofía de la Educación*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S.A., pp. 20-23.

<sup>ii</sup> Se entiende por didáctica la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, es decir, la técnica de incentivar y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje. Para ello, la didáctica utiliza "los principios, normas y conclusiones de la filosofía de la educación". De Mattos, L. A. *Compendio de didáctica general*, pp. 24-25.

<sup>iii</sup> Medina Rivilla, A. y Salvador Mata, F. (2002). *Didáctica General*. México: Pearson/Prentice Hall, pp. 6-7.

<sup>iv</sup> Zubiri, X. *Primeros escritos (1921-1926)* Madrid: Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri, p. 361.

<sup>v</sup> José Francisco Xavier Zubiri Apalategui. Nació en San Sebastián el 4 de diciembre de 1898 y falleció el 21 de septiembre de 1983. Fue un hombre de una sólida formación filosófica, teológica, científica y lingüística. Se doctoró en filosofía y teología. Ejerció durante varios años como profesor titular de la cátedra "Historia de la filosofía" en la Universidad Central de Madrid y la Universidad de Barcelona, España. Renunció a esta tarea voluntariamente en 1942. Tras abandonar la enseñanza, se dedicó con libertad a la vida intelectual y al trabajo filosófico. El fruto de su reflexión y los progresos intelectuales sobre las más diversas cuestiones constituían el contenido de sus cursos extrauniversitarios, impartidos casi de manera ininterrumpida desde 1945 a 1976. Además de este modo de transmitir su filosofía, publicó libros, prólogos, introducciones, artículos en revistas y diccionarios especializados.

<sup>vi</sup> Si eliminamos todos los momentos intencionales de la percepción, nos queda el puro "sentir". Husserl estima que el puro sentir es tan solo el momento material o hílico de la conciencia perceptiva; lo que llamamos sensibilidad, señala, representa el residuo fenomenológico de la percepción normal después que hemos quitado la intención. Heidegger lo llama Faktum brutum y Sartre vuelve a hablarnos de lo sensible como de algo meramente residual.

<sup>vii</sup> Es la concepción de todos los racionalismos de una u otra especie, por ejemplo, de Cohen: lo sensible es mero "dato".

<sup>viii</sup> La filosofía ha propendido a hacer de la sensibilidad una especie de intelección minúscula, olvidando justamente el momento que la caracteriza formalmente: el ser sensible.

<sup>ix</sup> Cuando Aristóteles quiere establecer una diferencia entre la inteligencia y el sentir caracteriza a la inteligencia como algo "inafectado", impassible. La inteligencia puede ser pasiva pero es impassible, no sufre afección física como los sentidos. La filosofía moderna ha tomado este concepto de impresión como afección y como toda afección es subjetiva; lo sensible, como mera afección del sujeto, queda desligado de lo real. Todo el empirismo se apoya en esta concepción. Esto es insuficiente.

<sup>x</sup> El empirismo lo llamó "cualidades secundarias". Y a ellas dirigió su implacable crítica negativa: el color real no es la impresión visual del color.

<sup>xi</sup> Pero para contraponerme más explícitamente al empirismo y también al racionalismo, he centrado el problema de la impresión en el momento de realidad y para abreviar he llamado a su aprehensión sensible impresión de realidad. Es un momento en el que no ha reparado la filosofía.

<sup>xii</sup> El animal tiene también impresiones, pero la alteridad que en ellas se da es la de algo meramente "objetivo", esto es, distinto e independiente de la afección que sufre. El animal reconoce la voz de su dueño como algo perfectamente distinto de sus afecciones. Pero esto no pasa de ser un "signo objetivo" para sus respuestas.

---

La alteridad del animal lo es siempre y solo de un signo objetivo. Esta objetividad no pasa de ser eso: la independencia respecto de la afección, la objetividad de un estímulo cuya afección como tal se agota en la estimulación por algo distinto del afectado. El animal puede ser y es objetivista, tanto más objetivista cuanto más perfecto sea. El animal carece del residuo de la realidad.

<sup>xiii</sup> El momento de realidad no está fuera de las impresiones de los sentidos. Sin embargo, lo que ofrecen estas impresiones son “cualidades” como algo suyo.

<sup>xiv</sup> Los sentidos no pueden aprehender ideas generales ni pueden juzgar lo que son las cosas.

<sup>xv</sup> Un estímulo es siempre algo que suscita una respuesta biológica. La estimulación se agota en este proceso: es el puro sentir en cuanto tal. El carácter formal de la pura sensibilidad es estimulidad.

<sup>xvi</sup> Dependiendo de la complicación interna del animal, que obedece a una estructura de formalización, las respuestas adecuadas a un mismo estímulo pueden ser y son muy variadas; esto constituye la riqueza del sentir animal. Sin embargo, por muy amplio que sea el abanico de estas respuestas adecuadas, este está asegurado desde un principio por las estructuras mismas del sentir animal.

<sup>xvii</sup> No es que abandone el estímulo y se ponga a considerar cómo pueden ser las cosas en sí mismas.

<sup>xviii</sup> Zubiri, Xavier. *Inteligencia Sentiente*. Madrid: Alianza Editorial/Fundación Xavier Zubiri, pp. 191-194.