

REER  
Revista Electrónica de Educación Religiosa  
Vol. 6, No. 2, Diciembre 2016, pp. 1-26  
ISSN 0718-4336 Versión en línea

## La educación de los sentidos al interior de la clase de religión<sup>+</sup>

Eugenia Colomer Espinosa  
Christián Fuentealba Reyes  
Guillermo González Fernández  
Marcia Oyarce Madriaga\*

### Resumen

La filosofía de Xavier Zubiri trae una nueva comprensión del inteligir humano, una intelección no escindida del sentir, una inteligencia sentiente, nota particular de la realidad humana. La educación de los sentidos arraigada en la novedad de la inteligencia sentiente, pone al sentir humano y por tanto a los sentidos en primera fila, porque educar los sentidos es educar la inteligencia. Para la clase de religión la educación de los sentidos se observa como colaboradora respecto del reconocimiento, por parte del estudiante, de aquella realidad trascendente fundamento de su ser, pues es el cuerpo y sus sentidos el lugar donde acontece toda realidad, la propia, la de los otros y la de Dios.

**Palabras clave:** educación, educación de los sentidos, inteligencia sentiente, realidad

---

<sup>+</sup> Texto presentado como *Lectio Inauguralis* del Pontificio Seminario Mayor San Rafael, Valparaíso, Chile, en marzo de 2014.

\* Respectivamente:

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Contacto: [eugenia.colomer@pucv.cl](mailto:eugenia.colomer@pucv.cl)

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Contacto: [christianfuentealba@gmail.com](mailto:christianfuentealba@gmail.com)

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Contacto: [pastoral@colegiosaintdominic.cl](mailto:pastoral@colegiosaintdominic.cl)

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Contacto:

[marciaoyarcemadriaga@gmail.com](mailto:marciaoyarcemadriaga@gmail.com)

## The education of the senses inside the religion class

Eugenia Colomer Espinosa  
Christián Fuentealba Reyes  
Guillermo González Fernández  
Marcia Oyarce Madriaga

### Abstract

The philosophy of Xavier Zubiri brings a new understanding of human intelligence, an intellect not split off from feeling, a sentient intelligence, a particular note of human reality. The education of the senses rooted in the novelty of the sentient intelligence, puts the human feeling and therefore the senses in the first row, because to educate the senses is to educate the intelligence. For the class of religion the education of the senses is observed as collaborating with respect to the recognition, on the part of the student, of that reality transcendent foundation of its being, since it is the body and its senses the place where all reality, of others and of God.

**Keywords:** education, education of the senses, sentient intelligence, reality

## **La educación de los sentidos al interior de la clase de religión**

Eugenia Colomer Espinosa

Christián Fuentealba Reyes

Guillermo González Fernández

Marcia Oyarce Madriaga

### **Introducción**

La educación es un tema siempre vigente que interpela e invita a un constante repensar. Nada de esto nos debe asombrar, de algún modo todos avizoramos que en ella el ser humano se juega algo vital, ni más ni menos que su propia realización como persona. Los nuevos paradigmas nos impelen a buscar y a reflexionar acerca de nuestro quehacer pedagógico. Todo lo anterior alcanza especial preocupación respecto a la educación religiosa escolar, hoy puesta en discusión en variados escenarios.

Por otra parte, no se dice nada nuevo cuando se afirma insistentemente que la educación debe tener en cuenta el ser humano pluridimensional, que la persona humana debe ser educada de manera integral. Sin embargo, esto que reconocemos todos, se desatiende en la praxis pedagógica, cierto es también que desde hace muchos años se realizan enormes esfuerzos por derribar prácticas educativas que sólo apuntan a desarrollar competencias cognitivas. Ante este panorama cabe preguntarse: ¿por qué es tan complejo y difícil realizar cambios en nuestra práctica pedagógica? ¿Por qué es tan difícil realizar cambios que permitan desarrollar de manera integral al ser humano? Las respuestas son múltiples, unas apuntan al paradigma cultural occidental contemporáneo, dominado por

una visión neoliberal que apunta a desarrollar un sujeto eficiente y productivo. Pero tal vez la respuesta es más profunda y se ancla en nuestra propia comprensión de la realidad, donde ciertamente se incluye la propia realidad humana. Es por lo anterior que la propuesta de la educación de los sentidos cobra real importancia para nuestro quehacer educativo, porque trae de la mano otra comprensión del ser humano y por ende de la educación misma.

### **1. La educación como realización plena del ser humano.**

La educación tiene por fin la realización plena del ser humano conforme a su dignidad, y conlleva una dimensión teórica y otra práctica. La primera corresponde a cualquier teoría acerca de la educación y a ella atiende la pedagogía. La dimensión práctica la tiene a cargo la didáctica. Ambas dimensiones son una cara de una misma moneda. Uno de los reclamos actuales respecto a la educación es justamente la escisión de ambas dimensiones; por una parte, se critica la reducción de la labor pedagógica a un “saber-hacer”, el cual se ha transformado más gravemente en un “saber-manipular”, referido a un ser humano al cual se le educa para producir materialmente en alianza con las tecnologías, y bajo la utopía del progreso. Esto ha dado paso a concepciones éticas utilitaristas y pragmáticas que acompañan el proceso educativo. Sin embargo, por otra parte, otros denuncian el “intelectualismo educativo” producto de la visión dualista del ser humano, la cual considera al ser humano como una tabla rasa que hay que llenar, siempre pasivo. Su enfoque es plenamente intelectual, reduciendo el quehacer educativo al aprendizaje de conocimientos, donde aprender significa saber conceptos, dar argumentos y explicar, a través de conocimientos aprendidos memorísticamente, las causas de los hechos, desde un saber de otros apropiado y correcto (Duque, 2004).

Etimológicamente, la palabra “educar”, procede del latín *educare* emparentado con *ducere* = *conducir* y con *educere*; significa sacar afuera y también criar. En ocasiones, ha surgido la confusión al contraponer los significados de *educare* = alimentar y de *educere* = sacar. Si en el primer caso cabe enfatizar la actividad del educador como persona que proporciona el “alimento”, en el segundo se valora el protagonismo y el desarrollo del educando. A decir verdad, las dos palabras latinas son de la misma familia y, consiguientemente, ofrecen visiones complementarias. Así mismo, en palabras de los autores Valentín Martínez y Otero Pérez (2008), se presenta una noción conciliadora, según la cual la educación es inicialmente un ejercicio externo orientado al perfeccionamiento del educando. Por tanto, se requiere la ayuda de un educador que provea y conduzca de manera saludable el crecimiento del educando.

Los dos sentidos, lejos de excluirse, confluyen y ofrecen una perspectiva más rica y actual de la educación. Asiste plena razón a Naval y Altarejos (2000:26) cuando dicen que los resultados del análisis etimológico deben confirmarse mediante la experiencia y la reflexión intelectual. Con todo, podemos concluir con estos autores que la aproximación lingüística refleja, cuando menos, la complejidad que en materia educativa se ha de afrontar tanto en la teoría como en la práctica. (p. 17)

Ahora bien, asentar la definición desde una óptica exclusivamente cognitivista sería una visión sesgada y dualista. La educación se vive estando inmerso en una cultura, en donde estamos llamados a hacernos cargo de los procesos de realización de la persona y de transformación de su mundo. Ello amplía el concepto de educación a toda la riqueza del ser humano, a sus

múltiples dimensiones y donde cabe también el mundo que el ser humano habita y construye. Un mundo temporal, que transcurre dinámicamente.

Un autor que atiende a esta respectividad educación-mundo tempóreo es Humberto Maturana, él nos aproxima hacia la visión de una educación como un proceso, que se vive en comunidad en donde la capacidad de aceptación y de reconocimiento de un yo en el otro son fundamentales al momento de adherirnos a un itinerario educativo:

La educación es un proceso continuo el cual dura toda la vida, y que hace de la comunidad donde vivimos un mundo espontáneamente conservador en lo que a educar se refiere. Esto significa, por su puesto, que el mundo del educar no cambie, pero sí, que la educación como sistema de formación del niño y del adulto, tiene efectos de larga duración que no se cambian fácilmente...Como vivamos, educaremos y conservaremos en el vivir el mundo que vivamos como educandos. Y educaremos a otros con nuestro vivir con ellos el mundo que vivamos en el convivir. (Maturana, 2001, p.18)

Por consiguiente, podemos señalar que el proceso educativo, trasciende la individualidad. Está relacionado con una totalidad del ser en todas sus dimensiones. Dichas dimensiones pueden ser de carácter relacional, testimonial, experiencial y cultural, las cuales son parte importante al momento de promover la educación en la sociedad, teniendo en cuenta la importancia de construir un espacio comunitario de educación, que integre no sólo al ser humano en su totalidad sino también a todos los otros, ya que la educación no es exclusividad en lo más genuino de su concepción, sino más bien, es co-construcción en pos de una transformación, cuyo objetivo no es otro que alcanzar una realización plena del ser humano tanto en su dimensión individual, social e histórica.

Humberto Maturana (2001) reafirma lo antes señalado cuando se pregunta “¿para qué educar?”

¿Para qué educar? Para recuperar esa armonía fundamental que no destruye, que no explota, que no abusa, que no pretende dominar el mundo natural, sino que quiere conocerlo en la aceptación y respeto para que el bienestar humano se dé en el bienestar de la naturaleza en que se vive. Para esto hay que aprender a mirar y escuchar sin miedo a dejar ser al otro en armonía, sin sometimiento. Yo quiero un mundo en el que respetemos al mundo natural que nos sustenta, un mundo en el que se devuelva lo que se toma prestado de la naturaleza para vivir. En el ser, seres vivos somos seres autónomos, en el vivir no lo somos. Quiero un mundo en el que se acabe la expresión recurso natural, y reconozcamos que todo proceso natural es cíclico y que si interrumpimos su ciclo, se acaba. (p.23)

Para Maturana, la educación nos permite vivir en la responsabilidad individual y social que aleja el abuso y trae consigo la colaboración en la creación de un proyecto nacional.

Como educadores somos invitados y corresponsables del proceso de transformación en nuestros estudiantes, mediando la construcción del aprendizaje y el desarrollo integral de cada uno de ellos en todas las áreas del desarrollo de la persona.

Sin embargo, lo destacado como importante al interior de la realidad humana ha quedado circunscrito a su capacidad de razonar. La inteligencia es comprendida, desde nuestro paradigma cultural, como la facultad que tiene el ser humano de definir lo que las cosas son, la capacidad de elaborar conceptos, siendo una facultad que constituye lo definitorio de lo humano; por tanto, lo que nos distingue de los otros seres vivos, y si la educación es

una actividad para la realización plena de nuestra humanidad, el desliz de ella hacia el desarrollo de la capacidad cognitiva del ser humano se presenta clara y acorde a lo que somos.

Desde estas críticas y propuestas respecto al concepto de educación, en las cuales podemos constatar: a un ser humano escindido (sentir-inteligencia) y donde la educación se ha hecho solidaria de este modo de comprender la realidad humana, la pregunta que asoma es ¿cómo salir de este paradigma? Proponemos aquí acercarnos a responder esta pregunta desde la propuesta de la filosofía del filósofo español Xavier Zubiri (1898-1983), veamos que puede dar ella a la visión integrada de la realidad humana y sus repercusiones en nuestro quehacer educativo.

## **2. El ser humano que se educa: una inteligencia-sentiente.**

Xavier Zubiri comprende tempranamente el problema respecto a la escisión de la inteligencia del sentir, y ello lo cuestiona de manera radical.

No se nos dice en qué consiste formalmente el inteligir. Lo único que se nos dice en el orto mismo de la filosofía es que al inteligir hay un concebir y juzgar sobre lo dado por los sentidos. Con lo cual la inteligencia se fue subsumiendo progresivamente en ser declaración de lo que la cosa es, es decir se fue identificando intelección y logos predicativo. (Zubiri, 1980, p. 86)

Hemos realizado una teoría de la inteligencia y la hemos dejado circunscrita a una facultad separada del sentir, pero hemos descuidado el acto mismo del inteligir y del sentir humano, previo a cualquier idea o teoría. El camino propuesto es quedarse en la descripción del modesto acto del sentir humano.



Intelección no es acto de una facultad ni de una conciencia, sino que es en sí misma un acto de aprehensión. La aprehensión no es una teoría sino un hecho: el hecho de que me estoy dando cuenta de algo que me está presente. (Zubiri, 1980, p. 23)

El ser humano aprehende lo sentido de un modo particular, se trata “del modo como lo aprehendido ‘queda’ en la aprehensión misma” (Zubiri, 1980, p. 58). Zubiri define al ser humano como una realidad particular, es “animal de realidad” por ser inteligencia sentiente, su sentir es intelectual, por lo cual las cosas son aprehendidas como un “de suyo”, así las propiedades de las cosas se le presentan al ser humano en una radical alteridad. “Formalidad de realidad es algo en virtud de lo cual el contenido es lo que es anteriormente a su propia aprehensión” (Zubiri, 1980, p. 58). El contenido de lo aprehendido queda en el aprehensor como algo “en propio”. Tal vez, que sea el momento de realidad en la aprehensión se comprenda mejor a través de un ejemplo, que el mismo autor propone:

El calor es caliente: no es una tautología verbal. ‘Es caliente’ significa que el calor y todos sus caracteres térmicos son sentidos como ‘suyos’. El calor es así calor en y por sí mismo. Y precisamente por esto el calor es nota tan ‘en propio’ que ni siquiera le pertenece su inclusión en el proceso sentiente. Está incluido en él, pero es por ser ya calor. El calor como algo ‘de suyo’ es, pues, anterior a su estar presente en el sentir. (Zubiri, 1980, p. 61)

Ahora bien, el ser humano por ser una esencia abierta es reduplicativamente “de suyo”, no sólo es real como todas las cosas que aprehende sino se aprehende a sí mismo como realidad. Esto último implica que se ve impelido

a optar por una forma de ser que cobra a la realidad misma, debe realizar su personabilidad, hacer su personalidad, realizar su ser.

Es que el hombre no sólo tiene realidad, sino que es una realidad formalmente 'suya', en tanto que realidad. Su carácter de realidad es 'suidad'. Es lo que, a mi modo de ver, constituye la razón formal de persona. El hombre no sólo es real, sino que es 'su' realidad. Por tanto, es real 'frente a' toda otra realidad que no sea la suya. En este sentido, cada persona, por así decirlo, está 'suelta' de toda otra realidad: es 'ab-soluta' (Zubiri, 2012, p. 7).

La realidad humana es absoluta pero relativa, debe hacer su ser apropiándose de algunas posibilidades, debe determinar su absolutez, y es la realidad misma la que le entrega posibilidades para hacerlo, pero no sólo eso sino también le impele a realizar su ser, de allí que sea la realidad el último apoyo, con lo que siempre debe contar. "Al hombre le pueden fallar muchas cosas, incluso tal vez todas con las que de hecho se encuentra, pero piensa que mientras sea real y haya realidad no está todo perdido" (Zubiri, 1980, p. 64).

Pues bien, este es el sujeto a educar, una realidad abierta a la realidad. Al hombre no le basta recibir un patrimonio genético sino requiere recibir unas posibilidades de modos de estar en la realidad. El hombre necesita comenzar la vida apoyado en una forma de estar en la realidad, eso constituye la dimensión histórica como entrega de formas de estar en la realidad.

La tarea de Zubiri es así situar el problema de la inteligencia en el análisis descriptivo de la aprehensión primordial de los sentidos, previo a cualquier teoría, dejando abierto el problema y sin anular las otras definiciones de inteligencia que se han dado sino, por el contrario,

fundamentándolas e incluso fundamentando una posible filosofía del lenguaje entendido como “expresión de la impresión de realidad” y por tanto expresión meramente humana. Propuesto el problema en estos términos de aprehensión primordial de los sentidos bajo el concepto de inteligencia sentiente queda superado todo dualismo.

La aprehensión primordial de los sentidos no es irracional, porque la razón es un modo de conocer, pero anterior formalmente a ella está el momento de aprehensión primordial de realidad a través de los sentidos, modo primordial que se despliega en otros modos ulteriores: logos y razón. No hay razón sin esa aprehensión primordial de realidad, ese primer contacto con lo otro, anterior a su definición o explicación.

El filósofo español, presenta el “carácter inacabado del hombre” (Antolínez, 2005, p.212), el cual se realiza a partir de lo que “es” hacia lo que valen sus posibilidades ocultas. Es la gran tarea de la educación y la pedagogía, en la cual el carácter inacabado del hombre y su necesidad de realizarse, hace de él un ser educable y perfectible desde la realidad donde indefectiblemente está instalado, pero debe aprender a “estar” en la realidad, porque debe optar por un modo. Es por ello que la educación es posibilidad no unívoca de desarrollo cognitivo, sino más bien, por el contrario, es posibilidad de apertura, de amplitud y visión global de mundo.

### **3. La educación de los sentidos**

A lo largo de la historia, en el ámbito de la educación, ha primado desarrollar en los estudiantes el aprendizaje centrado en lo cognitivo, y otras dimensiones del educando han quedado reducidas o bien atendidas en espacios del quehacer educativo entendidos como complementarios. Nunca se han atendido los sentidos dentro del quehacer educativo; así la educación de los sentidos se presenta de radical novedad y como una posibilidad real

e integradora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educando. Sin duda, que la visión dualista del ser humano y su correlato en la escisión inteligir-sentir ha sido un factor preponderante, suscitando una brecha que desarticula y no concibe al hombre en su totalidad, en todas sus dimensiones y de manera integral.

Con lo expuesto podemos entender mejor la importancia de los sentidos y podemos entrever la fundamentalidad de ellos para la educación. Tenemos la urgente necesidad de repensar la inteligencia humana, en tanto nota distintiva del ser humano, de allí descubrir en ella una función más modesta: aprender a estar en la realidad, es ella la que nos reata, la que entrega el impulso, el apoyo y las posibilidades para realizarnos y humanizar nuestro entorno, tarea en la cual los sentidos no están desgajados del inteligir, y por tanto son parte del proceso educativo. Desarrollemos más detenidamente estas últimas afirmaciones.

Hemos atendido a la educación como proceso de humanización y al ser humano como una realidad particular que debe realizarse. El ser humano es un “animal de realidades”, una realidad abierta y por serlo abierto a la apropiación de posibilidades, acto fundamental de su realización de un modo u otro. En esto radica la libertad del ser humano, en la capacidad de apropiarse, recrear o desechar las posibilidades que se le donan. De acuerdo a Jair Duque estas posibilidades que se le otorgan al hombre por otros se pueden clasificar a modo de ayuda, educación, convivencia social y compañía, son los modos como se nos otorgan posibilidades para ir configurando nuestra personalidad.

Esta intervención de los demás se da en cuatro niveles. Nos lo explicita de manera detallada, Jair Duque (2004):

‘la ayuda’ por la cual los demás nos socorre en nuestra indigencia e incapacidad, ‘la educación’ por la cual se le da al hombre ‘el sentido

humano de las situaciones en que está incurso y de las realidades con las que tiene que tratar... una enseñanza de y para la vida imprescindible e inseparable del aprendizaje que el ser humano ha de ir realizando con respecto a la construcción del campo perceptivo, a la ejecución de movimientos autónomos y libres, a la orientación del empuje vital en forma de impulsos distintos', esta intervención de los demás potencia al hombre en sus posibilidades, potenciación que puede entenderse como 'domesticación', pero una domesticación que abre al hombre a nuevas posibilidades, una domesticación como alteridad en forma de realidad, diferente a la domesticación del animal sub-humano que al ser domesticado tiene una viabilidad menor que en su estado salvaje, la domesticación en el hombre es una necesidad intrínseca para que este pueda abrirse nuevas y diversas posibilidades. 'La convivencia social' y 'la compañía' por las cuales los demás influyen constantemente en la configuración de nuestra personalidad. Pero esta configuración no se da por así decirlo en un sólo sentido sino que el hombre construye su personalidad como agente, autor y actor de este proceso. (p. 110)

Creemos que valía la pena poner de manera textual esta larga cita. En ella se destaca la educación como un modo esencial de configuración de la persona humana, su responsabilidad es enorme, dar "el sentido humano a las situaciones con las cuales el ser humano debe tratar", en eso consiste saber estar en la realidad, saber estar en ella humanamente.

Esta idea del ser humano que necesita educarse para humanizarse en tanto apropiándose de posibilidades la tenemos en un escrito temprano de Xavier Zubiri titulado "Filosofía del Ejemplo", allí nos dice:

...Todo problema pedagógico gira por su propia índole en torno a dos ideas fundamentales: la idea del sujeto humano de la educación, y la idea de aquello para lo que se le va a educar. La obra pedagógica es toda aquella una ascensión lenta y penosa hacia lo que valen sus ocultas posibilidades. (Zubiri, 2000, p. 361)

Hemos dado con lo que Zubiri entendía como sujeto de la educación, una ascensión hacia la realización de sus ocultas posibilidades, siempre capacidades que van creciendo en la medida que son posibilitadas por otros. “Como un proceso tanto de desarrollo y ampliación de recursos cuanto de potenciación y apropiación de posibilidades de la propia sustantividad humana mediante la producción, innovación e incremento de capacidades” (Martínez, 1999, p. 45). Ahora debiéramos preguntarnos cómo realiza el ser humano ese penoso viaje ascendente. Jair Duque nos entrega algunas claves: el hombre primero aprehende las cosas como reales y a partir de esto se abre a lo que estas cosas reales le posibilitan en cuanto reales. Otro aspecto fundamental en la apropiación de posibilidades es la configuración de un campo o medio en el cual el hombre se va moviendo, es decir, va configurando un campo perceptivo al cual Zubiri llama “aprendizaje”. En este campo perceptivo, cuya característica es el movimiento, el hombre aprende a moverse y este movimiento es precisamente el aprendizaje que, desde luego, no se puede dar sin la intervención de los demás y que nos muestra otro aspecto de la educación; la educación como participación y colaboración en el aprendizaje en sus diversas manifestaciones (Duque, 2004). La educación es para Zubiri un proceso de posibilitación y capacitación donde el ser humano puede desarrollar sus ocultas posibilidades siendo agente, actor y autor de su vida.

Desde esta visión del ser humano y la educación es donde se inserta la importancia de la educación de los sentidos. Comencemos recordando que

los sentidos se deben entender –según Zubiri- como “(...) analizadores de lo sentido en el sentir (...)” (Antolínez, 2007, p. 229), los cuales cumplen la función de aprehensores de la realidad. Por lo anterior es que el ser humano no solamente siente, sino que siente realmente, siendo esta la llamada –según el autor- impresión de realidad, entendida como *aprehensión primordial de realidad*. Dicho de otro modo, los sentidos son la forma primaria y radical de la aprehensión de realidad, de la instalación del hombre en la realidad (Antolínez, 2007). De ahí que este proceso revela algo como otro, no es meramente una sensación biológica sino, más bien, es una unidad como inteligencia sentiente la cual es necesaria educarla, por eso, educar los sentidos, es educar la inteligencia; “(...) educar los sentidos es potenciar sus posibilidades para estar realmente en casa” (Antolínez, 2007, p. 230).

Con lo anterior, se puede constatar que el esfuerzo por atender a la unidad de los sentidos y la inteligencia implica formalmente la superación del dualismo que nos persigue, ya que toda intuición intelectual halla su objeto en los sentidos, para desde ellos adherir la realidad, y por consiguiente aprehenderla.

Ciertamente, el cuerpo es el lugar de la realidad, es allí donde ella acontece en ese modesto acto de sentir; por ello, adherimos a Hoyos y Soler cuando afirman:

(...) la cuestión no sería hacer del cuerpo un objeto a educar en función de una idea, de un modelo o de un horizonte normativo, sino que es el cuerpo mismo, en lo que le acontece, quien proporciona dimensiones inéditas para el acontecimiento del aprender. (Hoyos, 2008, p.252) (...) por los sentidos penetramos el mundo, o, lo que es igual, se nos hace transparente e inteligible (Soler, 1986, p.15).

Hablar, por tanto, de los sentidos es hablar desde el momento en que ellos despiertan (Soler, 1986) y me abren de modo siempre nuevo la realidad del mundo, de los demás, de mi propia realidad personal, y la realidad del fundamento de lo real, en la propia realidad donde siempre estoy. Educar los sentidos es una manera de comprender y comprender-me (Antolínez, 2007). Es una manera de saber sin una prioridad del sentir sobre la realidad, como tampoco del saber sobre la realidad.

Con lo anterior, podemos constatar la importancia que cumplen los sentidos en el proceso educativo, ya que el hombre es un animal de realidades, y por tanto debe encargarse de ella *sentiente e intelectivamente* (Antolínez, 2007). Zubiri nos propone una educación de los sentidos, la cual enfatiza a partir de tres conceptos relevantes, a saber: condición, posibilidad y condición posibilidad.

La educación de los sentidos es condición de posibilidad justamente para aquellos que se puedan apropiarse la posibilidad de educarse. Algunos autores han tratado el tema de la apropiación de posibilidades del educando dentro del proceso educativo:

Materialmente, las posibilidades son esas cosas – sentido que están ahí como realidades disponibles, se las encuentre o las haya creado el hombre (...). [Las posibilidades son] las distintas acciones que se podrían ejecutar con las cosas – sentido que nos rodean en cada situación', por ejemplo: guarecerse del frío, viajar en avión a quedarse en casa leyendo, o educarse (Martínez, 2001, p. 112).

Sin embargo, el concepto de inteligencia sentiente de Zubiri nos retrotrae a algo más radical que la cosa-sentido, anterior a que las cosas tengan algún sentido; sea lo que fuere, las cosas se nos presentan como reales, allí está la realidad, para que el ser humano, una vez aprehendida, le entregue algún



sentido para su vida, pero sin esa primaria aprehensión de realidad no habría posibilidad de dar sentido alguno.

La educación de los sentidos es condición de posibilidad para el desarrollo y el despliegue de la actividad psico-orgánica y de sus distintas potencialidades, en un despliegue genético en el cual se va formando la sustantividad humana. La facultad de intelección es el logro de una génesis, es un logro genético que va desde la sensibilidad hasta la inteligencia sentiente. Pero la potenciación de la sensibilidad y de la inteligencia es también un logro de la educación. La educación de los sentidos es condición de posibilidad para el desarrollo de la inteligencia sentiente y sus modos ulteriores de intelección, pues viabiliza el inteligir más y mejor qué es en realidad lo aprehendido como real.

La educación de los sentidos es importante, porque los sentidos son la forma primaria y radical que tiene el hombre para acceder a la realidad en tanto que realidad. Es lo propio de la aprehensión primordial de realidad hecha por y en el sentir. Por los sentidos el hombre se encuentra henchido de realidad y no solamente atenido a la realidad. “El hombre se encuentra no solamente atenido a la realidad, sino además henchido de realidad. Quiéralo o no lo quiera, por muy nihilista que se declare, el hombre vive henchido de realidad” (Zubiri, 1986, p. 241). Se encuentra inexorablemente inmerso en la realidad, vivir, vivir intelectivamente no es sino bucear en la realidad. Por el modesto acto de sentir estamos vertidos a la realidad que es última, posibilitante e impelente para la realización de nuestra propia realidad. La realidad es el fundamento del hombre que, como tal, ejerce sobre nosotros un poder. Es el poder de lo real. También por los sentidos el hombre se encuentra vertido en, desde y hacia Dios. Vamos yendo viniendo de Dios. Dios es el fundamento del poder de lo real y, por tanto, último, posibilitante e impelente. Aquí cobra gravitante importancia la educación de los sentidos para la educación religiosa escolar.

La educación de los sentidos cobra especial relieve y significado en el hecho mismo de la religación. Dicho en palabras simples, por el mero hecho de sentir intelectivamente, el ser humano se siente reatado por la fuerza de la realidad a ser y a serlo de un modo u otro. Por esto, la realidad tiene una función particular en el ser humano, de allí que sea fundamental para realizar su ser. Por los sentidos nos encontramos radicalmente religados al poder de lo real, pero también lanzados hacia Dios, fuente y fundamento del poder de lo real. Por los sentidos, en última instancia, el hombre no tiene religión sino que consiste en religión. Es lo propio de la religación.

(...) por los sentidos nos encontramos radicalmente religados al poder de lo real (...) Gracias a la religación estamos abiertos a *lo otro*, las cosas y el mundo; a *los otros*, los demás seres humanos; al *absolutamente otro*, Dios, y abiertos finalmente a nuestra propia realidad, a *nosotros mismos*. (Antolínez, 2007, p. 243)

Educar la sensibilidad es educar nuestros modos de estar realmente en la realidad. Los sentidos nos instalan en la realidad. Gracias a los sentidos el hombre tiene *locus, topos y situs*. Está colocado entre las cosas pero, también, situado frente a ellas. En parte también, gracias a los sentidos, el hombre tiene entorno, medio y mundo. Por los sentidos tenemos sentido de la exterioridad, pero también de la interioridad y de la intimidad. Es importante educar los sentidos porque cuando al hombre no le basta con sentir debe hacerse cargo de la realidad para poder vivir.

La necesidad de educar los sentidos parte desde la experiencia fundamental de que inevitablemente estamos instalados en la realidad por el mero hecho de sentir intelectivamente; las cosas, nuestro entorno en tanto que realidades, nos configuran inevitablemente. Por ello, pensar en

educación de los sentidos significa poner énfasis en el contexto en el cual el cuerpo se desenvuelve.

En suma, “podemos decir que ante todo los sentidos son instaladores del hombre en la realidad y posibilitadores. Posibilitadores sobre todo de impresión de realidad, y partir de esto posibilitadores de ulteriores modos de intelección, logos sentiente y razón sentiente” (Duque, 2004, p. 114).

Hasta aquí hemos explicitado la fundamentación de incluir en el proceso educativo a los sentidos. Ahora debemos atender a cómo realizarlo y más importante aún qué gana el ser humano que se educa bajo esta propuesta de la educación de los sentidos.

En primer lugar se debe aclarar, que educar los sentidos no significa hacer de la praxis educativa un quehacer esquizofrénico, educar la inteligencia y educar los sentidos no son actos separados. Tampoco es atender a los sentidos como un estadio inicial de apresto para un conocimiento científico posterior y no es un momento particular del proceso, un estadio o un momento, es parte de un continuo educativo que termina sólo cuando el ser humano muere. Como bien explicita Jair Duque, la educación de los sentidos debe entenderse ante todo como “potenciación de la pluridimensionalidad de nuestro sentir a fin de que se haga cada vez más apto para captar la abigarrada pulsación de lo real natural, humano y cultural” (Duque, 2004, p. 115).

La pregunta ahora es ¿cómo acontece una educación de los sentidos dentro de la perspectiva zubiriana? Para ello hay que recorrer el camino ya expuesto sobre la concepción del autor respecto al proceso intelectual y como se inserta la educación en dicho proceso. Fideligno Niño-Mesa (2008) presenta algunas consideraciones al respecto muy iluminadoras. Nos indica que el momento primordial de aprehensión de realidad en el sentir nos hace humanos y nos da la posibilidad, con la ayuda de los otros, de lograr la realización humana lo más plena que nos sea posible.

Esa realidad captada preña a la inteligencia de verdad real con sus exigencias de interminable rebasamiento cognitivo. Dos son sus grandes momentos y empeños, el de analizar y decir cómo son en realidad las cosas primordialmente inteligidas y el de explicar y comprender por qué son y actúan como lo hacen. Al primero, Zubiri lo denomina Logos y al segundo Razón (Niño-Mesa, 2008, p. 28).

El logos es el escenario propio del juicio, es el modo de conocer una cosa entre otras, abre un campo de realidades. Por ejemplo, afirmamos que estamos frente a un hombre y no frente a una planta, y avanzamos en su realidad respecto un campo de realidad biológico, este ejercicio que forma parte de nuestra rutina diaria no tiene nada de rutinario, ni de mecánico. Niño-Mesa (2008) lo describe así:

Un juicio es un complejo y no siempre fácil movimiento en dos tiempos, uno que va de la cosa, objeto del juicio, a otra u otras entre y en función de las cuales nos disponemos a juzgarla; éstas, fruto de intelecciones anteriores casi siempre forjadas por los otros, algunos de los cuales pudieron haber vivido hace mucho tiempo, nos pertrechan de ideas, con las cuales construimos y, por supuesto, conceptos desde los más cotidianos y descriptivos hasta los más abstractos y teóricos (p. 28).

Para dar inicio al juicio debe haber un momento de distanciamiento para discernir nuestro juicio y ello se enseña. Pensemos como un niño llega a juzgar cualquier determinada cualidad de un objeto, por ejemplo, un color, no se presta atención al enorme esfuerzo y complejidad de dicho proceso: “Desgraciadamente nuestra pedagogía escolar al uso refuerza en muchos casos esa pérdida de la capacidad de tomar distancia para poder juzgar con

discernimiento y no por simple inercia” (Niño-Mesa, 2008, p. 29) Hay juicios que los aceptamos sin cuestión alguna, por ejemplo, que los chilenos son acogedores con los extranjeros. Un buen ejercicio crítico, desde esta perspectiva zubiriana, sería volver a aquellas realidades juzgadas, para ver si realmente coinciden chilenos y acogedores-extranjeros. “Si con método y paciencia, docentes y discentes realizan esta fundamental gimnasia intelectual, sin duda ya con ello están realizando un incipiente trabajo de investigación de subido de valor formativo” (Niño-Mesa, 2008, p. 30).

Respecto a la razón, ella entra en escena cuando aparece la pregunta por su fundamento, muchas veces, y hoy más que nunca estamos carentes de preguntas de inquietudes por el fundamento de las cosas, estamos tranquilos, y no hacemos cuestión a nuestros juicios e ideas. Las preguntas aparecen cuándo los conceptos y juicios cotidianos se problematizan ya no nos sirven para entender y habérsela con la realidad. “¿De qué se parte en la busca racional? Se parte del bagaje de percepciones, conceptos y juicios ya logrados acerca de lo que en realidad es aquella cosa cuyo fundamento buscamos” (Niño-Mesa, 2008, p. 31). De lo que se trata es de poner en condicional nuestras afirmaciones y juicios, para ir a probarlos experiencialmente (Zubiri habla de cuatro tipos de experiencias: la experimentación, la comprobación, la configuración y la compenetración). Realizar el momento de la experiencia de los esbozos para determinar un conocimiento de razón, que dé cuenta qué es la cosa en realidad y cuál es su fundamento, es una tarea nunca acabada, porque la realidad es siempre abierta a nuevas posibilidades. Pero no nos confundamos, no se trata sólo de una experiencia científica, esto lo solemos pensar por el cientificismo en el cual han quedado reatadas nuestras aulas. También hay probación experiencial de esbozos poéticos, religiosos, filosóficos, etc.

La educación de los sentidos no tiene otro norte que ayudar al ser humano a habérselas con la realidad, aquella que se le impone a través de

sus múltiples sentidos, y aquella que le reata a hundirse en su fundamento, a descubrir el porqué de las cosas. Esto nos pone alerta ya que “en la realidad, todo proceso educativo en sus distintas fases, debe contar con un afinamiento creciente del sentir. Sin ello, las búsquedas del más encumbrado astrofísico, del biólogo molecular más genial o del más avezado físico nuclear, no pasarían de quiméricas ensoñaciones” (Mesa-Niño, p. 53). Pero también el ser humano, en tanto realidad que se siente como real a sí mismo, va en busca de su fundamento, aprender no sólo a bucear en la realidad de las cosas sino en la propia realidad es tarea también de la educación de los sentidos y clave de manera particular para la Educación Religiosa Escolar Católica. Enseñar a estar en la realidad humanamente no tiene recetario. Pero Jair Duque (2004) nos recuerda que Xavier Zubiri en su artículo titulado “Ortega maestro de filosofía” atribuye a la figura del maestro, en este caso a su maestro José Ortega y Gasset, cuatro funciones principales, a saber: la función resonadora, la función propulsora, la función sensibilizadora y la función acogedora. Leyendo el texto nos parece que entrega las claves para un maestro que integre la educación de los sentidos en su proyecto.

La función resonadora hace referencia a estimular en los educandos que sean ellos quienes hagan resonar las voces de la realidad, de la verdad y del fundamento. Que no repitan ideas, que ellas sean posteriores al resonar de la voz de la realidad, no olvidando nunca que son las cosas las que dan que pensar; no habría astronomía si el ser humano no hubiese mirado el sol, o sentido su calor, de allí partió la notable aventura de la astrofísica. Cuando hablamos de enseñar a escuchar la realidad no nos estamos refiriendo exclusivamente al sentido de la audición, porque la verdad de la realidad resuena a través de todos los sentidos, no olvidemos que la realidad la presentan los diversos sentidos de modos distintos, que la enriquecen, y tampoco olvidemos que en ese modesto sentir primigenio se nos da toda la

verdad, aunque debamos hundirnos y nadar en ella para ir sacando algunas esquirolas de aquella verdad.

La función propulsora habla de aquella función del maestro de impulsar a sus estudiantes, de ponerlos en marcha, ¿hacia dónde? Hacia la libertad, porque saber moverse en la realidad, donde ya está instalado, requiere elegir un modo de estar, y el mejor es de manera libre y creativa. Así, tal como lo plantea Jair Duque (2004), el discípulo se va abriendo cada vez más a posibilidades más ricas y variadas que le permitirán forjar su personalidad, su campo perceptivo, autoposeerse, autoafirmarse y autodefinirse, hacerse cargo de la realidad de las cosas, de la realidad de los demás y de su propia realidad...capacitar al discípulo para su desenvolvimiento cada vez más libre y creador en la realidad en la que está instalado.

La función sensibilizadora implica que el maestro debe sensibilizar al estudiante con la realidad, capacitarlos para estar dispuestos a escuchar la voz de la realidad. Ciertamente, nuestro sistema educativo nos prepara para escuchar ideas, explicaciones y teorías acerca de la realidad, pero no nos prepara para escuchar la realidad misma, lugar desde donde surgen las ideas y las explicaciones que la misma realidad impulsa. A esto debe sensibilizar el maestro a través de una actitud más contemplativa, y caer en la cuenta de las preguntas que la misma realidad me impone, sensibilizar en torno a las preguntas obvias y que, por obvias, las damos por supuestas y sabidas.

La función acogedora da cuenta del ambiente que debe construir el maestro para el ejercicio docente, un ámbito que debe estar acorde a las funciones anteriores, por tanto, debe ser un ambiente enriquecido de realidades diversas.

...es imposible que el alumno aprehenda lo real en sus diversos modos de presentación si la realidad en la que se mueve es una realidad carente de estos modos de presentación de lo real. El alumno sólo aprenderá a captar lo real en sus diferentes modos si la realidad en la que se mueve se los proporciona. Por tanto, una educación de los sentidos implica crearle al discípulo un ambiente donde pueda desarrollar su sensibilidad, enriquecer la realidad en la que el discípulo se mueve continuamente, crearle una morada donde se le ofrecen al alumno 'elementos de trabajo' y hasta secretos de 'técnicas', es decir, se le capacita; pero ante todo se establece con él la relación más importante: la relación de la amistad (Duque, 2004, p. 121).

### **Conclusiones**

Todo proyecto educativo implica de manera implícita y explícita la respuesta a dos cuestiones fundantes: ¿quiénes somos? y ¿cómo nos realizamos? Por tanto, se asienta en una determinada antropología. Pero, no basta sólo definir quiénes somos, el ser humano debe realizarse en pos de quién ha decidido ser. En esta tarea, el hombre va desarrollando sus múltiples dimensiones. Un proyecto educativo integral debe tener por norte siempre la convergencia en el desarrollo humano de todas estas dimensiones. Dentro de ello es de particular importancia la dimensión teologal de la persona humana, gracias a ella el hombre está abierto a su fundamento. Y este sería un primer desafío de la clase de religión, que el estudiante reconozca que indefectiblemente es un ser religado a la realidad fundamento, y que ésta es un hecho y no una teoría; desde su ser religado se despliega cualquier opción ante esa realidad fundamento, ya sea teísta, atea, agnóstica o indiferente. Ahora bien, la educación tiene como fin humanizar, ello implica, junto con buscar respuesta



al sentido de la vida, colaborar en el logro de una vida buena en comunidad. Esto es insoslayable para la Educación Religiosa Escolar.

La clase de religión, debe lograr que el estudiante, en primer lugar, se reconozca como persona un ser abierto a la trascendencia, quien busca responder ciertas interrogantes vitales que le permita vivir una vida con sentido; por otra, reconocer en la persona de Jesús una respuesta a aquellas interrogantes, experimentada en su propia realización como verdadera y, por último, un modo de vivir con otros coherente con quien ha decidido ser. Pues bien, la educación de los sentidos es colaboradora de estos objetivos al interior de la clase de religión. Educar los sentidos es un proceso de potenciación y desarrollo de la sensibilidad con el fin de lograr cierta finura en la aprehensión de la realidad. Así planteamos cuatro funciones claves de educación de los sentidos: la función resonadora que permite poner la realidad anterior a las ideas o teorías; la función propulsora que invita a ponerse en una marcha libre y creativa; la función sensibilizadora que nos hace aptos para escuchar la realidad y lo que ella reclama; y la función acogedora cómo exigencia de un ambiente de amistad al interior de todo proyecto educativo.

Y, tal como lo propone el filósofo español Xavier Zubiri, podemos decir que: educar los sentidos es educar, a una, la inteligencia con el fin de realizar del mejor modo posible nuestro ser individual, social e histórico. Educar los sentidos es potenciar aquel lugar donde acontece toda realidad y aprehender a estar en ella.

### Referencias bibliográficas

- Antolínez, R. (2007). *La Educación de los sentidos desde el pensamiento de Xavier Zubiri*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Duque, J. (2004). *Cómo educar los sentidos. Una propuesta desde la trilogía de la inteligencia de Xavier Zubiri*. Tesis de Licenciatura. Universidad Santo Tomás. Facultad de Filosofía y Letras: Bogotá, Colombia.
- Hoyos, G. (2008). *Filosofía de la educación*. Madrid, España: Trotta.
- Martínez, J. (2001). *Sobre la realidad*. Madrid, España: Fundación Xavier Zubiri.
- Martínez V, & Pérez O. (2008). *El discurso educativo*. Alcalá, Madrid: CCS
- Maturana, H. (2001). "Las emociones". Recuperado en: [www.systac.cl:  
http://www.systac.cl/emociones.pdf](http://www.systac.cl/http://www.systac.cl/emociones.pdf)
- Niño-Mesa, F. (1998). *Antropología Pedagógica*, Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda
- Zubiri, X. (1980). *Inteligencia Sentiente/Inteligencia y realidad*. Madrid, España: Alianza
- Zubiri, X. (2000), *Primeros escritos (1921-1926)*, Madrid, España: Alianza.
- Zubiri, X. (2012), *El hombre y Dios (Nueva Edición)*, Madrid, España: Alianza.