

# EL PAPEL DE LA LÓGICA EN LOS ESTUDIOS INSTITUCIONALES

JAIME NUBIOLA

## 1. INTRODUCCIÓN

En diciembre de 1996 fui invitado a impartir una sesión a profesores de lógica en los estudios institucionales del *Studium Generale* de la Prelatura del Opus Dei. En aquella ocasión preparé concienzudamente un texto escrito que pasé a mi querido y admirado colega Ángel Luis González para su revisión. Pocos días después Ángel Luis me lo devolvió con unas pocas correcciones y sugerencias y un alentador “¡Mucho ánimo!” en su encabezamiento. Durante muchos años conservé ese texto con sus anotaciones manuscritas. Por este motivo, me ha parecido que podría ser adecuado reproducir en este volumen en homenaje de Ángel Luis aquella exposición en forma abreviada con unas pocas correcciones y actualizaciones de detalle.

Mi exposición se divide en tres partes: 1) Situación de la lógica en la filosofía contemporánea; 2) El papel de la lógica en los estudios institucionales; y termina con 3) A modo de conclusión, una reflexión más personal.

## 2. SITUACIÓN DE LA LÓGICA EN LA FILOSOFÍA CONTEMPORÁNEA

El estudioso de la historia de la lógica descubre con sorpresa que la aversión hacia la lógica que pueden formular algunos profesionales de la filosofía hoy en día o el disgusto que pueden sentir en ocasiones muchos alumnos hacia esta disciplina son cosa menor comparados con las acerbas críticas de los pensadores renacentistas (como Tomás Moro o Juan Luis Vives) hacia los lógicos tardomedievales. El paralelismo histórico entre la reacción contemporánea contra la lógica matemática y el ataque generalizado de los humanistas contra la lógica tardomedieval ha sido estudiado con detenimiento en estos últimos años<sup>1</sup>. El núcleo problemático de ambas situaciones históricas es la efectiva conexión entre los sofisticados desarrollos lógicos y el lenguaje ordinario. La crítica principal de Vives a la lógica de París consistía en la acusación de que había perdido el contacto con los problemas reales. El P. Muñoz Delgado resumía aquella crítica de Vives con las siguientes palabras: “Hay que transformar la lógica en un instrumento práctico y útil, porque las disciplinas que tratan del lenguaje están necesariamente unidas a la experiencia vital y concreta”<sup>2</sup>.

Aquello que decían los humanistas viene a ser lo que defiendo en esta exposición. Por supuesto que no soy una voz en el desierto, sino que en las últimas décadas, de modo llamativamente parecido a los humanistas del Renacimiento, se ha ido difundiendo la convicción de que los métodos formales de la lógica que con un nivel tan alto de sofisticación se han desarrollado en el siglo XX dificultan –más que facilitan– la comprensión del efectivo funcionamiento del lenguaje y conocimiento humanos. Entre los autores destacados que sustentan esta posición pueden citarse Hilary Putnam, John Barwise, George Lakoff, Terry Winograd y Fernando Flores. Esta crítica contemporánea –como en su día la de los humanistas del Renacimiento– no es meramente negativa respecto de la lógica. Al contrario, la pretensión característica de nuestro siglo de acercar o enraizar el

1. E. J. ASHWORTH, “The Eclipse of Medieval Logic”; N. KRETZMANN, A. KENNY, J. PINGBORG (eds.), *The Cambridge History of Later Medieval Philosophy*, Cambridge University Press, Cambridge, 1982, pp. 787-796; A. d’ORS, “De mixta suppositione”, *Comunicaciones. Encuentro de Lógica y Filosofía de la Ciencia*, Universidad Complutense, Madrid, 1991, pp. 73-81; M. CERZO, “La crítica humanista a la dialéctica escolástica en la carta de Moro a Dorp”, *Contextos*, 1996 (27), pp. 317-328.

2. V. MUÑOZ DELGADO, “Nominalismo, lógica y humanismo”; M. REVUELTA, C. MORÓN (eds.), *El erasmismo en España*, Sociedad Menéndez Pelayo, Santander, 1986, p. 119.

pensamiento en la vida está favoreciendo el desarrollo de nuevas lógicas, de nuevos instrumentos intelectuales que resulten más apropiados para una mejor comprensión efectiva del lenguaje y la comunicación humanas.

### 2.1. *La interrelación entre lógica y filosofía*

El lógico y filósofo americano Charles S. Peirce (1839-1914) –al que he prestado mucha atención en los últimos veinticinco años– estudió con cuidadosa atención más de cien clasificaciones distintas de las ciencias y realizó numerosos intentos a lo largo de su vida de desarrollar una clasificación general de los saberes en ramas y sub-ramas de un árbol, procediendo unos de otros<sup>3</sup>. Peirce aspiraba a desarrollar una clasificación *natural* de las ciencias que mostrara las relaciones vitales entre las diferentes ramas de la búsqueda de la verdad. En especial, estudió la clasificación de Augusto Comte y respaldó su concepción de cada ciencia –cada saber particular– como “un desarrollo histórico, una colección de fenómenos vinculados con el hecho de que un grupo social haya dedicado sus principales energías a la prosecución de las investigaciones tan estrechamente ligado que las personas que lo componen se comprendan unas a otras, [comprendan mutuamente] sus concepciones, sus sentimientos, de un modo que a otros resultaría imposible”<sup>4</sup>. Con Peirce podemos reconocer que cada saber es una entidad histórica viva: “Quienes persiguen una determinada rama se agrupan. Se entienden unos a otros; viven en un mismo mundo, mientras que los que persiguen ramas diferentes son para ellos como extranjeros”<sup>5</sup>.

La comprensión en filosofía es esencialmente histórica. En este sentido –como escribió Wittgenstein–, la filosofía es plenamente comparable a la pintura, a la literatura, o a la música<sup>6</sup>. Siguiendo a MacIntyre, me pa-

3. C. S. PEIRCE, *Contributions to 'The Nation'*, vol. 3, K. L. Ketner, J. E. Cook (eds.), Texas Tech Press, Lubbock, 1979, p. 217; C. EISELE, ed., *Historical Perspectives on Peirce's Logic of Science: A History of Science*, Mouton, Berlín, 1985, pp. 805 y 1124.

4. C. S. PEIRCE, *Contributions to 'The Nation'*, vol. 3, p. 170.

5. C. S. PEIRCE, *Collected Papers*, C. Hartshorne, P. Weiss y A. W. Burks, eds., Harvard University Press, Cambridge, MA, 1931-1958, 1.99.

6. S. BAKER, *Wittgenstein, Frege and the Vienna Circle*, Blackwell, Oxford, 1988, p. xv  
L. WITTGENSTEIN, *Culture and Value*, Blackwell, Oxford, 1980, p. 70.

rece que cabe afirmar que así como los resultados de las ciencias naturales se juzgan a fin de cuentas en función de la historia efectiva de esas ciencias, los logros de la filosofía han de juzgarse también en última instancia en función de la historia de la filosofía: la historia de la filosofía es de esta manera la que lleva el timón sobre las demás áreas particulares que constituyen la filosofía<sup>7</sup>. Defender una aproximación expresamente histórica permite tanto articular los mejores resultados de la lógica antigua y medieval con los de la lógica matemática moderna, como –al reconocer los límites de los formalismos más avanzados– facilitar una comprensión más rica y eficaz de la racionalidad y comunicación humanas.

La lógica solo ha florecido dentro de aquellas tradiciones filosóficas en las que los debates y la discusión crítica han tenido un lugar central<sup>8</sup>: en Occidente y en la India. La lógica occidental comenzó con Aristóteles (384-322 a. C.). Sus precursores fueron los oradores y filósofos griegos precedentes que buscaban modos de refutar las tesis esgrimidas por otros oradores y filósofos mediante el análisis de la validez de sus argumentos. También los Sofistas que desarrollaron los primeros estudios lingüísticos pueden considerarse precursores de Aristóteles, pues desde sus comienzos la lógica no trata solo de inferencias y pruebas, sino también del lenguaje, su sintaxis y su semántica<sup>9</sup>. Aristóteles ocupa un puesto único en la historia de la lógica, tanto porque fue el primer lógico formal y porque logró llevar alguno de sus estudios a una perfección admirable, como por su influencia definitiva durante más de dos milenios<sup>10</sup>.

Tras este período clásico antiguo (hasta el siglo VI d. C.), la Alta Edad Media (siglos VII-XI) no es un período creador, pero sí lo es, y mucho, la etapa de la Escolástica (S. XI-XV), a la que sigue un nuevo período de estancamiento en la Edad Moderna (siglos XVI-XIX). Las causas de ese estancamiento parecen encontrarse en el auge del humanismo –al que antes he hecho referencia– y sobre todo a los nuevos intereses conectados con las ciencias naturales y la experimentación que llevaron gradualmente

7. A. MACINTYRE, “The Relationship of Philosophy to its Past”; R. RORTY, J. B. SCHNEEWIND, Q. SKINNER (eds.), *Philosophy in History*, Cambridge University Press, Cambridge, 1984, p. 47.

8. Y. RAV, “On the Interplay Between Logic and Philosophy: A Historical Perspective”, *Theoria*, 1993 (8), p. 1.

9. C. LEJEWSKI, “Lógica antigua”; A. N. PRIOR, *Historia de la Lógica*, Tecnos, Madrid, 1976, p. 27.

10. I. M. BOCHENSKI, *Historia de la lógica formal*, Gredos, Madrid, 1967 p. 52.

a desatender la lógica formal<sup>11</sup>: pensaron los modernos que el carácter deductivo de la lógica la hacía estéril para producir conocimiento, mientras que había que prestar atención a la lógica inductiva como instrumento de descubrimiento científico. Aquel estancamiento explica bien que Kant escribiera en 1787 que la lógica formal “desde Aristóteles no ha tenido que dar un paso atrás”, pero “tampoco hasta ahora ha podido dar un paso adelante. Así pues, según toda apariencia, hállase conclusa y perfecta”<sup>12</sup>. Una consecuencia del planteamiento moderno en favor de la experiencia fue el desarrollo de una tendencia a confundir la lógica con la epistemología y la psicología del pensamiento<sup>13</sup>.

El “giro copernicano” de la lógica acontece a mediados del siglo XIX. La lógica y la matemática que desde su nacimiento en Grecia se habían desarrollado sin influencias recíprocas significativas –con la única excepción de Leibniz– confluyen ahora en los trabajos de los matemáticos G. Boole (1815-64), G. Frege (1848-1925) y G. Peano (1858-1932): a ellos corresponde el mérito del doble proceso de matematización de la lógica y de logicización de la matemática que tanta influencia ha tenido en la filosofía del siglo XX y en el nacimiento y desarrollo de la filosofía analítica<sup>14</sup>. Quizá es útil recordar también que Husserl (1859-1938) fue un matemático enfrentado, como Frege, con el psicologismo en lógica y en matemáticas<sup>15</sup>.

En el siglo XX hemos asistido a una ramificación prodigiosa de las investigaciones en lógica que abarcan desde la liquidación del proyecto logicista de fundamentar la matemática en la lógica de la mano de Gödel, hasta las teorías matemáticas de la computación (máquinas de Turing, funciones recursivas), que ideadas en los años 30, han hecho posible la construcción de los ordenadores. La lógica ha recibido un impulso muy importante de la investigación en informática e inteligencia artificial; sin embar-

11. W. KNEALE, M. KNEALE, *El desarrollo de la lógica*, Tecnos, Madrid, 1972, pp. 284-286.

12. I. KANT, *Crítica de la razón pura*, B VIII.

13. Y. RAV, “On the Interplay Between Logic and Philosophy”, p. 7.

14. Y. RAV, “On the Interplay Between Logic and Philosophy”, p. 13.

15. “En la historia de la filosofía moderna este es un hecho que produce la mayor perplejidad. Si Frege fue incuestionablemente uno de los antecesores de la escuela analítica de la filosofía y Husserl el principal progenitor de la escuela fenomenológica, ¿cómo ha llegado a suceder que el trabajo de estos dos hombres, que en una etapa estaban tan próximos el uno al otro en un torbellino de corrientes filosóficas en conflicto, han llegado a ser la fuente de dos corrientes que de ordinario se considera que fluyen en direcciones opuestas?”. M. DUMMETT, *Frege and Other Philosophers*, Clarendon Press, Oxford, 1991, p. x.

go, se ha ido separando tanto de la filosofía como de la matemática, llegando a constituir en espacio propio, con difícil asentamiento en los programas académicos y los proyectos de investigación.

Sorprendentemente, el giro informático de la lógica contemporánea ha obligado a pasar del estudio del cálculo y del razonamiento matemático al estudio de los procesos inferenciales en computación y en la interacción entre máquinas y seres humanos. Este proceso ha llevado, por ejemplo, a prestar muchísima más atención a las dimensiones pragmáticas y comunicativas del lenguaje. Mientras el modelo habitual de explicación del lenguaje privilegiaba su relación con el conocimiento, Winograd y Flores destacaron que en el lenguaje nuestro conocimiento práctico es más importante que la comprensión teórica, pues no nos relacionamos con las cosas primariamente teniendo representaciones de ellas: en su conocido libro *Understanding Computers and Cognition* llegan a afirmar que “nada existe excepto a través del lenguaje”: más aún, “que esta tesis aparentemente paradójica (que nada existe excepto a través del lenguaje) nos da una orientación práctica para comprender y diseñar sistemas computacionales”<sup>16</sup>. Esto es lo que se ha venido en llamar el giro pragmatista del estudio del lenguaje.

## 2.2. *La aportación de la lógica a la filosofía*

La lógica en cuanto disciplina tiene un papel básico en todos los planes de estudio de las Facultades de filosofía universitarias. En España es una materia obligatoria en los planes de estudios, que ofrecen además algunos cursos avanzados de carácter opcional en cursos superiores. En el ámbito angloamericano no se estima aceptable que un estudiante se dedique a la filosofía sin haber invertido un número muy considerable de horas en el aprendizaje de las técnicas y procedimientos lógicos básicos. El libro de R. Jeffrey y G. Boolos *Computability and Logic* es quizá el manual más difundido, que ha tomado el relevo de la *Introducción a la lógica* de Irving Copi que fue el texto más empleado durante varias décadas en los Estados Unidos.

16. T. WINOGRAD, F. FLORES, *Understanding Computers and Cognition*, Addison-Wesley, Reading, MA, 1987, pp. 68-69.

¿Qué se espera de la lógica para que se dediquen tan grandes esfuerzos a su enseñanza? Tres son las tareas principales asignadas a la lógica<sup>17</sup>:

a) la primera es una función *educadora*, pedagógica: la lógica proporciona un ideal de racionalidad, de claridad, de argumentación explícita y de consistencia; facilita la adquisición de los hábitos intelectuales que requiere la comunicación humana para alcanzar la verdad; enseña a afirmar solo aquellas proposiciones que uno es capaz de justificar, sea como ciertas o como probables. Enseña también a tratar de comprender las razones que asisten a las otras posiciones, pues quien ha estudiado lógica es sabedor, con la mejor tradición, de que todos los pareceres formulados seriamente en algún sentido dicen algo verdadero: *Omnes enim opiniones secundum quid aliquid verum dicunt*<sup>18</sup>. De esta forma, la lógica inspira una genuina “ética del intelecto”, una metodología filosófica. De hecho suele ser bastante llamativo el contraste en favor de la claridad entre los filósofos que se han educado en las técnicas lógicas y aquellos que no han podido o querido adentrarse en ese campo.

b) la segunda función es la de *organon*, pero no ya entendido como un arte de pensar con acierto, tal como sostenían los antiguos aristotélicos. Digámoslo con claridad: para pensar correctamente en la mayor parte de los campos de vital importancia para los seres humanos no hace falta para nada estudiar lógica. De todos modos, quiero aprovechar este inciso para decir que a estas alturas del siglo XXI no sabemos todavía qué es realmente pensar<sup>19</sup>, no sabemos qué acontece en nuestras mentes cuando pensamos o cuando decimos que pensamos, es decir, *no sabemos cómo pensamos*, aunque los expertos en ciencias cognitivas enseñen coloreadas imágenes de resonancias magnéticas. Los datos experimentales disponibles sugieren que los seres humanos no pensamos habitualmente siguiendo los procedimientos estándar de la lógica matemática, sino que más bien actuamos haciéndonos modelos semánticos (imaginativos, lingüísticos y conceptua-

17. I. M. BOCHENSKI, “What has Logic Given to Philosophy?”; J. WOLENSKI, ed. *Philosophical Logic in Poland*, Kluwer, Dordrecht, 1994, p. 10.

18. TOMÁS DE AQUINO, 1 d23 q1, a3.

19. J. FODOR, “West Coast Fuzzy. Why We Do Not Know How Minds Work”, *Times Literary Supplement*, 25 de agosto de 1995, pp. 5-6; J. SEARLE, “The Mystery of Consciousness”, *The New York Review of Books*, 2 de noviembre de 1995, pp. 60-66; D. J. CHALMERS, “El problema de la consciencia”, *Investigación y Ciencia*, 1996 (233), pp. 60-67.

les) de la realidad, que no siguen las reglas de inferencia de la lógica formal<sup>20</sup>.

La lógica es un instrumento para la filosofía y muy en especial para la metafísica (y quizá para la teología): en todas aquellas áreas de complejidad y dificultad considerables las técnicas lógicas posibilitan un tratamiento más sistemático y claro de los problemas y puede facilitar mucho el avance en la comprensión de esas intrincadas cuestiones. En este sentido, la lógica moderna ha facilitado unas herramientas formidables para adentrarse con tino en ámbitos de la metafísica de un modo científico riguroso, esto es, con orden y claridad<sup>21</sup>.

c) La tercera función de la lógica es la de ser una *parte* de la filosofía. “La lógica formal no es otra cosa que una ontología de cierto tipo, y si alguna disciplina pertenece a la filosofía, esa es seguramente la ontología”<sup>22</sup>. Que esto es así quizá no ha estado claro hasta el siglo XX en el que la lógica, de la mano de Russell, Wittgenstein, Carnap y Quine, ha ocupado el centro de la discusión filosófica: tanto la teoría de los tipos, la discusión acerca de la naturaleza del lenguaje o la estructura lógica del mundo, como la relatividad ontológica, son todas ellas cuestiones que arrancan de problemas lógicos –a veces incluso de las propias dificultades de simbolización– pero que introducen amplios desacuerdos de carácter metafísico.

Pero además de todas estas razones –que me parecen válidas– tengo para mí que cuando enseñamos lógica estamos enseñando algo mucho más importante: estamos afirmando con nuestra vida la superioridad de la razón discursiva sobre el poder, la superioridad de la verdad sobre la propaganda, sobre la hoy llamada “posverdad”. En los tiempos que corren de generalización del relativismo multicultural, voluntarista y escéptico a la vez, la enseñanza histórica de la lógica brinda una ocasión formidable para contagiar los hábitos intelectuales que han caracterizado la búsqueda de la verdad desde hace al menos dos mil trescientos años.

Por esto, tengo para mí que la preocupación de quien enseña lógica no debe estar en si domina más o menos determinadas técnicas lógicas concretas, sino sobre todo en conseguir una buena comprensión de los pro-

20. P. JOHNSON-LAIRD, R. BYRNE, *Deduction*, Erlbaum, Londres, 1991; G. LAKOFF, M. JOHNSON, *Metáforas de la vida cotidiana*, Cátedra, Madrid, 1986; H. PUTNAM, *Representación y realidad*, Gedisa, Barcelona, 1990.

21. I. M. BOCHENSKI, “What has Logic Given to Philosophy?”, p. 13.

22. I. M. BOCHENSKI, “What has Logic Given to Philosophy?”, p. 14.



blemas que han ocupado a quienes nos han precedido –y de los problemas que nos preocupan también a nosotros hoy– y del progreso que en nuestra tradición de investigación se ha logrado a lo largo de los siglos. Con Saul Kripke, quizá el lógico vivo más destacado del mundo, me gusta recordar a mis alumnos que “no ha de suponerse que el formalismo pueda producir resultados filosóficos de tipo superior a la capacidad del razonamiento filosófico ordinario. No hay un sustituto matemático para la filosofía”<sup>23</sup>.

### 3. EL PAPEL DE LA LÓGICA EN LOS ESTUDIOS INSTITUCIONALES

Lo que acaba de decirse puede ayudar a advertir la notable importancia de la enseñanza de la lógica en los estudios institucionales de la Iglesia Católica sobre la que ahora quiero centrar la atención.

La Exhortación Apostólica *Pastores dabo vobis*, al abordar el alcance y los contenidos de la formación intelectual de los sacerdotes, puso un notable énfasis en la necesidad –frente al indiferentismo y relativismo religiosos en boga– de enseñar a los candidatos a tener “confianza en la verdadera capacidad de la razón para alcanzar la verdad objetiva y universal” y también a prestar atención a “los problemas y nuevos interrogantes provocados por los descubrimientos científicos y tecnológicos”<sup>24</sup>. Respecto de lo primero, Juan Pablo II recordaba en aquel documento cómo la filosofía ayuda al candidato a enriquecer su formación intelectual con una especie de “veneración amorosa de la verdad” y que “la fe misma no puede prescindir de la razón ni del esfuerzo de «pensar» sus contenidos, como testimoniaba la gran mente de Agustín: «He deseado ver con el entendimiento aquello que he creído, y he discutido y he trabajado mucho»”<sup>25</sup>.

Este es el fulcro, el punto de apoyo, de toda mi exposición: el curso de lógica en los estudios institucionales no puede pretender una transmisión sistemática y exhaustiva de unos contenidos desgajados de la situación cultural en que fueron descubiertos, sino que ha de ser sobre todo una

23. S. KRIPKE, “Is There a Problem About Substitutional Quantification?”; G. EVANS, J. MCDOWELL (eds.), *Truth and Meaning*, Clarendon Press, Oxford, 1976, p. 416.

24. JUAN PABLO II, *Pastores dabo vobis*, 25 de marzo de 1992, núm. 51.

25. SAN AGUSTÍN, *De Trinitate*, XV, 28; JUAN PABLO II, *Pastores dabo vobis*, núm. 52.

*invitación a pensar*, una invitación a pensar cada uno por su cuenta y en comunicación con los demás, una invitación a pensar la fe, a pensar la vida, a pensar en cómo articular fe y vida. De un modo algo más formal en el programa de la asignatura de Lógica y Filosofía del Lenguaje en la Facultad de Teología se describe este objetivo en los siguientes términos:

Este curso intensivo aspira a introducir en la Lógica y en la Filosofía del Lenguaje, haciendo especial hincapié en su comprensión histórica y en su articulación con los demás saberes que conforman la cultura contemporánea. Al mismo tiempo, el curso pretende ser una *invitación a pensar con libertad y con rigor* por medio de ensayos por escrito que los alumnos deben preparar al hilo de las exposiciones de clase y de la lectura de los manuales disponibles.

Con esto, a lo que estoy animando es a concebir los cursos de lógica y filosofía del lenguaje en los estudios institucionales sobre todo como cursos de efectiva *introducción* a la filosofía, entendida esta como actividad de reflexión *personal*. Esto solo es así cuando el profesor *vive* su disciplina, cuando comparte generosamente su saber y vivir con sus estudiantes, y cuando está a la vez deseoso de aprender de ellos, al menos de sus preguntas, dudas e inquietudes. En feliz expresión de Spaemann, la filosofía es “un discurso continuado acerca de las cuestiones últimas”<sup>26</sup>. Quienes nos dedicamos a enseñar lógica estamos invitando a nuestros estudiantes a través de las clases, a través de los ejercicios y las lecturas, a que se asomen a aquella discusión prolongada en el tiempo que se encuentra en el corazón de nuestra tradición y de la que los católicos nos podemos realmente sentir ‘orgullosos’ por el brillante papel que en ella han desempeñado quienes nos han precedido.

“El estudio de la filosofía debe, por la naturaleza misma de las cosas, comenzar por la lógica, aunque de ordinario, en razón de su dificultad y de su carácter tan abstracto tiene poca atracción para muchos de los principiantes”<sup>27</sup>. Maritain escribía estas palabras apelando a la autoridad de santo Tomás, pues frente a su tesis didáctica habitual de comenzar siempre por lo más fácil, en el caso de la lógica hace Tomás una excepción: “al enseñar conviene comenzar por la lógica, no porque esta sea más fácil que las demás ciencias, pues tiene la máxima dificultad (*cum sit de secundo*

26. R. SPAEMANN, *Philosophische Essays*, Reclam, Stuttgart, 1983, p. 106.

27. J. MARITAIN, *Introducción a la filosofía*, Club de Lectores, Buenos Aires, 1981, p. 122.

*intellectis*), sino porque las demás ciencias dependen de ella, en cuanto que *ella enseña el modo de proceder* en todas las ciencias<sup>28</sup>. Siguiendo esta enseñanza de Tomás de Aquino<sup>29</sup>, me parece que lo más acertado –como anunciaba antes– es concebir el curso de lógica como un curso de *metodología filosófica*, como un curso en el que tratamos de enseñar a nuestros alumnos cómo proceder en filosofía, cómo abordar los problemas, cómo han pensado quienes nos han precedido y cómo podemos hacerlo nosotros ahora.

#### 4. A MODO DE CONCLUSIÓN

Ahora bien, la cuestión práctica central está en cómo hacer atractiva esta materia que por su dificultad y su carácter abstracto consideraba Maritain que ejercía tan poca atracción sobre los principiantes. Pienso que esa cuestión práctica encierra poca dificultad teórica en los estudios institucionales; de lo que se trata es de *que la docencia esté presidida por una finalidad eminentemente apostólica*. Quizás esta fórmula breve –tan gráfica por otra parte– requiera explicarse para su mejor comprensión. Aportaré una explicación histórica que puede resultar ilustrativa.

En 1919, en pleno relanzamiento del neotomismo, el Cardenal Mercier advertía ya con notable claridad acerca de cuatro efectos perniciosos del “abuso del método escolástico”. Escribía Mercier que este método podía llevar a menospreciar “la iniciativa personal en el descubrimiento de la verdad”, “el contacto con los hechos”, “la percepción inmediata de la realidad” y los datos y teorías de “la cultura científica”; a pasar por alto el carácter probable y provisional que tienen la mayor parte de los conocimientos humanos; podía ir en detrimento de la sensibilidad y la voluntad al prestar atención exclusivamente a lo verdadero, a lo intelectual, y, finalmente, podía generar cierto desprecio hacia la forma literaria de expre-

28. TOMÁS DE AQUINO, *Sup. Boeth. de Trinit.*, q6, a1, ad3.

29. SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ: “debemos ciertamente cultivar la doctrina del Doctor Angélico, pero *del mismo modo que él la cultivaría si hoy viviese*. Por eso, algunas veces habrá que llevar a término lo que él mismo solo pudo comenzar; y por eso también, hacemos nuestros todos los hallazgos de otros autores que respondan a la verdad” (Carta 9 de enero de 1951, núm. 22; el subrayado es mío).

sión<sup>30</sup>. En contraste con esto, santo Tomás de Aquino concebía su reflexión filosófica como una forma de vida, como una actividad comunicativa, como un esfuerzo personal de penetración y de exposición, marcado en toda su hondura por una clarísima finalidad apostólica. Para que los cursos de lógica y filosofía del lenguaje en los estudios institucionales sean atractivos, han de lograr sus profesores explicitar esa finalidad, así como el efectivo crecimiento y potenciación de los alumnos que toman ese curso, mediante el ensanchamiento de su horizonte vocacional. No basta hoy en día con exhumar textos y repetir lo que dijeron los filósofos antiguos y medievales. Eso sería quizá cómodo, pero es perfectamente inútil para lo que nuestra cultura y nuestros alumnos necesitan. Lo que hay que hacer más bien es repensar y revivir lo que escribieron Tomás de Aquino y otros ilustres predecesores nuestros para llegar a hacer ahora lo que ellos harían si fueran profesores en nuestro lugar.

Se trata esta de una cuestión *metodológica* en el mejor sentido del término. La decadencia de la Escolástica en los siglos XIV y XV es atribuida por los profesores Saranyana e Illanes “al espíritu de escuela que lleva a considerar la fidelidad al maestro como valor supremo, y por tanto, a discutir más sobre el sentido de las palabras por él escritas que sobre la realidad en sí misma. También [a] la separación entre Teología y espiritualidad”<sup>31</sup>, y poco más adelante añaden que la transición de las *quaestiones* y los comentarios medievales a los manuales modernos suponen la sustitución del *ordo inventionis* por el *ordo expositionis*, “con las ventajas –transmisión de la totalidad de los datos, exposición acabada, etc.–, pero también con los límites –menor acento en la creatividad intelectual– que ese cambio supone”<sup>32</sup>. A esto puede añadirse –lo que estos autores no dicen, pero que sin duda conocen bien– que de ordinario la tradición manualística da respuestas, pero no se hace cargo ni de cuáles son las preguntas a las que responden aquellas respuestas, ni tampoco aquellas preguntas o cuestiones son de ordinario las preguntas, angustias y problemas que tienen los seres humanos de principios del siglo XXI, incluidos nuestros alumnos.

30. D. J. MERCIER, *Critériologie Générale, Cours de Philosophie IV*, Lovaina, 1919, pp. 377-380.

31. J. L. ILLANES, J. I. SARANYANA, *La teología en las épocas moderna y contemporánea*, BAC, Madrid, 1995, pp. 191 y 207.

32. J. L. ILLANES, J. I. SARANYANA, *La teología en las épocas moderna y contemporánea*, pp. 237-238.

Releyendo la reciente entrevista al Papa Francisco me golpearon sus palabras contrastando la genialidad de Tomás de Aquino con los pobres manuales que el ahora papa estudió en su juventud: “No debemos confundir la genialidad del tomismo con el tomismo decadente. Yo, desgraciadamente, estudié la filosofía en manuales del tomismo decadente. En su pensamiento sobre el hombre la Iglesia debería tender a la genialidad, no a la decadencia”<sup>33</sup>. Nuestros alumnos necesitan profesores geniales. Siempre es pertinente recordar que entre los griegos la filosofía era una forma de vida, y de esta misma manera era concebida por los primeros cristianos. La filosofía abarcaba tanto el conocimiento de uno mismo como una manera determinada de vivir<sup>34</sup>.

Tengo para mí que la enseñanza de san Josemaría sobre los primeros cristianos afecta también muy directamente al modo de concebir el trabajo de quienes nos dedicamos a la filosofía. Pierre Hadot ha sostenido que la profesionalización de la filosofía a partir del siglo XIII en las Universidades trajo consigo su desvitalización, su transformación en una escolástica en el peor sentido del término, desligada de la dimensión de perfeccionamiento personal<sup>35</sup>. “Debemos sentir, pujante y gozosa –escribía nuestro entonces Gran Canciller Mons. Echevarría–, la íntima tensión de la «*fides quaerens intellectum*»<sup>36</sup>, el bullir de la inteligencia fermentada por la fe. El estudio, no rutinario ni simplemente memorístico, sino profundo y vital de la Teología, ayuda en gran medida a que lleguen a ser plenamente naturales a la inteligencia las verdades de nuestra fe y a aprender a pensar en la fe y desde la fe”<sup>37</sup>. En esa línea quiere moverse el modo de hacer filosofía alentado aquí, del que Ángel Luis González fue un ilustre ejemplo.

33. A. SPADARO, “Entrevista al Papa Francisco”, 19 de agosto 2013, *L’Osservatore Romano*, edición semanal en lengua española, XLV, n. 39, 27 de septiembre de 2013. Accesible on line <[https://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2013/september/documents/papa-francesco\\_20130921\\_intervista-spadaro.html](https://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130921_intervista-spadaro.html)>. Consultado el 13 de marzo de 2017.

34. El elogio de Orígenes que hace san Gregorio Taumaturgo es muy revelador a este respecto: “De una parte, ensalzaba la filosofía y a los filósofos con grandes panegíricos, y hacía frecuente referencia a ellos, diciendo que solo viven realmente los que poseen una vida conforme a la razón, los que viven rectamente; los que conocen quiénes son ellos mismos en primer lugar, y luego cuál es el verdadero bien que el hombre debe perseguir, y cuál es el verdadero mal que debe rechazar”. SAN GREGORIO TAUMATURGO, *Elogio del maestro cristiano*, M. Merino, ed., Ciudad Nueva, Madrid, 1990, p. 75; también en pp. 79, 115-120, 126.

35. P. HADOT, *Philosophy as a Way of Life: Spiritual Exercises from Socrates to Foucault*, Blackwell, Oxford, 1995.

36. SAN ANSELMO, *Proslogium*, proem. (PL 158, 225).

37. J. ECHEVARRÍA, *Carta*, 28 de noviembre de 1995, núm. 23.