

## El tao de método en teología

JAIMÉ BARRERA P.\*

### RESUMEN



*Este ensayo es una invitación para hacer un viaje en siete etapas, las cuales recogen caminos recorridos por individuos o grupos descubriendo un método. Se tienen presentes cinco casos individuales: un tintorero japonés, Arquímedes de Siracusa, un niño matemático, un lector que construye una tabla de adiciones a partir del número uno, y el notable comienzo de la carrera de Helen Keller; dos ejemplos de búsquedas colectivas cierran la exploración de estos caminos: la formación del Método Escolástico Medieval y la formación de la moderna Escuela Humanista. La última sección provee una reflexión conclusiva y una introducción a la inteligibilidad del método, la cual examina a través de una entrevista, cuestiones referentes a los métodos, su génesis, y en particular, en relación con el método en teología. En este ensayo juegan un papel importante, algunas breves referencias al pensamiento del maestro canadiense del pensamiento, Bernard J.F. Lonergan, S.J.*

Palabras clave: *Ciencia, escolástica, método, paradigma, Tao.*

\* Profesor titular del Departamento de Lenguajes y Estudios Culturales de la Universidad de los Andes. Desde 1998 es miembro de Cosmópolis, un grupo de estudio del significado y aplicaciones del pensamiento del pensador canadiense Bernard J.F. Lonergan (1904-1984). El Grupo Cosmópolis está radicado en el Posgrado en Teología de la Universidad Javeriana. El grupo se ha reunido regularmente los días martes a lo largo de cada semestre académico desde hace quince años. El autor agradece la lectura y comentarios de los profesores Rodolfo de Roux, S.J., Germán Neira, S.J. y Francisco Sierra. E-mail: [jbarrera@uniandes.edu.co](mailto:jbarrera@uniandes.edu.co)

*Abstract*

*This essay is written as an invitation to make a journey in seven stages. The stages recount ways walked by individuals or groups in discovering method. Five discoveries of individuals are considered: a Japanese dyer, Archimedes of Syracuse, a child mathematician, a reader building a table of additions with one, and the remarkable beginning of Helen Keller's career. Two instances of collective searches close the exploration of ways: the formation of the Scholastic method during the Middle Ages and the shaping of modern "Humanist Scholarship". A last section provides a concluding reflection and an introduction to the intelligibility of method. It examines through an interview contemporary questions regarding not methods, or genesis on methods, but the ongoing genesis of methods, method in theology. The essay is played with short references to the thought of Canadian master of thinking Bernard J.F. Lonergan, S.J.*

Key words: *Science, scholastic, method, paradigm, Tao.*

*To Philipp McShane in his 70<sup>o</sup> birthday, with admiration.*

En las dos primeras líneas del *Tao te ching*, de Lao Tzu se lee:

El Tao llamado Tao  
 No es el Tao eterno.  
 El nombre, que puede ser nombrado  
 No es el verdadero nombre.

Onorio Guerrero (Lao Tzu 1999: 26-27), el traductor del libro al castellano, prefirió conservar en la versión el sonido del ideograma chino. *Tao*, sin embargo, también significa camino, vía, viaje, curso, proceso, procedimiento, etc.; y, como en chino los ideogramas son monosílabos que pueden indistintamente funcionar, al mismo tiempo, como sustantivos, adjetivos, verbos, *Tao* también significa caminar, decir, explicar, conocer, conjeturar, instruir, o caminado, viajado, cursado, dicho, explicado, conocido, conjeturado, etc.

El sustantivo griego *hodos* que entra en nuestra palabra método (*methodos*), tiene una polisemia parecida. Indica sendero, camino, carretera, vía, curso de un río, expedición, excursión, incursión, manera, propósito y

curso de un oráculo, medio de hacer una cosa, modo de actuar, decir y hablar, procedimiento, técnica, sistema, etc.

En este ensayo se invita al lector a un *Tao*, una expedición en el significado de la palabra “etcétera”. ¿Qué queremos decir cuando escribimos la abreviatura “etc., etc., etc.”?

El texto propone (A) hacer camino en siete jornadas y en cada jornada se reconstruye otro viaje diferente. En las primeras cinco (i-v) jornadas los viajeros son individuos. En las siguientes (vi-vii), dos grupos de verdaderos rastreadores (*investigare, in vestigium ire*): la primera escolástica y los fundadores de la llamada “Humanist Scholarship”. El texto termina (B) con un alto en el camino de las siete jornadas, para pasar revista por medio de una entrevista ficticia a la emergencia del sentido contemporáneo de método.

## A

### i

El índigo es originalmente una sustancia que segrega la digestión de una bacteria en determinadas condiciones de sombra, humedad, temperatura. La fórmula química fue desarrollada por Adolf von Baeyer en 1883:  $C_{10}H_{10}N_2O_2$ . La manufactura industrial, sin embargo, se inició a finales del siglo XIX. El procedimiento consiste en sintetizar indoxyl por medio de la fusión de sodio fenilglicinato en una mezcla de soda cáustica y sodamina. Esta técnica se practica todavía en todas partes del mundo. Las tradiciones de extracción del índigo son, sin embargo, antiquísimas. En el Japón algunos maestros las siguen repitiendo todavía. Un tintorero necesita para aprenderlas entre diez años y veinte años; tal vez, por esto, se le llama *sensei*.<sup>1</sup> Nada extraño si se considera que diez años es el tiempo que necesita un cocinero para llegar a confeccionar profesionalmente un *zushi*. Durante el período de producción el tintorero *sensei* va y viene en silencio cada cierto tiempo hasta una tinaja de arcilla tapada en donde ha introducido unas hojas de plantas del género *Indigofera* e *Isatis*. Acurrucado sobre la vasija observa largamente: mete la cabeza, huele, siente el hedor, remueve las hojas, unta

1. Literalmente “el que va adelante (*sen*) en el camino de la vida (*sei*)”.

la yema de los dedos, parece probarlas, gustar. Un *sensei* no imparte instrucciones. No trasmite doctrinas. Enseña; deja ver-se. Sus discípulos miran lo que hace. Imitan con su propio cuerpo: oyen, olfatean, miran, sienten, gustan. Durante el tiempo de fermentación un *sensei* se trasforma virtualmente en tinaja de greda, hoja verde, bacteria, viscosidad digestiva, podredumbre, olor, índigo. En el entre tanto, el discípulo<sup>2</sup>, que ha emprendido el largo camino del aprendizaje, se va volviendo, literalmente, mirada, nariz, oído, manos, boca, postura, actitud, talante del maestro.

El índigo no sólo era conocido en Japón; se sabe que también lo producían en China, India, Egipto, Grecia, Roma, Inglaterra y Perú. El modo de producción natural es semejante al de otros colorantes: la púrpura se obtenía en el Mediterráneo a partir de las segregaciones de ciertos caracoles (*Murex brandiaris*). El índigo y la púrpura son, desde hace quince mil años, parte de un infinito número de colorantes, pigmentos, anilinas y tinturas que el hombre viene poniendo sobre sus mejillas, sus largas túnicas, sus escudos de guerra, las paredes de sus tumbas. La producción y uso de colores, sin embargo, no es sino una parte infinitesimal de un volumen enciclopédico de artes, destrezas, técnicas, procedimientos, modos de hacer, recetas: "métodos" que hemos estado inventando desde hace miles de años.

El método de un *sensei* es más un arte que una ciencia. Su oficio, sin embargo, es "el origen de toda reflexión sobre el método, porque ésta debe partir de una realización previa. Éste también será siempre el camino por el que se comunicarán los refinamientos y sutilezas propios de las áreas especializadas". (Lonergan, 1972, 1973: 3; Remolina, 1994: 11) El arte y oficio de un maestro, en consecuencia, "no se aprende en libros o en cursos, sino en el laboratorio o en el seminario. Lo que cuenta es el ejemplo del maestro, el esfuerzo por imitarlo y sus comentarios acerca del trabajo del estudiante". (Lonergan 1972,1973: 3; Remolina, 1994: 11)

## ii

Arquímedes de Siracusa no tiene la apariencia del humilde artesano tradicional japonés. Es un brillante y espectacular científico, "considerado generalmente como el más inventivo de los antiguos matemáticos griegos". (Clagett,

2. En japonés: *seito*: es aquel que camina (*to*) el camino de la vida (*sei*).

1967: 479b). Arquímedes, sin embargo, también puede llamarse con propiedad, "maestro".

Una leyenda de Vitruvio de "dudosa autenticidad" (Clagett, 1967: 480<sup>a</sup>), cuenta de él que en cierta ocasión salió corriendo desnudo del baño público de Siracusa lanzando el "críptico grito de ¡Heureka! El rey Hierón había recibido, al parecer, una corona votiva, forjada por un orfebre de notable destreza y dudosa honradez. Deseaba saber si habían o no añadido al oro metales de baja ley. Le plantearon el problema a Arquímedes, que dio con la solución cuando estaba bañándose: ¡Pesar la corona dentro del agua! En esta orden se hallaban implícitos los principios del desplazamiento y del peso específico". (Lonerган, 1957, 1992: 27-28; Quijano, 1999: 37)<sup>3</sup>

Bernard Lonergan invita al lector a poner a un lado, por el momento, esos principios de la hidrostática y advertir que lo que sucedió a Arquímedes fue un descubrimiento, acto de inteligencia, chispazo, *insight*. Lonergan describe al *insight* como un acto que "(1) llega como una liberación de la tensión de la indagación; (2) adviene súbita e inesperadamente; (3) no ocurre en función de condiciones internas; (4) gira entre lo concreto y lo abstracto; y (5) pasa a formar parte del talante habitual de nuestra mente" (Lonerган, 1957, 1992: 28; Quijano, 1999: 38).<sup>4</sup>

El *sensei* japonés no habla ni deja enseñanzas por escrito. Podemos sin embargo saber el significado de lo que hace y sus discípulos imitan, si nos concentramos con la imaginación en el instante mismo del descubrimiento y del grito *heureka, heureka*. Arquímedes entra en el agua con una toalla blanca atada a la cintura. Aunque está más relajado, todavía sigue llevando encima el peso del problema de la corona: le traiciona una mirada baja e inquieta. Casualmente advierte que el agua se desplaza lentamente por las paredes de la piscina hacia arriba y en el mismo momento, siente

3. Francisco Quijano traduce el término inglés *insight* por la palabra española "intellección". Aparentemente el libro *Insight* no contiene ni una sola vez el término inglés *intellection*. Lonergan no gustaba del término derivado de *intellectio*, un vocablo del latín medieval con el cual Escoto explicaba su noción del modo de trabajar la inteligencia humana. *In-sight* (o, *sight-into*, ver dentro de) está más cerca al latín *intellectus* (*legere-intus*) de Santo Tomás y al griego *en tois phantasmasi noei* de Aristóteles. Para una explicación técnica del asunto ver Bernard Lonergan, 1946-1949, 1997, 39, No. 126. Lonergan, sin embargo, usa la palabra *intellectio* en sus seminarios romanos en latín para explicar el proceso de la inteligencia (ver Lonergan, 1959: 43).
4. Leer, sin embargo, la descripción extensa de las cinco características en Lonergan, 1957, 1992: 28-31; Quijano, 1999: 38-41.

que sobre la superficie de la piel de las piernas sube dolorosamente la congestión del calor. Se da cuenta de las dos sensaciones pero también de la aparición de un cosquilleo interior de naturaleza diferente que se transforma velozmente en curiosidad. La curiosidad se manifiesta externamente en un pequeño juego: da un paso atrás y el agua recobra el nivel anterior, da un paso adelante y el agua se desborda de nuevo. El juego reproduce los pasos de una danza. Un paso adelante y uno atrás. Arquímedes danza y el ritmo se vuelve experimento. Entonces sucede una explosión, ¡Heureka! ¡Heureka! El grito de júbilo, la toalla abandonada sobre las lozas de mármol, la carrera desnudo por las calles, el portazo precipitado al llegar a casa, la búsqueda ansiosa en la cocina de un recipiente repleto de agua: todo señala que Arquímedes se ha dado cuenta de que lo que ha sucedido dentro de sí es un cataclismo de características cósmicas, un *big bang*,<sup>5</sup> un comienzo de creación imparabile, el nacimiento de la física.

La inteligencia sucede encarnada. Arquímedes experimenta la ocurrencia de un descubrimiento en el flujo de sensaciones de su cuerpo. El *sensei* japonés experimenta la recurrencia de la misma actividad inteligente en el flujo de un complejo integrado de experiencias (vista, olfato, gusto, tacto, oído, movimientos). Bernard Lonergan explica (1961, 2001: 325)<sup>6</sup> que “el procedimiento o normatividad de la ciencia” consiste en “formular (1) descriptiva y (2) explicativamente la experiencia”. La experiencia es “lo que sucede cuando uno aprende ciencia y hace descubrimientos”. La experiencia de la ciencia consiste en que, por un lado, se “(1) aprende algo” y, por otro lado, se (2) “advierte no sólo lo que aprende sino el proceso de aprender, el momento decisivo del aprendizaje”. Arquímedes, el matemático, (1) explicó lo aprendido, en la formulación de los principios del desplazamiento y el peso específico. Arquímedes, el metodólogo, (2) describió el momento decisivo de ese aprendizaje, recreando, con una corona y por medio de una técnica o procedimiento, la inmersión que había tenido su propio cuerpo en el agua.

5. Debo esta metáfora a Philip McShane (1998).

6. En una nota que parece haber pertenecido originalmente a la preparación de seis conferencias que fueron dictadas en el University Collage de Dublín entre el 23-25 de mayo de 1961 *sobre Critical Realism and the Integration of the Sciences*. Philip McShane la ha incluido como un apéndice (B) que lleva por título “The Experience of Science” (ver Lonergan, 1959, 2001: 324-326).

## iii

Un niño que juega no es todavía un *sensei* japonés o un matemático de la talla de Arquímedes.

En una conferencia organizada por la Escuela de Pedagogía del Erickson Institute y la Facultad de Psicología de la Universidad de Loyola, con motivo del centenario de su fundación, el psicólogo suizo Jean Piaget (ver Piaget, 1972, 1982: 20)<sup>7</sup> contó una historia a la que un amigo atribuía "su carrera de matemático". Un día, cuando era pequeño vagaba por la orilla de un río recogiendo piedritas del mismo color y tamaño. En un recodo del río el niño se sentó sobre la arena y con la punta de los dedos de la mano derecha fue tomando, una por una, con mucha parsimonia y detenimiento, las piedritas que tenía en el cuenco de la mano izquierda. Las dispuso en un círculo y las contó en voz alta porque no sabía contar bien.: "1, 2, 3...,10." Las recogió y ensayó de nuevo. Esta vez, las colocó en una línea recta que iba de arriba abajo. Las miró, Contó, una vez más: "1, 2, 3...,10." Volvió a recogerlas; ensayó otra figura: "1, 2, 3..., 10." Se excitó muchísimo. Un último intento. Entonces, lanzó un grito gigante que resonó en la garganta del río: "¡Dieeeezz...!". Salió corriendo y nunca más volvió a necesitar jugar con piedrecitas para aprender-se los números positivos. A partir de entonces los supo todos.

Para Piaget el niño "comprobó, en esencia, que la suma es independiente del orden" y "esto es un descubrimiento". Piaget dio el nombre de "abstracción reflectora" al hallazgo. Nosotros lo hemos llamado acto de entender, *intus-legere*, chispazo, *insight*. La abstracción reflectora "surge de las propias acciones (...) el orden no estaba en las piedras mismas. Fueron sus acciones las que dieron a las piedras su disposición ordenada." (Piaget, 1972, 1982: 20)

## iv

La historia del amigo de Piaget invita al lector a preguntar-se: "Y 'yo' ¿cómo aprendí a sumar?" Es difícil recordar ese lejano momento si él no significó la decisión de dedicar la vida a las matemáticas. Pero podemos hacer un intento análogo por medio de un experimento mental: intentemos la construc-

7. He utilizado la sobria descripción de Piaget para describir dramáticamente lo sucedido. Las frases entre comillas son de Piaget.

ción de una tabla de sumar partiendo del sentido elemental de la palabra "uno" y su símbolo correspondiente: 1.

Imaginemos una multitud indefinida de cualquier objeto: piedrecitas, lápices, caballos, etc. En lugar de objetos, imaginemos series de acciones, como son los pasos que damos al caminar, los bostezos mientras leemos un libro, los trazos del pincel o el lápiz cuando escribimos un ideograma chino, etc.

Demos el nombre de "uno" a cada instancia y supongamos que las nociones de "más" y de "igual" nos son demasiado familiares para tener que definir las.

Iniciemos la construcción de una serie de definiciones con la misma lentitud con que lo haría un niño que no supiera sumar y, si es posible, en voz alta:

$$1 + 1 = 2$$

$$2 + 1 = 3$$

$$3 + 1 = 4$$

Advirtamos que al llegar a este punto crítico, sentimos impaciencia y protestamos: "¡Ya está bien de experimentos!". Si es así, preguntémosnos, en consecuencia: ¿Por qué protestamos? ¿Qué es lo que está bien? ¿Hay algún modo, técnica, método que nos permita simbolizar la experiencia que verbalizamos en "¡bueno, ya está bien!"? Sí; es la abreviatura de etcétera, etcétera, etcétera, que colocamos debajo de cada columna de sumas:

Etc., etc., etc.

Ahora preguntémosnos: ¿Qué queremos decir con la serie de etcétera? Queremos decir: "Ha sucedido una serie." Y, ¿qué significa "suceder una serie"? "¿Qué significa, pues, la serie de etc., etc., etc.? Que ya hemos entendido y, como dijo el poeta, "todo lo demás es literatura". El término etcétera es la formulación simbólica de la ocurrencia en nosotros, de un chispazo inteligente cuando consideramos un conjunto de objetos. Una fila de tres etcétera abreviados, "etc., etc., etc.", es la expresión de la ocurrencia de la comprensión, no de un miembro de una serie, sino de la generación de una serie.

Si se tuvo el acto de intelección pertinente, si se captó el punto, si uno ve como el acto de definir puede proseguir indefinidamente, no necesitan que le digan nada más. Si uno no captó el punto, entonces el sufrido maestro tiene que



esforzarse en su apostolado de lo obvio. Pues al definir los enteros positivos no hay más alternativas que el acto de intelección. (Lonerган, 1957, 1992: 39; Quijano, 1999: 50)

Añadamos que la indicación simbólica tiene la ventaja de poder “interpretarse de cualquiera de estas maneras diferentes: significa que uno más uno es igual a dos, o que dos es más que uno, o que el segundo es el que sigue después del primero, o bien como relaciones entre clases de grupos, cada uno con uno, o dos, o tres, etc., miembros”. (Lonerган, 1957, 1992: 38-39; Quijano, 1999: 49)

Advirtamos, también, que la tabla de tres sumas rematada en etc., etc., etc., es, a su vez, la expresión simbólica de una matriz que contiene una serie de series que puede reducirse a la frase siguiente:

“El último” más “uno” es igual a “el siguiente”.

Si, como se dijo más arriba, “ya está bien” de *language games* y de experimentos mentales, resumamos diciendo que “un solo acto de intelección se expresa con muchos conceptos. En el ejemplo propuesto, un solo acto de intelección sirve de fundamento a una infinidad de conceptos”. (Lonerган, 1957, 1999: 39; Quijano, 1997: 50) Añadamos que un número es un “objeto” y una notación simbólica una técnica, un procedimiento, un “método”. Concluyamos que un mismo acto de inteligencia, chispazo, o *insight* tiene el poder de producir un *big bang*, es decir, de generar (i) un número infinito de números y un cierto número de (ii) técnicas, procedimientos, métodos, que nos permiten objetivar lo que nos ha sucedido.

## V

La fuerza que contiene la imagen del *big bang* fue ilustrada suficientemente con los ejemplos de Arquímedes, el amigo de Jean Piaget, o pudo ser apreciada personalmente en el experimento mental de producir una tabla de sumas. El poder expansivo y creador de esta explosión primordial se puede reproducir dramáticamente recordando lo que le sucedió a Helen Keller.

Helen Keller<sup>8</sup> había quedado incapacitada para ver y oír a los 18 meses de nacida a causa, nos cuenta su médico, de una “congestión del cere-

8. Me valgo para la presentación de este aparte de los datos que contiene la minibiografía de Anne Tibble (1967) y mis recuerdos muy vívidos de una película vista hace cuarenta años, *The Miracle Worker*, con la actriz Ann Bancroft en el papel de la institutriz Anne Sullivan.

bro y del estómago" (citado por Tibble, 1967: 14b). Como consecuencia del accidente olvidó las pocas palabras que había aprendido y quedó muda. Como único lenguaje le quedaron unos signos indicativos con los cuales expresaba lo que quería y cuando padres y sirvientes no la entendían explotaba en griterías y pataletas. Según la mentalidad de la época Helen Keller era una "idiota". A medida que crecía, su mundo interior se iba transformando en un inmenso espacio oscuro en silencio, probablemente muy semejante a la tierra que describe el segundo versículo del capítulo primero del Génesis: "era algo caótico (*tohu*) y vacío (*bohu*) y tinieblas cubrían la superficie del abismo" (Gn 1.2)

Anne Sullivan, una maestra de sólo 19 años, pudo romper las tinieblas un día en que en medio de una violenta algarabía a la hora de comer, la arrastró con fuerza hasta una llave de agua del jardín y mientras con una mano le sostenía la muñeca para mantenerla debajo del chorro de agua con la otra le transmitía "dedos a palma" por medio de un lenguaje "manual", la palabra *water*. Helen Keller sintió el agua líquida corriendo helada con fuerza mojando al mismo tiempo que el ritmo repetitivo de los dedos de Anne Sullivan diciendo *water* a la palma de la mano. De repente: *¡Heureka! ¡Heureka! Big bang* en el caos oscuro. Helen Keller se dio cuenta que había ocurrido no un chispazo sino un relámpago en el flujo de sensaciones de su piel, sus dedos, su mano, su cuerpo. Anne pudo entonces enseñarle palabras como "doll", "puppy" y etc., etc., etc.

Helen pidió que le volvieran a enseñar a hablar. Aprendió a oír poniendo sus dedos en la garganta de otro. A los veinte años pudo ir a estudiar a Radcliffe College, en donde Anne Sullivan le "deletreaba" "mano a mano" las clases que ella escuchaba. Se cuenta que con las yemas de los dedos aprendió a oír canciones, a adivinar cómo era la cara del presidente de los Estados Unidos y a apreciar el ritmo de las vibraciones de los pies de las danzas de los discípulos de Martha Graham.

## vi

Los episodios anteriores relatan historias de ocurrencias de instancias de chispazos poderosamente creativos en la vida de un individuo. La historia de la emergencia del método escolástico, primero, y de la formación del método histórico de las *Geisteswissenschaften*, después, muestra, en cambio,

series de ocurrencias de actos de entender en comunidades de individuos dispersos en el tiempo y ubicados en espacios diferentes.

La Edad de Oro de la escolástica se extiende durante los doscientos años que van desde la madurez de Anselmo de Canterbury (1033-1109) a la muerte de Tomás de Aquino (1225?-1274). Su historia ocupa 58 columnas de apretada letra en el *Dictionnaire de Théologie Catholique* (ver Congar, 1946) y cinco páginas de doble columna en *The New Encyclopedia Britannica*. (ver Pieper, 1973-1974)

Anselmo es, para Joseph Pieper, "el fundador de la escolástica" (Pieper, 1973, 1974: 352b). La escolástica, sin embargo, no surgió como un grupo congregado en un lugar como había sido el *Lyceum* o será la *Royal Society*. Nunca arrancó de un manifiesto, algo así como una nueva versión cristiana de los *Analytica istera* de Aristóteles. La escolástica fue, más bien, un caso claro de lo que Thomas Kuhn llama en *The Structure of Scientific Revolutions*, "paradigma" (ver Kuhn, 1970). Surgió de siglos de acumulación de miles de experiencias en la práctica de leer la Biblia siguiendo un método, un "camino": la *lectio divina*.<sup>9</sup> El instante preciso de esta emergencia, sin embargo, tiene nombre y fecha. El nombre es Anselmo de Canterbury y la fecha, la que se asigna a la composición del *Proslogium*: el año 1077 o 1078. El proemio del *Proslogium* no contiene un argumento, como se le ha interpretado, sino el recuento de una experiencia interior: algo que ocurrió en Anselmo análogo a lo que sucedió en Arquímedes. Para entender lo que dice es necesario conocer la práctica benedictina de la *lectio divina*.

La estructura de la *lectio divina*, la lectura de la Biblia, consistía en una serie de tres o cuatro "lecturas", a la manera de etapas de un camino: "la simple lectura, la *lectio*; la lectura-estudio que va penetrando el significado de lo leído, la *meditatio*; y la lectura sapiencial que se convierte en saborear y celebrar lo comprendido, la *oratio/contemplatio*". (Pérez Valera, 1994:

9. Para la comprensión del significado de la *lectio divina* en la emergencia de la escolástica, en el pensamiento de Anselmo, y, en la estructura que subyace a todo el método escolástico me ha ayudado el artículo de M. Magrassi (1975 con bibliografía). Debo, sin embargo, mi comprensión de la *lectio* a los estudios de Francesco Rossi de Gasperis (1998, 1999: 197-200, bibliografía en No. 1 y José Eduardo Pérez Valera (1992: 383-384; 1994: 174-178), quienes descubrieron un profundo isomorfismo entre el proceso de la práctica de la tradición monástica de la *lectio* y la estructura de la intencionalidad consciente tematizada por Bernard Lonergan.

175).<sup>10</sup> Anselmo cuenta allí lo que le sobrevino durante el segundo paso de la *lectio divina, meditatio*, la fase de estudio y búsqueda de comprensión inteligente del significado de la lectura.

El estado que Anselmo describe es propio del dominio de una exigencia intelectual:

En lo íntimo de todos nosotros, dispuesta a surgir cuando se aquieta el barullo de otros apetitos, hay una tendencia a conocer, a comprender, a ver el por qué, a descubrir la razón, a hallar la causa, a explicar. Eso que se busca tiene muchos nombres. En qué consiste exactamente es una cuestión en disputa. Pero el hecho de la indagación está fuera de toda duda. Puede absorber a cualquiera. Puede cautivarlo por horas, día tras día, año tras año dentro de la celda estrecha de su estudio o su laboratorio. (Lonergan, 1957, 1992: 28; Quijano, 1999: 38)

La fe vuelve más incansable la búsqueda y más imperiosas las preguntas de la consciencia intelectual. El texto consigna que Anselmo experimentó no sólo esa exigencia, propia de la inteligencia, sino el imperio irresistible de una búsqueda intelectual dominada por la presencia de Dios. La consciencia inteligente busca naturalmente la unidad del sistema a través de preguntar incesantemente. Pero, cuando las preguntas propias de la consciencia inteligente, se ven intensificadas por la fe, esta búsqueda se transforma en única pregunta, "la pregunta" sobre Dios, y en necesidad de una sola respuesta, que sólo puede ser Dios. La *quaestio* deja de ser pregunta en la etapa de la *meditatio* para volverse *quaestio*, búsqueda, en la fase de la *oratio/contemplatio*. Anselmo lo narra de esta manera:

La búsqueda de esta inteligencia genera en Anselmo una segunda y diferente tensión. Anselmo experimenta un cúmulo de sentimientos: temores, vacilaciones, resistencias, cansancio, luchas, desesperaciones.

Arquímedes obtuvo su *insight* pensando sobre la corona. Anselmo obtiene su *insight* pensando en su pensar en Dios. Arquímedes encuentra la relación que buscaba advirtiendo los cambios que perciben sus ojos, su tacto, el movimiento de su cuerpo. Anselmo encuentra lo que busca dándose cuenta de los cambios que se estaban dando en su alma y su sensibilidad: temores, vacilaciones, resistencias, cansancio, luchas, desesperaciones.

10. Creo que es posible rastrear en la historia del pensamiento escolástico, que la preferencia por el término "*intelligere*" como "*legere-intus*", en el sentido de "leer dentro de", se originó en la arraigada experiencia de la *lectio* (lectura).

*Insight* deja paz, gozo, placer. La experiencia espiritual de Anselmo se convierte en exigencia, norma, causa constitutiva de comunicar a otros lo en sí experimentado.

*Credo ut intelligam* es en Anselmo la expresión de este *insight* en forma de imperativo metodológico. El desarrollo que se operó a partir de ese momento en la comunidad de estudiosos de los siglos XII y XIII, en función de ese imperativo metodológico es lo que llamamos "escolástica".<sup>11</sup>

Después de Anselmo tres nombres representan el paso siguiente en la formación del paradigma escolástico: Gilbert de la Porrée (1076-1154), Pedro Abelardo (1079-1149), y Pedro Lombardo (1100?-1160). Cada uno implementa una parte del proyecto de Anselmo. Sus nombres rotulan ese camino, pero junto a ellos había otros muchos en quienes fermentaba el mismo espíritu. Pedro Lombardo epitomiza los *Libri Sententiarum*, colecciones selectas de textos de la Sagrada Escritura, los padres de la Iglesia, los concilios, los comentaristas. Los materiales suministrados por estos acervos invitaban a un trabajo ulterior. Este fue el aporte de Pedro Abelardo quien, por medio de la aplicación de una técnica dialéctica, *Sic et non*, heredada de los juristas italianos a un grupo de 158 proposiciones que eran aprobadas (*sic*) y simultáneamente (*et*) rechazadas (*non*) con argumentos sacados de la Escritura, la tradición y la razón. Gilbert de la Porrée cierra este ciclo con la introducción de una técnica bautizada con un término derivado del lema de Anselmo (*credo ut intelligam*): *quaestio*, búsqueda. Una "búsqueda" está definida no por una sino por dos posiciones. Existe una pregunta cuando hay argumentos que parecen negarla y argumentos que parecen afirmarla. Así "el *non* de Abelardo se convirtió en el *videtur quod non* de la *quaestio*; su *sic* llegó a ser el *sed contra est*. A lo anterior seguía una enunciación de principios de solución o reconciliación; finalmente, los principios se aplicaban a cada una de las autoridades en conflicto". (Lonergan, 1992, 1993: 279; Remolina, 1999: 289)

11. Ver, sin embargo, como ejemplo de una corriente que da primacía no a la inteligencia sino al concepto, la traducción, contra toda evidencia del uso lingüístico que ha venido teniendo el desarrollo del texto, el siguiente párrafo del traductor del *Proslogium*: "Gracias, pues, te sean dadas, ¡oh Señor! Porque lo que he creído al principio por el don que me has hecho, lo comprendo ahora por la luz con que me iluminas (*iam sic intelligo te illuminante*), y aun cuando no quisiera creer que existes, no podría concebirlo (*ut si te esse nolle credere, non possim non intelligere*)." (Anselmo: 370- 371)

Tomás de Aquino (1225?-1274) aporta el último elemento del paradigma: las *summae*. El término *summa* no lo inventó Tomás. Hugo de San Victor (1096-1141) lo había usado en la introducción a su *De sacramento christianae fidei*, en donde plantea una "cierta suma de todas las cosas (*brevis quaedam summa omnium*)" (citado por Pieper, 1973-74: 355). La necesidad de las *summae* surgió "cuando la técnica de la *quaestio* se aplicó a los materiales de los libros de sentencias. Las soluciones dadas a ese cúmulo infinito de cuestiones debían ser coherentes entre sí. Se necesita, por consiguiente, una visión general sistemática; y para darle a dicha visión una infraestructura, los teólogos acudieron a Aristóteles. Se necesitaba, pues, un sistema conceptual que permitiera a los teólogos dar respuestas coherentes a todas las cuestiones que habían planteado; a esta necesidad se respondió en parte adoptando y en parte adaptando el corpus aristotélico" (Lonergan, 1972, 1973: 279; Remolina, 272). Tomás de Aquino escribió comentarios, *commentaria*, en los libros de la Sagrada Escritura, de Aristóteles, de las sentencias de Pedro Lombardo, en donde reunió las principales *quaestiones*, que surgían de la lectura de los libros; compuso tratados sobre problemas difíciles, *Quaestiones disputatae*; elaboró pequeños tratados, *opuscula*, sobre asuntos menores. Las *summae* muestran, sin embargo, el alcance de la exigencia del simple "*quaerens intellectum*", formulado doscientos años antes por Anselmo. En las *summae*, las respuestas contenidas en el cuerpo de los artículos, *respondeo dicendum quod*, formulan sistemáticamente lo entendido en la búsqueda, *quaestio*. La dinámica, sin embargo, no viene dada por la lógica con que se definen los resultados obtenidos y el orden sistemático en que son agrupados. El orden de la *Summa Theologica* no surge de la lógica de las respuestas sino de la dinámica de los grupos de preguntas, de las series de grupos, y de las series de series de preguntas.

## vii

Entre el comienzo de la decadencia del paradigma escolástico y el comienzo del paradigma erudito de las ciencias del espíritu (*Geisteswissenschaften*) puede calcularse medio milenio. Lonergan ha rastreado el movimiento en la serie de pensadores Friederich August Wolf (1759-1824), Friederich Schleiermacher (1768-1834), August Boeckh (1785-1865), Gustave Droysen (1808-1884), Wilhelm Dilthey (1833-1911).

Los historiadores alemanes consideran que el nacimiento de la filología moderna tuvo lugar el 18 de abril de 1777, fecha en la cual Wolf, entonces un joven de 18 años, fue aceptado a pesar de ciertas dificultades en la Universidad de Gotingen para estudios de filología. La filología no se consideraba una ciencia independiente; se trataba de un grupo de cursos que se permitía estudiar a candidatos a un título en teología. Es, sin embargo, la aparición de su *Prolegomena to Homer* (1795) la que señala un cambio de paradigma. Wolf añadió filosofía e historia a la gramática. "La filología clásica había de ser –según él– el estudio de la naturaleza humana como se muestra en la antigüedad". (Lonerган, 1970, 1974: 194)<sup>12</sup> Sus cursos en la Halle hacían referencias a la literatura, antigüedades, geografía, arte, numismática. Su análisis de los poemas homéricos transfirió de la leyenda a la ciencia el mito del rapsoda ciego, único autor de los textos. Lonerган explica el cambio como la emergencia de una necesidad de entender (*verstehen*) que se manifestaba de dos maneras complementarias: por un lado, en la limitación del círculo hermenéutico en que se encerraba la filología, y, por otro lado, en la poca importancia que tienen los principios universales o generales cuando se trata de comprender las situaciones particulares que necesita la literatura y la historia.

"Captamos la significación de una frase", explica Lonerган, en el círculo hermenéutico, "comprendiendo las palabras que la componen; pero esas palabras no se comprenden exactamente sino a la luz de la frase tomada en su totalidad. En una relación semejante se hallan las frases respecto de los párrafos, los párrafos con relación a los capítulos, los capítulos con relación a los libros, los libros con respecto a la situación e intenciones del autor. Ahora bien, no existe un conjunto de procedimientos conceptuales que nos permita dominar esta red acumulativa de dependencias recíprocas. Lo que se necesita es el proceso auto-correctivo de aprendizaje, en el que las intelecciones preconceptuales se acumulan, completándose, cualificándose, corrigiéndose". (Lonerган, 1972, 1973: 208-209; Remolina, 1973: 47)

El estudio de la antigüedad era en gran manera la apreciación de las "obras" de grandes creadores: artistas, pensadores, y genios como Homero, Sófocles, Platón. Pero,

---

12. La nota 2 contiene varias referencias a los estudios de P. Gooch, E. Cassirer y H.G. Gadamer para ampliar el estudio de Wolf.

mientras más creador es un artista, o más original un pensador, o más grande un genio, tanto menos se pueden reducir sus realizaciones a principios universales o a reglas generales. A lo más, ese artista o pensador, o genio, será fuente de nuevas reglas, y aunque esas nuevas reglas sean observadas por otros, no lo serán con la exactitud del maestro (...) Lo que el observador comprende en primera instancia es lo que le llega a través de los datos de los sentidos o de la consciencia, o también lo que es representado en imágenes, palabras, símbolos o signos. Estos datos o representaciones se sitúan siempre en el plano de lo individual. Lo que es captado por la comprensión es la inteligibilidad de lo individual. Aparte del control exacto de los fallos en el uso del lenguaje, la generalización construye una etapa posterior y, en trabajos de interpretación, una etapa ordinariamente superflua. (Lonergan, 1972, 1973: 208-209; Remolina, 1973: 48)

Si la función de F. Wolf en la orientación del paradigma de la "Scholarship" puede compararse con la de Anselmo en la orientación del paradigma de la "Escolástica"<sup>13</sup>, el papel progresivo que jugaron Schleiermacher, Boeckh y Droysen en su extensión, tiene analogía con los de Abelardo, Pedro Lombardo y de la Porrée.

Schleiermacher añadió a la interpretación gramatical de los textos "una interpretación psicológica que tendía a comprender las personas y, especialmente, a adivinar el momento de inspiración creadora del escritor". (Lonergan, 1972, 1973: 208-209; Remolina, 1973: 48) Tal vez deba decirse que su ideal buscaba la unidad e integración de los datos en una autoría, que era fácil de perder en el rastreo filológico de los textos. El énfasis normativo estaba puesto en "trasformar la hermenéutica del conjunto de reglas de reglamento que seguían los exegetas clásicos o bíblicos en el arte general de evitar malentendidos e interpretaciones equivocadas". (Lonergan, 1970: 194)

- 
13. Ambos paradigmas tienen en común la "búsqueda de la comprensión (*intelligere* en la Escolástica; *Verstehen* en el movimiento de "Humanist Scholarship"). Esta semejanza no ha sido suficientemente valorada. El gran descubrimiento del milenio pasado fue la comprensión de la función de "entender". La universidad, probablemente su gran creación, es la institucionalización de la actividad de entender. No deja, también, de ser sugerente el parentesco semántico de los términos "escolástica" y "scholarship". Debe advertirse, sin embargo, que las palabras se acuñaron en contextos diferentes y con un significado distinto al que le estamos dando en este estudio. El francés "*scolastique*" es un adjetivo del siglo XIII que indicaba pertenencia, "de una escuela"; en el siglo XV calificaba lo "propio de un profesor"; en el siglo XVII (1625) se tornó más específico, "propio de la enseñanza de las escuelas" teológicas; a finales del siglo XVIII pasó a signicar "filosofía medieval" y en el siglo XX, "formalista, tradicionalista" (Dauzet y otros 1971: 677a). En inglés, la palabra "*scholarship*" se deriva del siglo XIV, "*scholar*", "*pupil in a school; one devoted to learning, learned person*"; en el siglo XVI, pasó a ser "*a student receiving emolument from school*", una acepción de donde tomó su significado "*scholarship*" en el siglo XVI (Onions, 1969, 1974, 1976: 797a).



August Boeckh, un discípulo de Wolf y Schleiermacher, extendió el ideal de la comprensión a todos los dominios de las escuelas filológicas. Y lo que hizo Boeckh para la filología lo extendió Droysen a la historia. Boeckh formuló el ideal de la comprensión como “la reconstrucción de las construcciones del espíritu humano”. (Lonergan, 1972, 1973: 210; Remolina, 1973: 203). Droysen, por su lado, “hizo pasar la noción de comprensión, del contexto de la estética y de la psicología al contexto más amplio de la historia: (1) haciendo de la expresión el objeto de la comprensión, y (2) haciendo notar que no solamente se expresan los individuos, sino también los grupos como las familias, los pueblos, los estados y las religiones”. (Lonergan, 1972, 1973: 210; Remolina, 1973: 204)

Corresponde a Wilhelm Dilthey cerrar el paradigma de las *Geisteswissenschaften*, como Tomás lo había hecho con la escolástica. Dilthey descubrió que la interpretación que resulta de la comprensión de los datos de los estudios humanos e históricos, se convierte ella misma en dato que debe, a su vez, ser comprendido e interpretado.

La vida se expresa a sí misma. En la expresión está presente lo expresado (...) los datos de las ciencias humanas no son simplemente datos, sino que antes de cualquier interpretación son, en sí mismos, expresiones, manifestaciones, objetivaciones de la vida humana (...) cuando un intérprete los comprende, comprende también la vida que allí se expresa, se manifiesta y se objetiva. (Lonergan, 1972, 1973: 210; Remolina, 1973: 204)

El movimiento de doscientos años del pensamiento de la escolástica (XII-XIII) y el movimiento de cerca de 120 años (1795-1911) de la “*Humanist Scholarship*” pueden simplificarse en dos series cuyos términos son nombres propios:

“Anselmo, Pedro Lombardo, Abelardo, de la Porrée, ..., Tomás de Aquino”,

“F. Wolf, Schleiermacher, Boeckh, Droysen, ..., Dilthey”.

¿Es necesario escribir todos los nombres que formaron la secuencia histórica? ¿Son suficientes los que aquí se alinean? ¿Deberían quedar abiertas o cerradas? ¿Qué significan las dos series? ¿Siguen más series? ¿Cómo fueron las series del siglo XX? ¿Cómo se comparan unas series con otras? ¿Ante la riqueza de la vida, del significado y de la historia, resulta irrelevante este lenguaje taquigráfico? ¿Significan las series de series que están emergiendo en el día de hoy, una nueva exigencia que debe ser formulada?

## B

En un camino existen altos desde donde “al volver la vista atrás se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar”. Un alto en el camino es una oportunidad de conversar y volver la vista atrás, una forma de convertirse. Una entrevista es una manera de conversar para volver la vista atrás.

De julio 27 al 30 de este año tendrá lugar en Medellín el 2º Congreso Internacional de Teología desde América Latina, que tendrá como foco: Teología en contexto: diálogo de frontera. Corriendo los límites. La convocatoria ha seleccionado como uno de los temas centrales el de “teología y métodos”. En el texto de la convocatoria se lee que “frente a la ‘arrogancia’ de El Método (el método científico o el método escolástico), surge la posibilidad de los métodos”. ¿Cómo plantea, usted, un debate sobre “la posibilidad de los métodos” en teología?

Jean Boutroux en su libro *L'idéal scientifique des mathématiques* (1955) distingue tres ideales científicos.<sup>14</sup> El primer ideal fue el de los griegos. En Grecia los matemáticos se preocupaban por objetos. Sus objetos eran las figuras y los números. el círculo, la elipse, la proporción, los números irracionales. Después del Renacimiento aparece una segunda forma de ideal científico: la preocupación deja de ser la contemplación de un objeto eterno e inmutable; el interés se concentra en la génesis del objeto. El ejemplo más notable es el cálculo diferencial. Aristóteles había comprendido el movimiento a partir de su *fin (motus intelligitur ex termino)*. En el cálculo diferencial lo importante es la inteligencia del camino del movimiento (*motus cognoscitur ex via ad terminum*). El ideal del tercer estadio de las matemáticas es el de la teoría de los grupos. Bernard Lonergan explica que en ella, “la abstracción no recae sobre el objeto, ni sobre la génesis del objeto, sino sobre las operaciones del sujeto”. (Lonergan, 1959, 1998: 129)

El debate sobre la “posibilidad de los métodos” es, en realidad un debate sobre la “inteligibilidad de los métodos”. Siguiendo analógicamente las ideas de J. Boutroux podrían plantearse tres debates diferentes. Hay un debate sobre la inteligibilidad de los métodos. Hay un debate diferente so-

14. Tomo libremente en este párrafo la exposición que hace Lonergan sobre Boutroux en sus conferencias sobre educación (ver Lonergan, 1959, 1993: 129-130; Bravo, 1998: 186-187).

bre la inteligibilidad de la génesis de métodos. Y habría un debate sobre la inteligibilidad de una génesis permanente de métodos.

Y, ¿en este contexto en qué consistiría un debate sobre el método o los métodos en teología?

Cuando el debate sobre los métodos se ubica en el interior de un discurso, como la teología, surge una reduplicación del planteamiento de Boutroux. Para Santo Tomás la teología era la ciencia que trataba de Dios y de las cosas en su ordenación a Dios (*STI* 1 8c y ad 2am). Esta definición está muy cerca del ideal de las matemáticas griegas. La práctica teológica de la escolástica y de Santo Tomás, sin embargo, anticipa, en cierta forma, el ideal de una ciencia cuya inteligibilidad consiste en la génesis de resultados. Las disputas entre aristotélicos y agustinianos que significaron el final de la época brillante de la escolástica, son la señal de que se estaba gestando un nuevo paradigma. Las diferencias entre teólogos se transformaron en diferencias entre escuelas; las diferencias de escuela se convirtieron en límites entre confesiones; a su vez, las diferencias dentro de las confesiones se volvieron horizontes dentro de los cuales hay preguntas que no se hacen y objetos que no existen. Surge así el problema contemporáneo de método en teología.

Los problemas metodológicos (explica Bernard Lonergan) surgieron a finales del siglo XIII en una encarnizada controversia entre agustinianos y aristotélicos. Esta controversia, lejos de resolverse, se convirtió en una oposición continua entre las escuelas tomista y escotista. Lo mismo ocurrió más tarde con las controversias entre católicos y protestantes, entre jesuitas y dominicos, y entre los seguidores de diversos maestros protestantes. La solución que se necesita para salvar dichas diferencias es la de un método teológico lo suficientemente radical como para abordar las cuestiones filosóficas fundamentales. (Lonergan, 1972, 1973: 277; Remolina, 1993, 1994: 289)

O sea, un retorno a la filosofía. ¿Cuál filosofía?

No la filosofía que ha resultado de responderse sobre los grandes problemas sino la filosofía que consiste en hacerse tres preguntas:

¿Qué hacemos cuando conocemos? ¿Por qué hacer esto es conocer? ¿Qué conocemos cuando realizamos esta actividad? Sin embargo, aunque esto es necesario, no es suficiente. Hay que preguntarse también “¿qué es lo que uno hace, cuando hace teología?” Y la respuesta debe afrontar no sólo el encuentro cristiano con Dios, sino también la historicidad del testimonio cristiano, la diversidad

de las culturas humanas y las diferenciaciones de consciencia? (Lonergan, 1972, 1973: 277; Remolina, 1994: 289)

Los tiempos requieren una atención no sólo a la génesis de objetos, resultados, preguntas, respuestas, sino a la génesis de diferencias entre teólogos, escuelas, confesiones, horizontes. Correspondiente a esta atención se requiere un método capaz no sólo de tratar una teología de objetos y discursos teológicos generadores de objetos, sino de vivir en una génesis continua y permanente de métodos diferentes. Una noción de teología y método adecuada a este paradigma es, a su vez, diferente. "Una teología es una mediación entre una determinada matriz cultural y el significado y función de una religión dentro de dicha matriz." (Lonergan, 1972, 1973: xi).<sup>15</sup> Método es "un esquema normativo de operaciones recurrentes y relacionadas entre sí que producen resultados acumulativos y progresivos" (Lonergan, 1972, 1973: 4; Remolina, 1993: 12).

¿Cree, usted, que *Method in Theology* tiene éxito en comunicar esta idea?

La lectura de *Method*, se asemeja a la práctica de la *lectio*. *Method* es un libro muy sencillo. Está redactado en estilo sapiencial, no profético. No hace predicciones ni condena movimientos. Su estilo es muy epigramático. Contiene numerosas máximas y proverbios. En algunos lugares es irónico. Si se le ubica en la tradición de la *lectio divina*, su puesto corresponde a la *meditatio*. Fue escrito para meditar. Para adquirir una inteligencia de la interioridad humana como objetivada en secuencias de la historia.

Un ejemplo, puede ilustrar lo que digo: en Lonergan se encuentran con mucha frecuencia simples secuencias, como la siguiente: Kierkegaard, Schopenhauer, Newman, Nietzsche, Blondel, los personalistas y los existencialistas (ver, por ejemplo, Lonergan, 1972, 1973: 316; Remolina, 1994: 307). Estoy seguro que un "argumento" expresado de esta manera tiene que horrorizar a un filósofo. En realidad, no es un argumento. Es un ejemplo, un fragmento de historia. Se trata de un etcétera. De una imagen. Lo que hay

15. La traducción es mía. El original dice: "A theology mediates between a cultural matrix and the significance and role of a religion in that matrix". Remolina (1993, 9) traduce: "La teología es una mediación entre una determinada matriz cultural y el significado y función de una religión dentro de dicha matriz". El original no usa el artículo definido ni emplea la palabra "determinada".

que comprender es "lo que está sucediendo", la secuencia hay una invitación a entrar en la interioridad y allí, a meditar sobre la fe, la voluntad, la consciencia, la decisión, la acción, el poder.

Sin embargo, algunos perciben en *Method in Theology* un acento normativo que consideran "arrogante".

La normatividad de *Method in Theology* es diferente. *Method* es una suave pero firme invitación a fundar la teología del presente en la experiencia religiosa, en la mística, en la conversión del alma a Dios. No se trata de la normatividad del poder o de la lógica sino la que surge de la apropiación de sí en la *meditatio*. La finalidad de la *meditatio* es la adquisición de un punto de vista desde el cual sea posible una *contemplatio* de la situación presente y de la historia. *Method in Theology*, siguiendo las ideas de Boutroux, fue escrito para apropiarse la inteligibilidad de la génesis permanente de métodos diferentes y usar esta apropiación para generar una teología diferente.

¿Sin embargo, una teología que se construya a partir de esta fundamentación no correspondería a lo que es la más grande transformación de la historia, el paradigma de la ciencia moderna?

El Método Científico con mayúsculas consiste en

...la exigencia de un principio empírico. Este principio significa que en cualquier juicio de hecho o de posibilidad o de probabilidad se necesita siempre algún elemento empírico. En las ciencias naturales el elemento empírico está constituido por los datos relevantes de los sentidos. En las ciencias humanas el elemento empírico está constituido por los datos relevantes de los sentidos y de la consciencia. En una lógica fundamental, en unas matemáticas fundamentales, los datos relevantes son las normas inmanentes y operativas del proceso cognoscitivo humano; se trata de un proceso consciente e intencional; y, por tratarse de un proceso consciente, el mismo proceso suministra los datos de su propio desarrollo correcto e incorrecto. (Lonergan, 1977/78; 1996: 132; Sierra Gutiérrez, 1996: 133)

La teología es mediación de la religión y los estudios de la religión (*religious studies*) son ciencias humanas. La teología, como ciencia, en consecuencia, se encuentra bajo la exigencia de formular sus juicios sobre datos relevantes de los sentidos y la consciencia. Los datos de consciencia pueden ser comunes a todas las ciencias humanas o especiales a alguna ciencia en particular. Lo que Lonergan propone en *Method in Theology* es que los datos especiales de la teología son los de la conversión religiosa que

consiste en el don del amor de Dios que el Espíritu derrama en nuestros corazones. (ver Ro 5:5)

¿Propone Lonergan una teología posmoderna?

El posmodernismo es un estilo que, como todo estilo, tiene dos componentes: uno que consiste en un acento y otro que conlleva una postura negligente. Hugo Meynell<sup>16</sup> explica estas dos características en términos de un análisis intencional de la consciencia de corte lonergiano de la siguiente manera. El acento del posmodernismo está puesto en advertir y comprender un texto con el fin de destacar las limitaciones que tienen las manifestaciones particulares de juicios parciales de hecho y de valor. El posmodernismo desestima el papel esencial de la racionalidad de los juicios de hecho, proponiendo, en lugar de ellos, establecer "lo que parece ser" de un hecho o situación, y, en consecuencia, "lo que probablemente ha de ser" de una solución.

Ahora bien, el "acento" en una inteligencia encarnada en lo sensible, darse cuenta y comprender, es, precisamente, lo que se entiende en un análisis intencional, por racionalidad del juicio o exigencia crítica. Por otro lado, "desestimar" el carácter del juicio es, sin embargo, una "posición" que contradice aquello que se desestima, a saber: el juicio y la elección. En *Method in Theology* corresponde a la especialidad funcional "dialécticas", develar o desenmascarar este elemento "estimativo" o "desestimativo", y añadirlo a una clasificación y eventual elección. Esta adición transforma un conflicto y confrontación, primero, en posibilidad de encuentro, y, segundo, en apertura al diálogo. La sola advertencia a los datos y la comprensión de los poderes ocultos, acercan sin llegar al encuentro, y menos aún, a la conversación.

"Un encuentro", dice Lonergan, "es más que eso. Es encontrar a las personas, apreciar los valores que representan, criticar sus defectos, y permitir que la propia vida sea puesta en cuestión hasta en sus mismas raíces por las palabras y los hechos de esas personas" (Lonergan, 1972, 1973: 247; Remolina, 1994: 240)

16. Expongo libremente las ideas que Meynell escribió en un ensayo inédito sobre Lyotard.

## BIBLIOGRAFIA

- (SAN) ANSELMO, *Obras completas de San Anselmo, Volumen I*. Traducidas por primera vez al castellano. Texto latino de la edición crítica del padre Schmidt, OSB. Introducción general, versión castellana y notas teológicas sacadas de los comentarios del padre Olivares OSB por el padre Julián Alameda, OSB, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 1952.
- BOUTROUX, PIERRE, *L'ideal scientifique des mathématiciens dans l'Antiquité et les Temps Modernes*, Presses Universitaires de France, Paris, 1955 (nouvelle édition).
- BRAVO, ARMANDO, traductor, *Filosofía de la educación. Las conferencias de Cincinnati en 1959 sobre aspectos de la educación (Collected Works of Bernard Lonergan. Topics in Education. The Cincinnati Lectures of 1959 on the Philosophy of Education)*. Edited by Robert M. Doran and Frederick E. Crowe), Universidad Iberoamericana, México, 1998.
- CLAGETT, MARSHALL, "Archimedes". In *Collier's Encyclopedia. Volume 2*, pp. 479-481.
- CLAGETT, MARSHALL, *Collier's Encyclopedia with Bibliography and Index. 24 volumes*. Crowell Collier and MacMillan, Inc., New York, 1967.
- CONGAR, J. YVES M., "Théologie", en *Dictionnaire de Théologie Catholique*. Tome XV, Librairie Letouzy et ané, Paris, 1946, cols. 341-503.
- DAUZAT, A. Y OTROS, *Nouveau Dictionnaire Étymologique et Historique*, VI, Librairie Larousse, Paris, 1971.
- ENCYCLOPEDIA BRITANNICA, *The New Encyclopedia Britannica, 30 volumes*. Encyclopedia Britannica, Chicago/London, 1973-1974 (15<sup>th</sup>. Edition).
- GUSDORF, GEORGES PAUL, "History of Humanistic Scholarship". In *The New Encyclopedia Britannica*, Volume 8, pp. 1170-1179.
- KUHN, THOMAS S., "The Structure of Scientific Revolutions", in *International Encyclopedia of Unified Science*, Volume II, Number 2, The University of Chicago Press, Chicago, 1970 (2<sup>nd</sup>. Edition enlarged).
- LAO TZU, *Tao te ching*. Prólogo, traducción y notas de Onorio Guerreño, Editorial Azul, Madrid, 1999.

- LONERGAN, B.F.J. (1904-1984), *Collected Works of Bernard Lonergan. Volumen 2. Verbum. Word and Idea in Aquinas (1946-1949)*. Edited by Frederick E. Crowe and Robert M. Doran, Toronto University Press, Toronto, 1997.
- LONERGAN, B.F.J., *Collected Works of Bernard Lonergan. Volumen 3. Insight. A Study of Human Understanding (1957)*. Edited by Frederick E. Crowe and Robert M. Doran, Toronto University Press, Toronto, 1992 (5<sup>th</sup> edition).
- LONERGAN, B.F.J., *Collected Works of Bernard Lonergan. Volume 18. Phenomenology and Logic: The Boston Lectures on Mathematical Logic and Existentialism*. Edited by Philip McShane, The University Press, Toronto, 2001.
- LONERGAN, B.F.J., *De intellectu et methodo (Notae desumptae ab alumnis)*. Romae: Apud Aedes Universitatis Gregoriana (aeditio cyclostilata), 1959.
- LONERGAN, B.F.J., *Collected Works of Bernard Lonergan. Topics in Education. The Cincinnati Lectures of 1959 on the Philosophy of Education*. Edited by Robert M. Doran and Frederick E. Crowe. Revising and augmenting the unpublished text prepared by James Quinne and John Quinne, University of Toronto Press, Toronto, 1993, pp. 29-53.
- LONERGAN, B.F.J., "Philosophy and Theology" (1970). In *A Second Collection. Papers by Bernard J. F. Lonergan, S.J.*, Edited by William F.J. Ryan, S.J. and Bernard J. Tyrrell, S.J., Darton, Longman & Todd, London, 1974.
- LONERGAN, B.F.J., *Method in Theology* (1972), Herder and Herder, New York, 1973 (2<sup>nd</sup> edition).
- LONERGAN, B.F.J., "Philosophy and the Religious Phenomenon" (1977). *Method. Journal of Lonergan Studies*, Vol. 12, Num 2 (Fall 1994), pp. 125-146.
- MAGRASSI, M., "Lectio divina". En *Diccionario de espiritualidad* (1975). Dirigido por Ernando Ancilli. Versión castellana de Joan Llopic, Editorial Herder, Barcelona, 1983, pp. 468-73.
- McSHANE, PHILIP, *A Brief History of Tongue. From Big Bang to Coloured Wholes*. Axial Press Inc., Halifax, 1998.
- MEYNELL, HUGO, *Lyotard's Postmodernism*. Calgary, Alberta, The University of Calgary (unpublished paper), s.f., Canada, 13 pp.



- PÉREZ VALERA, JOSÉ EDUARDO, *Filosofía y método de Bernard Lonergan*, Universidad Iberoamericana, México, 1992.
- PÉREZ VALERA, JOSÉ EDUARDO, *Una nueva lectura del Quijote*, Editorial JUS, México, 1994.
- ONIONS, C.T., editor, *The Oxford Dictionary of English Etymology*, At the Clarendon Press, Oxford, 1966, 1974 (with corrections), 1976.
- QUIJANO, FRANCISCO, traductor, *Insight. Estudio sobre la comprensión humana*. Traducción de *Collected Works of Bernard Lonergan. Insight. A Study of Human Understanding (1957)*, Volumen 3. Edited by Robert M. Doran and Frederick E. Crowe (Toronto University Press, Toronto, 1992). Universidad Iberoamericana, México, 1999.
- REMOLINA, GERARDO, traductor, *Método en teología (1972), Method in Theology (1972)*, Ediciones Sígueme, Salamanca, 1994 (2ª edición).
- ROSSI DE GASPERIS, FRANCESCO, *Prendi il libro e mangia! 1. Dalla creazione alla Terra Promesa (1998)*, Edizioni Dehoniane Bologna, Bologna, 1999.
- PIAGET, JEAN, "Algunos aspectos de las operaciones". En Jean Piaget, Konrad Lorenz, Eric H. Erikson, y otros, *Juego y desarrollo (1972)*. Edición a cargo de María W. Piers, Editorial Crítica, 1982, Barcelona, pp. 13-23.
- PIEPER, JOSEPH, "Scholasticism". In *The New Encyclopedia Britannica. Macropedia*, Volume 16, pp. 352-357.
- SIERRA GUTIÉRREZ, FRANCISCO, traductor, "La filosofía y el fenómeno religioso" de Bernard Lonergan, "Philosophy and the Religious Phenomenon" (1977). En *Universitas Philosophica*, Año 14, Número 17 (diciembre 1996), 131-158.
- TIBBLE, ANNE, "Keller, Helen Adams", In *Collier's Encyclopedia*, Volume 14, pp. 14-15.

